

Formación de estudiantes universitarios autónomos

María del Rosario Guerra González
Sonia Yadira Águila Camacho
Eduwiges Zarza Arizmendi
(Coordinadoras)

EDITORIAL TORRES ASOCIADOS

Formación de estudiantes universitarios autónomos

María del Rosario Guerra González
Sonia Yadira Águila Camacho
Eduwiges Zarza Arizmendi
(Coordinadoras)

EDITORIAL TORRES ASOCIADOS

SIGLO XXI

Primera edición: julio 2026

El contenido total de este libro fue sometido a dictamen en el sistema de pares ciegos externos, con dos resultados positivos; estuvo a cargo de personal académico de la Universidad Autónoma del Estado de México, perteneciente al Sistema Nacional de Investigadoras e Investigadores.

DOI: https://doi.org/10.53436/FE2385UA

© María del Rosario Guerra González, Sonia Yadira Águila Camacho y Eduwiges Zarza Arizmendi (Coordinadoras)
© Editorial Torres Asociados
Av. Aztecas 215, Edificio B-014, Los Reyes
Coyoacán, 04330, México, CDMX
Tels. 5512366494 y 5575926161

Esta publicación no puede reproducirse toda o en partes, para fines comerciales, sin la previa autorización escrita del titular de los derechos.

ISBN: 978-607-5919-25-6

ÍNDICE

Introducción 5

I. Aeris y el lenguaje de las luciérnagas
Landys Olivia Martínez Sánchez 25

Sección 1
Nuevos roles en el proceso educativo **27**

II. La transición de la clase expositiva al protagonismo de los estudiantes hacia aprender a aprender
María del Rosario Guerra González 29

III. ¿El docente enseña, el alumno se autoeduca?
Jorge Bastida Muños 51

IV. El aprendizaje: proceso de procesos
Rubén Quintana Colín 83

V. Desafíos de la educación superior para la formación en tiempos de inmediatez
Ma. de Jesús Briceño González 105

Sección 2
Educar con mirada hacia la vida personal **129**

Vi. Libertad y responsabilidad, propuesta ética para la vida
Sonia Yadira Águila Camacho 131

VII. Identidad en el grupo educativo siglo 21
Ramón Valenzuela Terán 155

VIII. Formación universitaria dirigida
al desarrollo personal
Reyna Cardoso Malaquias 177

IX. El aprendizaje para solucionar problemas
profesionales
José Omar Rodríguez Vallejo 195

Sección 3
Viejos y recientes recursos: lectura, IA **213**

X. La lectura por placer y las funciones cognitivas
Mayte Rojas Reyes 215

XI. Una educación integral, a través
de la lectura, en la facultad de medicina
del campus universitario siglo xxi
Landys Olivia Martínez Sánchez 237

XII. Aplicación de las tecnologías emergentes
para el desarrollo del aprendizaje
Carlos Mata Flores 259

XIII. Pensamiento crítico e inteligencia artificial.
Entre la autonomía y la inmediatez
Neftali Gamboa Sánchez 291

Sobre los autores 313

INTRODUCCIÓN

Las personas y la sociedad están cambiando vertiginosamente; no es necesario enumerar las modificaciones, son evidentes. Ante ello la universidad ha estado revisando su rol como institución. ¿Cómo educar a las generaciones jóvenes e incorporar como estudiantes a sectores de la sociedad antaño excluidos, entre ellos las personas con discapacidad y los adultos mayores? ¿De qué manera usar las tecnologías emergentes de forma útil y ética? ¿Qué pueden aportar la lectura académica y la realizada por el solo placer?

Profesores del Campus Universitario Siglo XXI y de la Universidad Pedagógica Nacional han reflexionado juntos con el objetivo de responder a los cuestionamientos anteriores, y a otras preguntas surgidas en la práctica profesional. Fruto de esta actividad es el presente libro, donde la respuesta reiterada ha sido señalar que se necesita orientar a alumnas y alumnos para que sean capaces de aprender por sí mismos.

El nombre adoptado por las corrientes educativas, cuando se conduce a los estudiantes con el propósito de que sean autónomos en su formación, es "aprender a aprender" (AaA).

Hoy cada persona tiene acceso a múltiples fuentes de información, algunas fundamentadas, otras falsas. Aprender no es leer todo lo que llega al celular y así formar una imagen del tema a estudiar. Aprender es un complejo proceso donde intervienen funciones como definir, clasificar, jerarquizar y comparar, entre otras. Por lo tanto, se necesita que el docente oriente para manejar los procesos anteriores.

Lo descrito es el aspecto cognitivo de AaA, esbozado en las líneas anteriores, pero la tarea a emprender es más compleja, porque no se trata de formar especialistas en procesos lógicos, sino en conducir hacia autoformarse. Con este fin es necesario sugerir que los alumnos adquieran hábitos, que fijen su horario de estudio y lo cumplan, observen cómo aprender, qué recursos los ayudan y cuáles no son propicios dada su personalidad y estructura mental. No se trata de un frío cálculo intelectual, a lo anterior se debe agregar qué le gusta al discente, qué quiere y cuál es la forma de trabajar que rechaza emocionalmente. A lo enumerado es preciso agregar la capacidad de realizar trabajo colaborativo, ya que el presente exige unir esfuerzos y así lograr resultados.

Un aspecto básico es necesario agregar: las consecuencias éticas de la acción individual y social. La responsabilidad necesita ser incluida en la formación universitaria. En las democracias los ciudadanos tienen la obligación de estar informados antes de tomar decisiones.

Lo citado anteriormente son aspectos básicos de educar para colaborar en que los estudiantes "aprendan a aprender", esto significa formar en autonomía.

Los profesores que escriben este libro se han centrado en el aspecto anterior y han buscado cómo su tarea puede contribuir a que a cada alumno gestione su conocimiento de acuerdo con su estilo, horario y habilidades.

La idea común en todos los capítulos es la autonomía, por ello este concepto se ha incluido en el título del libro: Formación de estudiantes universitarios autónomos.

Con este espíritu, **María del Rosario Guerra González**, en el capítulo **La transición de la clase**

expositiva al protagonismo de los estudiantes hacia aprender a aprender reflexiona sobre la necesidad de hacer ajustes a las formas tradicionales de enseñanza educativa, pues, actualmente se requieren otras metodologías, diferentes didácticas y nuevas prácticas docentes, para atender los cambios que acontecen en la cotidianidad. Por ello, en el texto se aborda que se deben formar sujetos activos, agentes de los procesos indicados. Para lograr lo anterior el capítulo está divido en dos subtemas.

El primer apartado hace énfasis en que los métodos expositivos tradicionales, a cargo exclusivamente del docente, no promueven el aprendizaje autónomo, pues impiden el diálogo y no se atienden los distintos puntos de vista de los alumnos. Para transformar esto se desglosan algunos recursos dentro de la exposición del profesor donde actúan los estudiantes. Entre las medidas a implementar están: estimular en la ejecución de tareas que permitan identificar problemáticas y aprender a organizar la información, desarrollar una disertación oportuna y conjuntar el tema con preguntas, recurrir a la ejemplificación donde aparezcan consecuencias prácticas y estructurar interrogantes que promuevan la reflexión y el pensamiento autónomo, acorde con la cantidad de alumnos, entre otras acciones.

El segundo apartado desarrolla las opciones dentro del trabajo colaborativo, este es necesario porque permite que los alumnos experimenten distintas formas de construir el conocimiento, a través del intercambio de información y estrategias de aprendizaje. Para esta actividad hay elementos a tomar en cuenta: la cantidad de personas, la repartición de funciones y actividades a hacer y que cada uno cumpla con su rol, dentro de la

distribución de las tareas. Así mismo, para desarrollar la autonomía hay tres aspectos básicos indispensables, los cuales están interconectados: la actitud, la dirección de la acción y los recursos estratégicos.

Finalmente, la autora afirma que para conducir el proceso en el cual el alumno sea el actor básico en el aula no basta con implementar herramientas y estrategias, sino que es necesario pensar en nociones profundas, cimientos del hecho educativo y enlista una serie de preguntas ante el tránsito de la clase expositiva al protagonismo de los estudiantes hacia aprender a aprender.

En el capítulo siguiente **¿El docente enseña, ¿el alumno se autoeduca?, Jorge Bastida Muños** efectúa un análisis del contexto actual de la educación superior, en él acentúa las significativas transformaciones sociales, tecnológicas y culturales por las que atraviesa actualmente y que hacen replantear el sentido y la finalidad del proceso educativo, por lo que reflexiona sobre los modelos tradicionales, centrados en la transmisión mecánica del conocimiento, y destaca la importancia de dar paso a enfoques formativos encaminados al pensamiento crítico, la autonomía y la capacidad de los sujetos para intervenir en su realidad. Afirma que, desde esta perspectiva, el acto educativo deja de concebirse como un proceso unidireccional para reconfigurarse como una relación dialógica en la que docentes y estudiantes participan activamente en la construcción del conocimiento. De Freire retoma: *nadie educa a nadie, nos educamos entre todos*, lo que deja al descubierto la naturaleza colectiva y transformadora del aprendizaje. La educación se transforma de un proceso individual y mecánico a una experiencia social, colaborativa y profunda que cambia a los individuos y a sus comunidades.

Así, en este capítulo, el aprendizaje autónomo se posiciona como un eje fundamental en la formación universitaria, destaca la capacidad que tiene el estudiante para asumir el control y la responsabilidad de su formación, esto implica procesos de autorregulación que permiten al sujeto planificar, supervisar y evaluar sus acciones cognitivas. Lo anterior lleva al autor a determinar que la autonomía no se limita a la independencia del estudiante, sino que comprende el desarrollo de habilidades cognitivas, metacognitivas y actitudinales que favorecen la toma de decisiones y la resolución de problemas en diferentes contextos, además, posibilitan la integración de nuevos conocimientos con estructuras previas y facilita su aplicación en situaciones reales de la vida cotidiana.

Entre los diversos desafíos del contexto contemporáneo, menciona particularmente el impacto de las tecnologías digitales y las redes sociales en la vida de las y los estudiantes, ya que tienen dos vertientes: por un lado, ofrecen múltiples posibilidades en el acceso a información y comunicación, y por otro, pueden contribuir a prácticas superficiales de aprendizaje y generar dependencia tecnológica, al propiciar la memorización a corto plazo y la reproducción de información sin un ejercicio de comprensión y análisis profundo para la posterior aplicación del conocimiento adquirido, por lo que fomentar el uso crítico y consciente de dichas herramientas contribuye al desarrollo del pensamiento reflexivo, no a su debilitamiento, resultando imprescindible para la educación superior la promoción de estrategias pedagógicas orientadas al desarrollo del aprendizaje autónomo y la construcción de competencias que

permitan a las y los estudiantes enfrentar los retos de una sociedad en la era digital.

En síntesis, el texto realiza una observación de la educación superior, en la que se propone formar individuos capaces de reflexionar sobre su propio proceso de aprendizaje, asumir su responsabilidad formativa y aplicar sus conocimientos en la transformación de la realidad. Este enfoque redefine el papel del docente y del estudiante, y también plantea la necesidad de construir una educación más humana, crítica y orientada al bien común, en la que el conocimiento se convierta en una herramienta para la acción consciente y socialmente responsable.

En **El aprendizaje: proceso de procesos**, **Rubén Quintana Colín** tiene como objetivo dilucidar el concepto de aprendizaje autónomo como proceso de procesos: de aprendizaje y de interacción social, y con base en ello, reflexionar en los principales retos y desafíos para las instituciones de educación superior (IES). Se trata de una tarea compleja que se explica por dos dimensiones: ontogénico y social. Para la primera, la equilibración, la asimilación, la adaptación, la diferencia y la integración, aparecen como conceptos centrales para su interpretación y comprensión. En la segunda, la mediación social y el contexto (social, histórico, cultural, económico y político) actúa en el sujeto cognoscente. El fomento del aprendizaje autónomo y la superación del modelo tradicional de educación aparecen como los principales retos y desafíos de las Instituciones de Educación Superior (IES); así, figura un sujeto educativo responsable de su aprendizaje y su formación (el estudiante) y otro comprometido con la misión cultural y social de universidad (el profesor) y del proceso

de formación de seres humanos. Se dice, entonces, que el sujeto educativo logra el aprendizaje autónomo si se encuentra motivado, a partir del interés o necesidad de saber algo del mundo, si es consciente de su formación, esto lo lleva a autogestionarse y autoevaluarse con libertad, en un proceso de comunicación y cooperación.

El escrito **Desafíos de la Educción Superior para la formación en tiempos de inmediatez** de **Ma. Jesús Briceño González** está dirigido a analizar los cambios que se han generado en el contexto educativo por el uso de las redes sociodigitales e inteligencias artificiales; asimismo la manera en cómo las y los estudiantes, mediados por las tecnologías y la inmediatez de la información, aprenden y se dejan influenciar, lo que conlleva, en la mayoría de las ocasiones, a no asumir su responsabilidad en su educación, lo que repercute en la construcción y aprehensión del conocimiento.

Se profundiza en la importancia de desarrollar en las y los estudiantes competencias para el aprendizaje autónomo, el pensamiento crítico y analítico y la responsabilidad ética ante el empleo de la tecnología, así como el rol del docente como generador de ambientes de aprendizaje bajo metodologías activas.

Se plantea la necesidad de que las instituciones de educación superior se transformen, reformulen y reinventen para dejar atrás modelos que en nada favorecen la autonomía y autogestión en experiencias significativas. Las universidades pueden facilitar el camino para que los docentes, ante el perfil de las nuevas generaciones, puedan convertir los espacios educativos en verdaderos centros de diálogo y construcción del conocimiento, de experiencias activas que acerque al estudiante a la realidad social y a su entorno profesional, de manera más

reflexiva, crítica, humana, ética y responsable con ellos mismos y con la naturaleza. Esto requiere de una participación activa de universidad-autoridades-profesores-estudiantes, sin ello poco puede lograrse.

Los tres capítulos anteriores conforman la primera parte del libro titulada Nuevos roles en el proceso educativo. A continuación, en la segunda sección, el análisis se dirige a situaciones individuales: Educar con mirada hacia la vida personal.

En **Libertad y responsabilidad, propuesta ética para la vida, Sonia Yadira Águila Camacho** parte de una interpretación del mito de Prometeo para explicar la relación entre la indeterminación y la autonomía humanas proyectadas a la vida individual, pero se abre la reflexión al ámbito académico. El capítulo destaca la responsabilidad que se adjudica al ser humano sobre su capacidad de decidir y en ese sentido, crearse su propio camino de vida, por lo que adquiere un enfoque ético. La exposición encuentra justificación en la capacidad del sujeto de ser crítico y darse a sí mismo los principios que regirán su conducta, es decir, de fondo se encuentra la idea de autonomía ética que, dados los avances en la tecnología digital y los ámbitos que atraviesa, adquiere gran valor.

La posibilidad de desarrollar capacidades, aprender cosas nuevas o producir conocimiento con ayuda de la tecnología requiere sujetos autónomos. Es al individuo a quien le corresponde un trabajo de autoanálisis sobre lo que desea y cuáles son sus intereses desde los más altos –buscar un sentido de vida– hasta los cotidianos –sus relaciones humanas. En el ámbito de la universidad las posibilidades del docente se transforman,

en las aulas el centro del conocimiento no es él, sino el estudiante, el aprendizaje depende de este.

El texto se divide en tres partes: en la primera la autora usa el mito de Prometeo para explicar la condición de indeterminación en la que se encuentra el ser humano, retoma la versión que presenta Platón en el diálogo *Protágoras*, y señala la tendencia del ser humano al cambio, su indefinición implica la posibilidad de encontrarse más allá de la mera subsistencia. En la segunda sección del trabajo se presenta a la libertad en estrecha relación con el acto de crear; se apela a un sentido de vida que el propio sujeto puede trazarse, y se le concibe como la manifestación más fiel de la libertad, pues con ello se escapa de ideas impuestas y prefiguradas. Esta parte cierra con la reinterpretación del mito prometeico del filósofo Byung-Chul Han para el siglo actual. En la tercera parte trata la conexión entre libertad, creación y autonomía, todo lo expuesto con anterioridad proyecta la importancia de darse a sí mismo sus principios y normas de conducta ante un mundo que sigue exigiendo progreso a costa del goce de la vida y de una idea de deber. Para concluir, las últimas reflexiones giran en torno a la importancia de incluir el tema desde las humanidades, las presenta como la resistencia ante ideas implantadas desde hace décadas en la sociedad.

Ramón Valenzuela Terán desarrolla su capítulo **Identidad en el Grupo Educativo Siglo 21** con dicha institución como caso. Esta está ubicada en el municipio de Zinacantepec, Estado de México, ofrece a la comunidad universitaria múltiples licenciaturas, así como estudios de posgrado, incluyendo maestrías y doctorados en diversas disciplinas; cuenta con instalaciones de primer nivel, así como con una planta docente de las mismas

características, es decir con profesores con una amplia experiencia en diferentes ramas del conocimiento. De la misma forma tiene con una plataforma tecnológica que se encuentra a la vanguardia de cualquier universidad nacional e internacional.

Es del conocimiento del dominio público que la globalización, el desarrollo tecnológico y otros factores han tenido un gran crecimiento en los últimos años, lo que ha fomentado el avance de las redes sociales, lo cual puede ser un medio para estimular la comunicación en la comunidad estudiantil y lograr la identificación de los jóvenes con su institución, así como el fortalecimiento de sus lazos de unión y como consecuencia estar a la vanguardia del desempeño profesional.

Dentro de la práctica docente es común percatarse del poco o nulo apego que existe entre los estudiantes de diversas licenciaturas, derivado de distintos factores, entre ellos, la falta de identidad hacia el *alma mater*. Por esta razón, el estudio se propone vislumbrar una posible solución que aporte beneficios significativos a la comunidad.

El capítulo analiza diversos conceptos como identidad universitaria, sentido de pertenencia, orgullo y compromiso, y aborda la teoría de la identidad social, con el fin de fundamentar teóricamente los postulados expuestos.

El autor propone la creación de una red social intra-institucional, exclusiva para la matrícula del Grupo Educativo Siglo 21, como una herramienta que sirva para fomentar la multicitada identidad a través del conocimiento de la historia, proyectos presentes y futuros, y el acercamiento de los estudiantes activos y egresados para poder generar unión y fuerza laboral.

El escrito de **Reyna Cardoso Malaquias** está dividido en dos apartados, el primero titulado "Autonomía como concepto y complejidad" da un acercamiento al actuar de manera autodeterminada en la toma de decisiones, sin perder la relación responsable con los otros, en ese sentido se cuestiona la autonomía que tiene la universidad para no ser un elemento de la "industria" de la educación. Se discute la necesidad de la independencia intelectual de los estudiantes, con el apoyo de los docentes dentro de una política institucional que coloque al alumno en el centro de la construcción del conocimiento y al catedrático en la postura de guía; actitudes que permitan generar seguridad en la búsqueda de la autogestión de las estrategias en la formación universitaria.

"Confianza para aprender a aprender" es la segunda parte de este capítulo, donde se plantea ubicar la importancia de optimizar el tiempo, manejar la información de manera eficaz y colaborar con otros de forma constructiva a fin de consolidar las mejores prácticas que permitan hacer frente a las complicaciones de los conocimientos de una futura profesión. Se propone que el docente ayude a su alumnado a reconocer el valor propio de las decisiones y tener seguridad en ellos mismos con la intención de establecer actitudes de responsabilidad, en vías de alcanzar los objetivos del aprendizaje significativo en la universidad, en la interrelación de las experiencias propias y las del ámbito social.

Se invita a encontrar el significado práctico de los conocimientos adquiridos para saber cómo utilizarlos y también cómo y por qué fortalecen el proceso de resolución de problemas; se expone como favorable el propósito de entender la utilidad de la información transfor-

mada en la mejoría de la vida individual y en sociedad. Finalmente, se propone la implementación del microaprendizaje *o microlearning,* no como una disminución de contenidos, ya que es más una selección cuidadosa en la transición de los antiguos modelos de docencia en cátedra magistral. Incluye aprendizaje en pequeñas unidades o fragmentos de información precisa, que se comparte a los alumnos, por medios de difusión electrónicos. Se pretende que el dicente adquiera la capacidad del aprendizaje autónomo y permanente.

A continuación, **José Omar Rodríguez Vallejo** en su escrito **El aprendizaje para solucionar problemas profesionales** sostiene que el aprendizaje ha sido estudiado y analizado a través del tiempo, bajo distintas perspectivas, en algunas ocasiones a través con una visión teórica, desde diversas concepciones. Propone partir de cómo el estudiante comprende el aprendizaje, y una vez entendida esta parte él pueda lograr ser aprendiz por sí mismo a través de mirar como su paso por las aulas le permite ahora aplicar su conocimiento a su vida cotidiana y laboral. A través de esta transición se puede ver cómo las diferentes posturas de algunos investigadores (De Luca al referenciar a Alanís en cuanto a su concepto de autonomía o Pérez-Pérez) dan significado a esta a autonomía para lograr un aprendizaje significativo.

Lo anterior está aunado a la función que tiene el aprendizaje según la teoría sociocultural propuesta por el psicólogo y pedagogo Vigotsky, por mencionar alguno de los autores referenciados.

Aprender no solo incluye emplear la memoria, aunque en la mayoría de las ocasiones se piensa equivocadamente que se tiene que memorizar para comprender la nueva información. Se espera que un estudiante

universitario demuestre su reciente instrucción a través de las respuestas que brinde al resolver diferentes problemáticas que enfrentará en el mundo laboral. Aprender es un proceso cognitivo multifactorial, donde es necesario que se combinen e integren diferentes factores, además de mostrar voluntad, elemento básico para llevar a cabo cualquier acción. Si el estudiante aprende es porque existe en el universitario un deseo intrínseco de conocer o de hacerse de un nuevo saber o conocimiento, que a la postre podrá utilizar para resolver una nueva situación o problemática. Aprender a aprender, no solo es un engranaje de procesos sino también una herramienta que permite conocer las habilidades que se tienen y desarrollar o fortalecer otras. Esto que lleva a obtener autorregulación emocional en la cual se sienta satisfecho y donde la voluntad de aprender más sea una constante.

Esta competencia también es el termómetro para saber qué enseñar, qué asignaturas mantener o dejar de impartir de acuerdo con las necesidades de la sociedad y de la propia estructura curricular de la carrera. Es aconsejable permitir la creación de talleres que involucren a los estudiantes a desarrollar nuevas habilidades y mejorar actitudes hacia el estudio o temas de su interés, dando como resultado una evaluación eficaz y un desarrollo profesional y eficiente para el mundo laboral.

El aprendizaje autónomo tendrá éxito si el docente es la guía para que el alumno obtenga una meta que cumplir y que además le va a beneficiar, al crear un nivel de confianza en su capacidad de lograrlo y proyectarlo en su vida diaria, al aplicar sus saberes en la resolución de problemas prácticos y reales. Al fin del camino esa es la vida cotidiana que le espera como profesional:

la continua resolución de problemas complejos a nivel personal, académico y profesional.

El libro continúa, en la tercera parte, con el análisis de herramientas que ayudan a AaA.

Mayte Rojas Reyes presenta el texto **La lectura por placer y las funciones cognitivas** allí trata de cómo la lectura puede funcionar como un potenciador de conocimientos y un acto de libertad pura cuando se realiza de manera voluntaria y se es consciente de la capacidad de autorregulación que conlleva. Reconocer la lectura como una actividad individual, autocomplaciente y autogestionada implica aceptar que esta debe separarse de la lectura académica regulada, la cual indica qué leer, en qué momento, cómo y dónde; además de la libertad que implica también el no terminar una obra, el saltarse páginas, el releer o el no leer en absoluto.

Se trata de impulsar la lectura por elección aun cuando esta no refleje un aprendizaje profundo en su capa más externa. Existe un gran conflicto en la aceptación de la lectura por las adolescencias y juventudes, en donde los profesores o autoridades a cargo pasan a ser parte importante del problema. Las lecturas que se proponen dentro del marco académico casi siempre son lecturas que no conectan con los alumnos.

La juventud no se siente atraída por los escritos clásicos con palabras complicadas, tramas complejas y alejadas de su realidad, además de prosas extremadamente extensas e intrincadas. En cambio, se sienten cautivados por tramas sencillas, más cercanas a sus vivencias o mundos en los que ellos puedan dejar volar su imaginación, sin embargo y desafortunadamente, estas lecturas casi siempre son tachadas de "literatura basura" y son reprimidas.

Es aquí donde nace este rechazo a la lectura. Se les obliga a leer lo que no les gusta y lo que les gusta es menospreciado. Permitir la libre elección promueve el deleite, la autorregulación (decidir qué cómo y cuándo leer) y la autonomía en la recepción de aprendizajes colaterales.

Asimismo, es necesario destacar que no importa la naturaleza de la obra que sea escogida, pues cada pieza literaria (o no literaria) puede acarrear consigo un amplio bagaje cultural y desarrollo de habilidades cognitivas, lingüísticas, emocionales y académicas como beneficio colateral, además del entretenimiento y deleite que pueda acarrear.

Así pues, la función del profesor (o del adulto a cargo) debe ser la de guía o acompañante, nunca la de un impositor, y lograr influir positivamente en el interés de los jóvenes, siempre recordando que es en las infancias donde es más fácil moldear esta percepción.

Landys Olivia Martínez Sánchez, en su capítulo **Una educación integral, a través de la lectura, en la Facultad de Medicina del Campus Universitario Siglo XXI,** sostiene que lograr el perfil de egreso en los estudiantes de la Licenciatura de Médico Cirujano reside, en gran medida, en la autonomía de los alumnos, por lo que deben estar preparados no solo para su profesión, sino para la vida, porque nadie lo hace por otro; además, señala que la constante generación de información y las exigencias cambiantes de los sistemas de salud en el país demandan profesionales capaces de aprender de manera propia, crítica y permanente.

En el texto la autora afirma que los docentes también necesitan comprometerse con la formación de sus estudiantes y buscar alternativas que fortalezcan su au-

togestión en escenarios reales y simulados, con base en sus habilidades y actitudes, porque en la educación médica contemporánea el profesor se convierte en un facilitador, un orientador académico y un modelo profesional que influye en la construcción de conocimientos, habilidades clínicas, valores éticos y actitudes hacia los otros.

En este sentido, el logro del perfil de egreso no depende únicamente del esfuerzo individual de los alumnos, sino también de la capacidad de los docentes para diseñar experiencias educativas que promuevan el aprendizaje autónomo y significativo.

Existen diversos medios, pero en este escrito se parte de la lectura, la escritura y el lenguaje oral como actos que van más allá de la academia, por ser prácticas que nutren la mente, fortalecen la identidad y preparan a los individuos a dialogar con el mundo.

Actividades como el trabajo individual y en equipo, que se evalúan con exposiciones y debates orales; mesas redondas de discusión y juegos de roles son estrategias que, estructuradas y dirigidas por los profesores, desarrollan la formación autónoma de los estudiantes, la comunicación efectiva y la motivación para establecer un intercambio seguro con sus pares o en un auditorio.

A continuación, **Carlos Mata Flores** en **Aplicación de las tecnologías emergentes para el desarrollo del aprendizaje** presenta la necesidad de profundizar en la aplicación de las tecnologías emergentes (TE) en el uso de la enseñanza contemporánea, sin dejar de considerar la proyección futura que emana de su rápida evolución. Presenta una reflexión acerca de nuevas formas en la que los educandos aprenden con el auxilio de nuevos instrumentos que surgen durante el impulso de

la informática y comunicaciones, de ahí la denominación *emergente*. Al utilizarlos, se favorece la capacidad de autogestión del conocimiento, que después se convierte en aprendizaje autónomo.

El capítulo se divide en tres apartados, en el primero se explican algunos conceptos que se relacionan con la autonomía para aprender. Se desea que el lector interprete y comprenda el proceso de generación de capacidades en los estudiantes desde su propia iniciativa y que le permita, además, la independencia del establecimiento de objetivos y estrategias a utilizar para adquirir saberes y evaluar su progreso. No se omite mencionar la importancia que representa el docente en este entorno, quien funge como líder para lograr emancipación en el alumno y contribuir a su adaptación a la transformación de las circunstancias.

El segundo apartado traslada la parte conceptual a la práctica. Se describen los distintos avances tecnológicos, adaptándolos a los diversos escenarios del ámbito educativo. Se hace mención a varios métodos y herramientas que facilitan el autoaprendizaje mediante experiencias simuladas basadas en plataformas interactivas apoyadas por inteligencia artificial (IA) lo que, a su vez, promueve la colaboración a través de la utilización de internet.

El último apartado explora los problemas que pueden surgir al implementar las TE. Dado que son productos recientes, en la mayoría de los casos la infraestructura es escasa y, por lo tanto, la mayoría de los alumnos no puede tener acceso a ella. En ese mismo sentido, al ser novedosa no hay suficiente información para utilizarla, por lo mismo, el marco legal aún no está establecido, lo que conlleva a debates sobre su uso legal y ético. Se

explica entonces la necesidad de profesionalizar al cuerpo docente para que esté pendiente de los cambios del contexto educativo y desarrolle estrategias para abordar los desafíos. En la parte final se hace consciencia de que la evolución continuará, la IA multiplicará la velocidad del desarrollo humano y las TE seguirán apareciendo, por lo que el tema se convierte en un ciclo continuo de aprendizaje.

Neftali Gamboa Sánchez en el último capítulo **Pensamiento crítico e inteligencia artificial. Entre la autonomía y la inmediatez**, analiza el uso de herramientas de inteligencia artificial generativa, como ChatGPT, desde una mirada pedagógica y humanista. Hace la revisión teórica para analizar la conceptualización del pensamiento crítico y la competencia aprender a aprender. Esto con la intención de entender ambos aspectos como parte del proceso cognitivo y autorregulado. Aprender a aprender es un conjunto de capacidades metacognitivas y de autorregulación que permiten al estudiante gestionar el conocimiento en beneficio de su propio proceso formativo.

Se sostiene, a lo largo del texto, que el pensamiento crítico y la autonomía no son habilidades innatas, sino competencias susceptibles de ser desarrolladas por medio de experiencias educativas diseñadas. En este sentido, la aportación de los principios de metodologías activas, como el aprendizaje basado en problemas, la gamificación, los escenarios de aprendizaje, la pedagogía de la pregunta y otras estrategias centradas en el estudiante, son punto de partida para orientar una propuesta para explorar la generación de aprendizajes generados con inteligencia artificial. La intención es reconocer el

papel potencial de la misma como mediadora para la generación de reflexión, análisis y toma de decisiones.

Más allá de una postura tecnocéntrica e instrumentalista a lo largo del texto se argumenta que la inteligencia artificial no genera pensamiento crítico por sí misma y que como tal se convierte en un recurso para la función pedagógica docente. El valor radica en cómo se incorpora para el desarrollo del pensamiento crítico. La postura en torno a la tecnología es una visión biocéntrica, dónde la tecnología, en este caso la inteligencia artificial generativa se supedite a los fines formativos de la educación superior, y se adapte al desarrollo integral de cada estudiante. Esto permite resignificar la práctica docente y educativa para dirigir la mirada a modelos de formación que incluyan la tecnología para la construcción de pensamiento crítico, creatividad, innovación y aprendizaje permanente.

De acuerdo con lo presentado a lo largo del libro, donde se incluye la emotividad junto a la racionalidad, a continuación aparece un cuento inspirado en el trabajo realizado en diversos talleres llevados a cabo en el Campus Universitario Siglo XXI.

Es una invitación a leer, pensar y disfrutar.

I
AERIS Y EL LENGUAJE DE LAS LUCIÉRNAGAS

Landys Olivia Martínez Sánchez

En un pueblo detenido entre la neblina y las campanas oxidadas de la iglesia, nació Aeris, un ser que nunca habló ni escuchó, pero que parecía hecho de puro ruido interior. Algunos juraban que era hombre, otros que era mujer, pero en realidad era simplemente una chispa indomable que nunca aceptó que el silencio fuera frontera.

Corría detrás de las palabras como si fueran mariposas, no podía oírlas, sólo las veía flotar en el aire cual estrellas caídas; aunque la gente no las veía y ni le importaba, por las noches espiaban fascinados bajo las cortinas de sus ventanas cuando Aeris escribía con tizas de colores en el suelo; sus letras no eran las nuestras, parecían raíces, alas, serpientes y caminos torcidos.

Los ancianos decían que aquellos artificios jerigonzos no eran palabras, sino invocaciones, y tenían razón, porque cada vez que terminaba de escribir, aparecía algo en el pueblo: un árbol que daba frutos en pleno invierno o un aguacero que sólo caía sobre las casas tristes, algo así como el poeta Marroquín cuando enloquecía a sus lectores con sus paranomasias.

Aeris aprendía así, tocando las letras como piedras vivas; nadie podía enseñarle, incluso los maestros se cansaron, los padres se resignaron, pero él sabía que nadie aprende por otro y que el saber es una semilla que crece en tierra propia.

Con el tiempo, empezó a coleccionar luciérnagas en frascos de vidrio para escuchar lo que decían, cada destello de ellas era una sílaba, descifraba el idioma de la luz con la ilusión de leer el universo completo…dicen que lo logró, porque una madrugada, mientras la lluvia golpeaba los tejados, Aeris desapareció, en su mesa quedó un cuaderno abierto con símbolos que sólo los niños del pueblo pudieron interpretar, juraron que al mirarlos escuchaban un murmullo suave.

Está aprendiendo en otra parte –decían.

Desde entonces, cada vez que algo mágico sucede en el pueblo, todos saben que es Aeris, escribiendo e inventando el mundo con sus manos locas y luminosas como las luciérnagas.

SECCIÓN 1
NUEVOS ROLES EN EL PROCESO EDUCATIVO

II
LA TRANSICIÓN DE LA CLASE EXPOSITIVA AL PROTAGONISMO DE LOS ESTUDIANTES HACIA APRENDER A APRENDER

María del Rosario Guerra González
DOI: https://doi.org/10.53436/UA2385FE

Presentación

Los siglos XX y XXI han sido períodos marcados por cambios constantes en todos los ámbitos, incluso en objetos de estudio de intelectuales e instituciones. Reflejo de su época, Gastón Bachelard se centró por años en estudios epistemológicos; su obra *El nuevo espíritu científico* (1938) es de análisis obligado para quien se dedicara a la filosofía de la ciencia. Los libros posteriores miran la poesía presente en diversas áreas. Así llega a escribir *La poética del espacio* (1957) donde presenta, desde la introducción, la absoluta transformación necesaria.

> Un filósofo que ha formado todo su pensamiento adhiriéndose a los temas fundamentales de la filosofía de las ciencias, que ha seguido tan claramente como ha podido el eje del *racionalismo activo*, el eje del racionalismo creciente de la ciencia contemporánea, debe *olvidar su saber*, *romper con todos sus hábitos* de investigación filosófica si quiere estudiar los problemas planteados por la imaginación poética. Aquí, *el culto pasado no cuenta*, el largo esfuerzo de los enlaces y las construcciones de pensamientos, *el esfuerzo de meses y años resulta ineficaz*. *Hay que estar en el presente*,

> en el presente de la imagen, en el minuto de la imagen: si hay una filosofía de la poesía, esta filosofía debe *nacer y renacer* con el motivo de un verso dominante, en la adhesión total a una imagen aislada, y precisamente en el éxtasis mismo de la novedad de la imagen. (Bachelard, 2000, p. 7)[1]

Las palabras del filósofo francés pueden ser extrapoladas al cambio requerido en la actividad de los docentes de antaño para poder desempeñarse en la actualidad.

Aquellos filósofos de la ciencia se centraron en el racionalismo, en captar el proceso mental propio de la actividad científica; de manera análoga los antiguos profesores universitarios realizaron amplios esfuerzos en preparar su clase magistral con inicio, presentación de argumentos, desarrollo y conclusiones lo más personales posibles, frente a alumnos cuya actividad se reducía a oír, anotar y redactar. Pero el tiempo deshizo este estilo y ahora los profesores "deben olvidar su saber, romper con todos los hábitos", como dice Bachelard refiriéndose al científico. También en la docencia de hoy "el culto pasado no cuenta" y el "largo esfuerzo de meses y años" cuyos resultados fueron clases expositivas preparadas de forma impecable, resultan ineficaces. "Hay que estar en el presente".

Otra manera de desarrollar una sesión de clases debe "nacer y renacer", es la exigencia "dominante".

- Cambios de ciencia a arte.
- Dejar de hablar para escuchar y guiar. Dejar el rol de agente.

[1] Las cursivas han sido empleadas por la autora del capítulo.

- Pasar de pasividad a actividad, aprender a aprender.

Pero esto exige otro rol del docente y del alumno, el siguiente texto tiene por objetivo presentar las actitudes y actividades que es necesario introducir para pasar de la clase tradicional a sesiones donde los educandos son quienes actúan constantemente, se convierten en sujetos activos, agentes de su formación, no personas pasivas que reciben información, la retienen y la replican.

La reflexión se presenta en dos partes: en la primera se propone insertar recursos dentro de la exposición del profesor donde actúan los estudiantes, en la segunda se recurre a las opciones posibles dentro del trabajo colaborativo.

1. Combinación de herramientas pedagógicas

Generalmente, en las aulas la enseñanza ha estado caracterizada por un método expositivo; no obstante, existen algunos elementos que permiten afirmar que la forma tradicional de hacerlo no posibilita el desarrollo autónomo de los estudiantes. Esa manera de organizar una sesión educativa ha llevado a considerarla como único estilo de implementación, con esto se han desdeñado otras maneras de guiar a los alumnos para que adquieran conocimiento. Ese modelo de trabajo docente es característico en la preparación de la clase.

La estrategia expositiva no promueve formas de pensar autónomas, porque no permite el diálogo, ni posibilita la atención de la diversidad de puntos de vista de cada estudiante. En lugar de propiciar la autonomía se desarrolla un espacio donde los alumnos no reciben de manera adecuada la información, por ejemplo, ellos pue-

den escribir apuntes erróneos, debido a la comprensión reducida del tema en cuestión o por falta de atención.

La exposición a cargo del docente provoca que no siempre quien escucha demuestre un seguimiento del tema, además, ese ambiente es propicio para que se adopte una conducta pasiva, sin sentido de independencia. Estos aspectos conllevan al desarrollo de aprendizajes superficiales, por ello, si se desea fomentar un aprendizaje activo y reflexivo, es necesario que el estudiante se inmiscuya en su aprendizaje, es decir, se requiere su participación.

De acuerdo con Rué Domingo (2017), el modelo expositivo puede llegar a cultivar la autonomía si se consideran algunos aspectos, por ejemplo:

- No adoptarlo como método dominante al combinarlo con actividades realizadas por los alumnos. Para esto es necesario estimularlos en la ejecución de tareas que les permitan identificar problemáticas y aprender a organizar la información. También es útil permitir hacer una selección del material, con una correcta elaboración de los datos más importantes y presentados de una manera efectiva.
- Emplearlo con la finalidad de explicar a los alumnos algún tema nuevo, indispensable para guiar el entendimiento. El grado de aprovechamiento en estas condiciones depende del nivel de atención del grupo y de la interacción lograda entre ellos, para atraer la atención es propicio tomar en cuenta cómo se introduce el tema, para esto hay que incorporar algunos puntos de vista de los discentes sobre lo que está hablando, recurrir a formulación de preguntas o mostrar un esquema. Es importante cuidar

> cómo se organiza el discurso, centrarse en un hilo conductor, presentar una secuencia clara, no mezclar ideas, desarrollar una primero y otra después, ahondar solo en las temáticas que ya han sido definidas y cuidar las palabras usadas. En la disertación es oportuno conjuntar el tema con preguntas, recurrir a la ejemplificación donde aparezcan consecuencias prácticas, utilizar un número adecuado de términos, relacionar la temática expuesta con otras, indicar puntualmente cuando se habla de ejemplos, sin usarlos en exceso, y cuando se alude a argumentaciones. Además, es pertinente recurrir a algunas síntesis de cada tema; cuando se concluya la exposición es necesario hacer alusión al tema principal, centrarse en ideas básicas y hablar de referencias que desarrollen lo expuesto, esto último es una puerta abierta al estudiante para que entre a ser él quien conduce el aprendizaje (Rué, 2017).

Si existen sesiones poco formales, hay que incluir ciertos momentos en los cuales los estudiantes piensen lo expuesto, también, hay que identificar si comprenden lo tratado y dedicar un tiempo a que ellos sinteticen las ideas y diferencien distintas posturas sobre el tema (Rué, 2017).

Hay recursos didácticos que pueden ayudar a reforzar la exposición, por ejemplo, imágenes o herramientas audiovisuales, pero es importante que estén apegadas a la información que da el expositor, pues solo son instrumentos complementarios. En su uso hay que tomar en cuenta el tamaño de las imágenes o las letras, porque deben ser vistas claramente por todos los alumnos, desde la distancia en la que se encuentren con

respecto a la iconografía, además no hay que poner en ellas mucha información. Por otra parte, el material audiovisual debe emplearse cuando sea necesario y que esté apegado a la temática y que permita a los alumnos generar reflexiones que ayuden a reforzar el tema de la clase.

Independientemente del uso de herramientas de apoyo, dado el carácter expositivo de la sesión, no hay que olvidar apegarse a la narración, desde el desarrollo de una historia, incluyendo emociones, intenciones y dilemas, sin prescindir de la objetividad de los datos.

- Estructurarlo con interrogantes que promuevan la reflexión y el pensamiento autónomo, acorde con la cantidad de alumnos, pues de acuerdo con el número de estudiantes es más propicia una formulación de preguntas que otra. Estas pueden hacerse de acuerdo con cuatro funciones. Primero, como aspecto de control, esto se usa cuando se quiere decir al grupo cuánto se espera de ellos, para llamar la atención, garantizar la comprensión de la temática y saber si a raíz de lo explicado se domina el tema. En segundo término, la pregunta es un medio regulador, puede centrarse en el conocimiento que los discentes tienen sobre el tema y a partir de ahí identificar sus dificultades de compresión, cuestionar a los estudiantes sobre su forma de hacer o de aprender, diferenciar los logros de cada uno para ver cómo comprenden, plantear la opción de retomar o recordar aspectos analizados en clases pasadas o si se va a añadir información actual. En tercer lugar, este tipo de diálogo es estímulo de aprendizaje, de esta manera sirve para guiar una discusión,

lograr deducciones, construir nuevos ejemplos o comparar con la información propia. Por último, las preguntas son activadoras del pensamiento cuando se pretende estimular el interés por algún tema, incitar a realizar interrogantes o planteamiento de problemas, guiar las conclusiones, promover la observación, encontrar argumentos explicativos de lo abordado (Rué, 2017).

- Organizar síntesis de la exposición a través de debates, con la finalidad de que los estudiantes construyan su propio aprendizaje y aprendan a dominar los conocimientos, también para que mejoren sus criterios.

Rué Domingo (2017) sugiere tres maneras de organizar el tiempo de exposición, acorde con el tiempo semanal del cual dispone el docente para dar su clase: fragmentado, semiconcentrado y concentrado.

Es pertinente que en el aula se incluyan algunas estrategias con la finalidad de fomentar la autonomía de los alumnos, por ejemplo, recurrir a técnicas activas que promuevan el desarrollo de las habilidades; suscitar el trabajo colaborativo entre los compañeros de grupo, para que juntos busquen solución a los problemas que enfrenta su contexto. También es oportuno darles un espacio para que los alumnos puedan organizarse y llevar a la práctica sus ideas, de esta manera refuerzan su creatividad; ayudarlos a identificar qué requieren aprender y apoyarlos, para que, de acuerdo con su edad, puedan acordarlo con sus docentes. Es importante que las actividades planeadas tengan relación con la evaluación; y así lograr la comprensión de los objetivos del programa para que exista coherencia entre este y su desarrollo.

Además de las recomendaciones anteriores, hay otras propuestas, todas parten de la acción propia, por ejemplo: mantener relación entre ideas y cosas, comprender los textos y los fenómenos, realizar acciones y buscar la solución a distintas problemáticas, ejercitar la mente para un uso adecuado de la información, junto a conservar la estimulación por el aprendizaje y la acción.

Todas las acciones anteriores pueden darse de manera positiva, pero no pueden prescindir de la guía del docente; por ello es necesario que sea de su interés motivar una actitud autónoma en sus estudiantes, además, es oportuno considerar que el discente se adapta a la institución y por ello aprende a relacionarse con la autoridad y con el control, también hay que tomar en cuenta que debe haber una correspondencia entre las actividades académicas de cada asignatura con respecto a otras que se deben realizar en el ámbito laboral o personal.

Algunas herramientas pueden ayudar al desarrollo de la autonomía, es el caso de los organizadores gráficos. Estos facilitan la comprensión del tema que se aborda en clase, mediante una representación esquemática que puntualiza los conceptos centrales y sus componentes, así como la relación entre estos (Rué, 2017).

Desde la psicología se considera que los organizadores gráficos ayudan a crear conexiones entre los nuevos conocimientos y los previos, conforme estos nexos son más sólidos se posibilita la extensión del conocimiento, es así porque los estudiantes demuestran una comprensión activa del tema y logran profundizar.

Un organizador gráfico usado recurrentemente es el mapa conceptual, el cual se trata de una representación del vínculo entre conceptos. A través de su uso las personas pueden visualizar los conocimientos, gracias

a la interconexión de diversas ideas, con este recurso es posible un aprendizaje significativo, porque el lenguaje ayuda a estructurar el pensamiento. Cuando las personas externan su forma de conocer pueden: organizar la información, hacer una selección pertinente de la misma, comprender un conocimiento y relacionarlo, percibir jerarquizaciones y secuencias de los conceptos, identificar la diferencia entre cada uno de ellos, corregir errores, relacionar varias maneras de conocer y hacer un contraste entre ellas, además, propicia el recuerdo significativo del aprendizaje y permite una explicación sistemática (Rué, 2017).

Dichas herramientas gráficas son útiles para que el docente ayude a los alumnos a construir un conocimiento previo al aprendizaje, también pueden usarse para exponer temas y términos nuevos, y son adecuadas para la explicación de una temática difícil, porque las ideas pueden representarse de manera visual; así mismo, son idóneas para relacionar temas nuevos con otros que ya se posean.

Entre representaciones gráficas que pueden ayudar en el desarrollo del aprendizaje está la que se basa en la semántica, es decir, se desglosan los conceptos que integran un tema, mediante la identificación de conceptos centrales y secundarios, la representación puede darse de manera horizontal, vertical o radial. Existe también la posibilidad de recurrir a la jerarquía conceptual porque se pueden realizar redes de conceptos, y su posición dependerá de la relación que existe entre ellos, se denominan mapas cognitivos y utilizan la memoria asociativa.

Además de las anteriores se puede recurrir a una representación para la solución de problemas, en ella se

pueden escribir elementos básicos en torno a la cuestión a resolver, ello involucra el problema central, la información con la cual se cuenta, el contexto, la metodología y el contraste de posibles respuestas. Este diseño está relacionado con la propuesta de andamiaje realizada por Ausubel (Rué, 2017).

El docente también puede recurrir a diagramas para hacer el contraste de información, pues mediante este recurso se pueden identificar los aspectos en común de dos o más temas o cuestiones indispensables a considerar, puede esquematizarse mediante figuras circulares o a través de tablas, en las cuales cada celada representa una descripción del problema.

2. El trabajo colaborativo como método para AaA

Diversos autores resaltan que el aprendizaje necesita fortalecer el trabajo en equipo, este es indispensable ya que ayuda a "tener capacidad para integrarse en grupos de trabajo en los que se aprecie la diversidad y la multiculturalidad" (Gargallo *et al.*, 2020, p. 28). Con la práctica colaborativa se puede "potenciar el rendimiento como colectivo de producción de conocimiento, mediante calificación individual de los productos, organización de funciones al interior del equipo (nombrando coordinador, crono metrista, redactor), rotando en ocasiones algunas de estas funciones" (Gil y Trujillo, 2017, p. 234). Con estas actividades los alumnos pueden experimentar distintas formas de construir el conocimiento, a través del intercambio de información y estrategias de aprendizaje.

Como método en el aula, con acciones colaborativas:

> los alumnos aprenden en grupos, trabajando juntos para construir conocimiento. El proceso es activo, ya que todos los miembros se involucran en funciones, en ocasiones diferentes, pero con el mismo grado de responsabilidad. El hecho de que se trabaje en grupos garantiza el aprendizaje, pues todos tienen una participación y están pendientes de lo que el conjunto tiene que decir con respecto al tema que se trate. (Crispín *et al.*, 2011, p. 62)

Mediante esta forma de organización los estudiantes pueden identificar aquellas habilidades que les sean difíciles y ejercitarlas para lograr hacerlas de manera adecuada.

Es relevante que en el aula se fomente el trabajo en grupos pequeños; no obstante, para esta actividad hay elementos a tomar en cuenta, los principales son la cantidad de personas, la repartición de funciones y cosas por hacer.

Es oportuno que el docente tome en consideración algunas condiciones para lograr la cooperación entre los alumnos al desarrollar actividades en grupo, entre ellas están la cantidad de integrantes que trabajan de manera colectiva, lo ideal es que cada uno esté integrado por tres miembros, porque con esa cantidad se pueden incorporar los puntos de vista de cada uno, además de que puede existir un mejor control del grupo.

Aunado al punto anterior están las actividades que va a desempeñar cada participante. Es necesario incorporar las que partan de una construcción propia del conocimiento, para que cada estudiante dé su postura al respecto, en esta dinámica se incluyen conocimientos

previos, habilidades, realización de análisis, contrastación de los datos, así como la síntesis realizada por cada uno, de esta manera se integran en uno los puntos de la totalidad de las personas del equipo.

El tiempo que se emplea en la actividad también es un aspecto relevante. Los minutos a emplear en el trabajo colaborativo dependen de la magnitud de la tarea, puede variar entre minutos, horas, días o años, pues no es lo mismo buscar los datos básicos de un tema, a realizar una investigación a largo plazo. También el compromiso que cada integrante debe mostrar debe ser proporcional a la actividad encomendada (Rué, 2017).

El trabajo por hacer y la forma de evaluarlo también son aspectos indispensables que los alumnos requieren tener claro para que puedan realizar una actividad de forma correcta. En esta parte del proceso el docente debe ser muy puntual y explicar a los discentes lo que desea que hagan, por ello, puede recurrir a casos o componentes precisos, por ejemplo, si requiere una investigación, es mejor si dice de forma concisa las secciones de las cuales estará compuesta. Además de que cada parte de la actividad debe tener un valor asignado que los estudiantes requieren saber.

Por lo anterior, el fortalecimiento del trabajo en equipo se precisa para:

- Fomentar las experiencias de aprendizaje cooperativo, que se han de estructurar, de modo que los miembros del grupo puedan enriquecerse de las aportaciones de los demás, por ejemplo diseñando grupos heterogéneos en función del género o de los diversos estilos de aprendizaje.

- Utilizar el aprendizaje cooperativo para aprender de los compañeros y conseguir una tutoría eficaz que potencie la búsqueda de ayuda. (Solórzano, 2017, p. 247)

Las instrucciones del docente también son un aspecto clave en la organización de las actividades en equipo. Él deberá adecuarlas al objetivo de la tarea, pues si se trata de una búsqueda de materiales, se tiene que precisar dónde se buscarán o cómo, pero si la finalidad es la comprensión de algunos términos, se tendrá que dedicar más tiempo a la lectura que a la búsqueda. Por ello, hay que definir el tiempo a usar en una actividad, las fuentes de información, la localización de estos, así como si se recurrirá a materiales de apoyo.

La guía del docente durante toda la actividad colectiva es necesaria, porque los alumnos deben sentir el respaldo de su profesor durante el trabajo cooperativo, tiene que ir en relación con los propósitos formativos, la madurez académica y personal de los alumnos y resolver cuestiones imprevistas en el desarrollo del ejercicio grupal. El trabajo tutorial es importante porque los discentes pueden olvidar retomar fuentes importantes, también es posible que recurran a herramientas que no le sean favorables para la recolección de datos, el análisis o la síntesis de la información cuando tenga que darse el intercambio con otros compañeros.

Por lo anterior, el docente debe desempañar algunas funciones básicas que le ayuden a consolidar roles tutoriales adecuados, entre ellos están: recurrir al uso de materiales básicos, guiar a los alumnos el uso apropiado de los diagramas, enseñar a elaborar interrogantes fundamentales que estén centradas en la temática, agregar

problemas a los cuales los alumnos puedan sugerir soluciones, señalar que todo trabajo requiere una secuencia para poder intercambiar las explicaciones y los resultados, proponer la búsqueda de varias maneras de hacer las actividades escolares, conducir a que los estudiantes busquen sus propias conclusiones, y que aprendan la verificación de datos, así como la comparación de las argumentaciones, basarse en estas para poder tomar decisiones, realizar una relación de calidad entre las tareas y los productos a hacer y, finalmente, se deben discutir las actividades realizadas, para que cada uno identifique las cuestiones que deben mejorar.

Por otra parte, los alumnos también deben contar con ciertos requerimientos, por ejemplo, claridad de las metas relacionadas con la temática que trabaja, distribución adecuada de las funciones de cada integrante del grupo, selección idónea de las actividades y de las estrategias para su realización, cumplimiento de su tarea individual, valoración en equipo de los resultados y la realización conjunta de las conclusiones, explicaciones o informes derivados de la actividad.

El trabajo colaborativo ayuda a reforzar la autonomía del alumno porque se puede identificar una interdependencia positiva, la cual ayuda a los estudiantes a identificar que cada integrante del equipo es necesario para resolver las actividades, además de que puede compartir materiales y objetivos y puede ayudarles a emplear esfuerzos para explicarse y discutir la información que cada uno recabe.

Las herramientas anteriores permiten el desarrollo de autónomo del aprendizaje de los estudiantes, porque es un enfoque centrado en lo que aprende el alumno. Para reforzar la idea anterior es necesario puntualizar

que aprendizaje no es igual a la acumulación de información, porque se requiere que el alumno la interiorice, la procese y la ponga en práctica, de lo contrario los datos se convierten en algo sin importancia. Además de esa aclaración, es oportuno recurrir a la acción reflexiva, pues esta ayuda a tener un mejor conocimiento, fundamentado. Ambos procesos requieren de práctica constante, no son cuestiones propias de los individuos, precisan de un proceso para que puedan darse.

En el ámbito europeo, el Ministerio de Educación hace énfasis en las competencias que se deben adquirir en la formación universitaria, de acuerdo con ellas Pérez y otros proponen un modelo de cinco dimensiones necesarias para AaA: *cognitiva,* se trata de contar con habilidades para procesar la información y desarrollar un pensamiento crítico; *metacognitiva,* para tener conciencia de lo que se sabe, cómo se organiza el tiempo y qué solución se da a los problemas; *afectivo-motivacional,* es decir, contar con deseos de aprender con una adecuada regulación de las emociones ante ambientes de estrés; *social-relacional,* enfocada al trabajo en equipo, acorde con una actitud cooperativa; *ética*, basada en la responsabilidad y en valores (Pérez *et al.,* 2020).

Actualmente existen diversas herramientas tecnológicas que pueden servir de apoyo para desarrollar la autonomía de los estudiantes, pues existen plataformas educativas que permiten el intercambio de información y posibilitan el trabajo en equipo, así como recursos para investigar y crear propuestas entre quienes forman parte del grupo en línea. Además, también hay posibilidades de hacer publicaciones cada cierto tiempo que pueden reflejar reflexiones realizadas por los estudiantes acerca de una temática o un problema, o para compartir el pro-

ceso de aprendizaje. Las herramientas tecnológicas permiten agregar audios, imágenes, o incluso ligar algunas fuentes que proporcionen información complementaria.

Es necesario que la formación educativa virtual no se reduzca a la transmisión de información, porque también puede usarse como un espacio para comprender, analizar, y generar conocimiento, lo importante de este tipo de enseñanza es saber combinar el rol docente y las herramientas de aprendizaje, con ello no se demerita la función del profesor, sino que él es el encargado de señalar los diversos enfoques y de ser guía a través de la comunicación.

De acuerdo con Rué Domingo, para desarrollar la autonomía hay tres aspectos básicos indispensables, los cuales están interconectados, no tienen un orden, pero la triada es fundamental, estos son: la actitud, la dirección de la acción y los recursos estratégicos. La actitud involucra cuestiones emocionales, por ejemplo, la confianza en sí mismo para llevar a cabo las ideas propias, paciencia, constancia, también se requiere saber relacionarse con otras personas, pues ellas pueden ser un apoyo emocional, este es necesario como refuerzo de la motivación para realizar las metas (Rué, 2017).

Con respecto a la dirección de la acción, es necesario conocer la capacidad del alumno de elección en actividades básicas y adicionales a las cuales puede recurrir para poder cumplir alguna de sus metas académicas. Además, se requiere saber cómo fortalecer los requerimientos previos para tener un nuevo aprendizaje; también se refiere a tener la claridad del rumbo que debe seguirse para lograr un progreso.

En cuanto a los recursos estratégicos, estos se refieren al implemento de estrategias para elegir el em-

pleo del tiempo, así como los recursos propicios a usar en cada actividad de aprendizaje, para ello es primordial priorizar actividades y saber decidir cuándo es oportuno hacer uso de una estrategia y cuándo es necesaria reforzarla o reemplazarla (Rué, 2017).

El autor considera que la autonomía de estudiante aumentará en proporción al refuerzo que haya de los tres elementos considerados anteriormente, porque el aprendizaje no solo implica querer lograrlo, sino también es indispensable saber dirigirlo y emplear los recursos que ayudarán a obtenerlo. Cada uno de los tres se integra para detectar la forma como se desarrolla una conducta de aprendizaje y analizar sus condiciones de desarrollo, pero además es necesaria la evaluación y la involucración del alumno para que regule su aprendizaje y se autoevalúe (Rué, 2017).

El estudiante requiere tener presente la manera como aprende y qué sabe de un tema, es el lugar de la metacognición, es decir, tener el "conocimiento y manejo de los propios procesos cognitivos en función de las necesidades y del contexto; ser capaz de analizar y valorar cómo se aprende para mejorar el propio proceso de aprendizaje, así como de resolver problemas que se planteen" (Gargallo *et al.*, 2020, p. 34).

La evaluación, desde la óptica de los profesores, tiene un rol esencial, el cual abarca dos elementos, por un lado una característica didáctica, pues da cuenta del avance de aprendizaje de los alumnos, así como la detección de las temáticas que domina y cuáles le faltan reforzar; por otra parte es un mecanismo de control que contiene un conjunto de cuantificaciones que integran la valoración.

Además de lo anterior, la evaluación puede ayudar a los alumnos a motivarse para continuar con sus actividades académicas gracias a la fijación de metas, y la estipulación del tiempo para su logro; también para ayudarlos a tener un panorama de cómo aprenden e impulsarlos hacia la realización de actividades, además de detectar qué actividades desarrollan hábilmente y cuáles se les dificultan.

Al docente la evaluación le sirve de apoyo en cuanto a los recursos académicos que le pueden ayudar para dirigir el aprendizaje, así como la obtención de información sobre el rendimiento de los alumnos, también puede encauzar un mejor desarrollo del programa de acuerdo con las necesidades detectadas, así mismo puede usarse para organizarse con otros profesores para que desarrollen mecanismos convenientes. Aunado a esto es oportuno apoyar a los alumnos para que ellos se evalúen a sí mismos para que identifiquen cuestiones que deben mejorar en su forma de trabajo.

Cuando los profesores tienen el objetivo de brindar apoyo a sus estudiantes para que estos realicen un mejor trabajo necesitan contemplar dos aspectos en la evaluación: por un lado, uno regulador, auxiliados de tres posibilidades: una *retroactiva*, la cual es útil para detectar cuestiones que necesitaban saberse o hacerse previamente; un aspecto *interactivo* para fundamentar las acciones educativas, es decir, tener presente por qué y cómo se hacen; aunado a lo anterior está una dimensión *proactiva*, pues conduce al camino que es necesario seguir, cómo hacerlo y al mejoramiento de los pasos siguientes (Rué, 2017).

Un segundo elemento es el involucramiento de los alumnos en el proceso de evaluación, es decir, se

requiere implementar la autoevaluación, para que ellos sean partícipes y controlen su propio procedimiento de aprendizaje.

La evaluación y los procesos que forman parte de ella no equivale a un mayor trabajo a realizar por el docente, porque aunque él es quien revisa, controla y valora las actividades de aprendizaje, puede recurrir a algunas herramientas tecnológicas que sean automatizadas, además es viable apoyarse de los alumnos para que ellos realicen sus autoevaluaciones, estas actividades pueden implementarse como parte del aprendizaje planeado.

El autor hace hincapié en recurrir a un criterio amplio sobre la evaluación, sin reducirla solo a tener información, tampoco depende de opiniones, sino implementar técnicas que realmente representen un recurso efectivo mediante la evaluación, por ello, se puede hablar de su funcionalidad cuando logre combinar las estrategias que se toman en cuenta para evaluar el mejoramiento que haya de los aprendizajes (Rué, 2017).

Reflexiones finales

Diversas ideas necesitan ser revisadas para conducir el proceso en el cual el alumno es actor básico en el aula; no se trata solo de implementar herramientas y estrategias, sino que es necesario pensar en nociones profundas, cimientos del hecho educativo.

La capacidad de pensar con criterio propio, de expresar lo pensado y defenderlo, a través de argumentos sólidos, disminuyen si el objetivo de la formación es solamente capacitar para ejercer un trabajo. La educación universitaria actual, más que nunca, requiere preparar a

los jóvenes en las diversas aristas de la vida personal, profesional y ciudadana. Cada uno de ellos es diferente, existen diversos estilos de aprendizaje y cualidades personales, por lo cual los procesos anteriores no pueden ser totalmente estandarizados y exigen cuidado especial del docente quien tendría que observar a cada estudiante para orientarlo de manera personal.

El planteamiento anterior es loable, pero en la cotidianidad es casi imposible.

No es necesario enumerar la lista de actividades a las que se enfrenta hoy el profesor universitario, solo se bosquejarán las exigencias básicas a las que se ve sometido.

En primer lugar hay que preparar y cubrir las clases, para esto es contratado, pero docencia sin investigación es actividad anquilosada. Ambas funciones tienen su parte administrativa: en una hay que actualizar programas y bibliografía, en la otra registrar proyectos, darle seguimiento a través de trámites y realizar reportes.

No hay que olvidar la relación con la comunidad y la obligación moral de regresar a la sociedad la formación que se ha recibido, con mayor razón si se proviene de una universidad pública. Conferencias, ponencias, foros y presentaciones de libros son ineludibles.

¿Qué parte ocupa la formación de recursos humanos? Los tesistas están ahí.

La lista que se ha empezado puede ser aumentada con facilidad. Se ha pasado de un profesor dueño de la clase y de las calificaciones a otro que debe cubrir multitud de tareas y justificar cada número que escribe en las evaluaciones, a través de rúbricas detalladas y claras.

Ante la situación descrita, en este tránsito de la clase expositiva al protagonismo de los estudiantes hacia aprender a aprender, surgen preguntas:

¿El profesor actual es una persona satisfecha con su vida profesional, siente que su trabajo lo enriquece?

¿Los alumnos son capaces de enfrentar los retos actuales en un contexto de incertidumbre futura?

¿Qué sobra?

¿Qué falta?

¿Qué cambiar?

¿Qué incorporar?

Cada lector puede responder.

Referencias

Bachelard, G. (2000). *La poética del espacio*, Fondo de Cultura Económica.

Crispín, M. L., Caudillo, L., Doria, C. y Esquivel, M. (2011). Aprendizaje autónomo. En M. L. Crispín (Comp.) *Aprendizaje autónomo. Orientaciones para la docencia*, pp. 49-65. Universidad Iberoamericana. https://biblioteca.clacso.edu.ar/Mexico/dcsyp-uia/20170517031227/pdf_671.pdf

Gargallo, B., Pérez, C., García, F., Giménez, J. y P. Nuria, (2020). La competencia aprender a aprender en la universidad: propuesta de modelo teórico. *Educación XX1*, *23*(1), pp. 19-44. https://revistas.uned.es/index.php/educacionXX1/article/view/23367/20477

Madrigal, A. y Trujillo, J. (2017). CAMEA40 Una opción para el acompañamiento tutorial. *Revista de Estilos de Aprendizaje*, *10*(20), pp. 220-239. https://revistaestilosdeaprendizaje.com/article/view/1063/1780

Pérez, C., García, F.; Vázquez, V.; García, E. y Riquelme, V. (2020). La competencia 'aprender a aprender' en los grados universitarios, *Aula Abierta*, *49*(3), pp. 309-323. https://www.researchgate.net/publication/346246139_La_Competencia_Aprender_a_Aprender_en_los_Grados_Universitarios

Rué, J. (2017). *El aprendizaje autónomo en educación superior*. Alfaomega.

Solórzano, Y. (2017). Aprendizaje autónomo y competencias, *Revista Científica Dominio de Ciencias*, *3*(1), pp. 241-253. https://dominiodelasciencias.com/ojs/index.php/es/article/view/390

III
¿EL DOCENTE ENSEÑA, EL ALUMNO SE AUTOEDUCA?

Jorge Bastida Muños
DOI: https://doi.org/10.53436/AU2385FE

Presentación

En el ámbito educativo aprender para la praxis significa asumir conscientemente el papel que un sujeto debe de desarrollar en los diferentes contextos donde interactúa de manera cotidiana, el docente se erige como mediador y facilitador del conocimiento, y, el estudiante como aprendiz que se interesa en educarse con lo que le enseña su profesor, siempre cuidando que se desarrollen estrategias que potencien la autonomía para la toma de decisiones.

Aprender significa darse cuenta que alguien es guía de este proceso con la capacidad de enseñar. La psicopedagogía se convierte en el medio idóneo para revisar a fondo la práctica docente cuando las estrategias no funcionan, esta le dota de teorías, métodos y técnicas que permiten mejorar la práctica educativa.

Si el docente asume el papel de facilitador del aprendizaje de las y los estudiantes, el aprendizaje autónomo se entiende como la capacidad de cada una y uno de ellos para asumir la responsabilidad y el control de su propio proceso formativo. Por su parte, las competencias se conciben como el conjunto de habilidades, conocimientos y actitudes que se desarrollan para aplicar

dicho aprendizaje con un sentido útil en la resolución de problemas de la vida cotidiana.

En este aspecto, es importante valorar el papel que desempeña la universidad a través de las investigaciones, en las cuales se realizan reflexiones sobre cómo esta puede fomentar la autonomía del aprendizaje, qué papel desempeña el docente y qué condiciones deben generarse para que las y los estudiantes aprendan de manera significativa.

Sin embargo, la universidad se enfrenta a un problema que puede afectar de forma directa el desarrollo de la autonomía de las y los estudiantes frente a la toma decisiones: las redes sociales los pueden subsumir a un estado mecanizado muy lejos de la praxis transformadora que necesita la humanidad.

Por lo tanto, reflexionar sobre las estrategias de aprendizaje y el aprendizaje autónomo implica cuestionar la forma en que se enseña y se aprende en educación superior, solo con la finalidad de que el docente cumpla su función de enseñar y las y los estudiantes aprendan de manera significativa con un sentido útil, es decir, que sean capaces de tomar decisiones frente a problemas que viven en diferentes contextos. Al lograr esto, también se convierten en enseñantes.

El presente capítulo se estructura en 3 apartados. En el primero, Aprender para la praxis, se parte de una reflexión sobre la actualidad y pertinencia del modelo educativo tradicional frente a los recientes cambios sociales y tecnológicos, al enfatizar el sentido y alcance práctico de dicho concepto. En el segundo apartado, Aprendizaje autónomo y competencias: impacto de los cambios tecnológicos, se trata de caracterizar contextualmente los roles asumidos por los actores educativos,

docentes, alumnos y alumnas, subrayando la diferencia entre enseñanza y educación, con el propósito de orientar una reflexión acerca del ejercicio de la autonomía como práctica dialógica. Finalmente, en el tercero, El impacto de las redes sociales en los adolescentes, un impase para la praxis, se revisan la problemática y los desafíos planteados por la disrupción tecnológica en la práctica educativa, al subrayar el papel preponderante que asumen los docentes para la mejor aplicación de las herramientas digitales en beneficio de las y los escolares.

1. Aprender para la Praxis

El docente de educación superior, como actor del hecho educativo, tiene la tarea sustantiva de enseñar a sus alumnas y estudiantes para que aprendan con un sentido útil para la vida, al ser capaces de resolver problemas que se les presentan en su contexto de manera cotidiana, esta acción se funda en una relación dialéctica y dialógica donde el que enseña debe de estar consciente de que su papel fundamental es precisamente enseñar y no educar; la responsabilidad de educarse es de cada estudiante, porque si el docente los educa los estaría colonizando desde sus preceptos que lo configuran como profesional de la educación, aquí cobra relevancia la afirmación: nadie educa a nadie, nos educamos entre todos (Freire, 2005) al compartir nuestros conocimientos y saberes.

La premisa anterior implica reconocer que todas las personas sabemos algo, pero que nuestras ignorancias son siempre mayores. En el ámbito educativo, esta condición representa una oportunidad fundamental para revalorar el papel de la y el docente, quien, mediante

los dispositivos pedagógicos que despliega al compartir sus saberes, posibilita que cada estudiante aprenda de manera autónoma. En este proceso, al aprender, las y los estudiantes se educan a sí mismos, pues ejercen la toma de decisiones sobre su propio aprendizaje. De este modo, el profesor se configura como un facilitador del proceso educativo y, simultáneamente, también se educa, debido a que aprende de quienes aprenden con lo que enseña.

Lo anterior es una situación que evita violentar la autonomía de los estudiantes, porque el docente se asume como un guía del hecho educativo al respetar la toma de decisiones que cada una y uno de ellos tiene por su libre albedrío.

Aprender de quien enseña implica valorar el esfuerzo del docente, quien también está llamado a aprender de quienes aprenden con lo que enseña. Cuando esta relación se consolida, se rompe la práctica educativa rutinaria y se da paso a una praxis que transforma realidades. Desde esta perspectiva, la relación pedagógica se construye de manera gradual y contribuye a la configuración de la identidad académica y profesional tanto de la y el estudiante como, de manera especial, de la figura docente.

Esta acción educativa representa un acto epistémico divergente frente a la concepción tradicional del quehacer docente descrita por Crispín *et al*. (2021). Los autores afirman que "muchos opinan que la función del profesor es enseñar los contenidos de su materia y el papel del alumno es aprender, en cuyo caso los docentes no tienen por qué preocuparse de orientarlos en su aprendizaje" (p. 1). Esta postura, aprendida desde modelos tradicionales, conduce a prácticas centradas en

la asignatura como eje absoluto, ignorando la relación dialógica y dialéctica del conocimiento con otras áreas, lo que vacía de sentido el aprendizaje del estudiante. Comprender la praxis resulta, entonces, fundamental para romper con este paradigma educativo.

La praxis es aventurarse a lo desconocido, intentar aprender algo nuevo para cambiar uno mismo, porque no se puede exigir a los otros de lo que se carece. Por lo tanto, la praxis es un concepto filosófico que se refiere a la acción consciente y transformadora del sujeto; en la educación es la unión dialógica y dialéctica entre teoría y práctica, donde se emplean las ideas, los conocimientos y saberes que implican un ciclo de reflexión, acción y evaluación permanente para generar cambios en el hecho educativo.

En consecuencia, resulta esencial proyectar una nueva actitud educativa, para que esta deje de ser rutinaria y transite a un modelo donde la o el docente enseña al estudiante para que con lo que aprenda se cambie a sí mismo y, cuando lo logre, esté en posibilidad de transformar el mundo. Desde la postura marxista la praxis se agrupó como actividad sustantiva para la emancipación del sujeto, y, pensadores como Dussel, Sánchez Vázquez y Freire la desplegaron como reflexión y acción crítica para la liberación social. Sin embargo, ambas posturas buscan colocar al centro del hecho educativo al sujeto como ser autónomo para la acción transformadora.

La postura argumentativa de Crispín *et al*. (2021) contrasta con la praxis docente, en la que el quehacer del profesor se fundamenta teóricamente y se desarrolla mediante una relación dialógica y dialéctica con las y los estudiantes, favoreciendo la construcción autónoma

del aprendizaje y su aplicación en diversos contextos de la vida cotidiana, como su entorno familiar y social.

Los conocimientos que aprenden las y los estudiantes les permiten, o deberían permitirles, adaptarse a los movimientos vertiginosos que provoca la dinámica de la ciencia y la tecnología. En este sentido, el aprendizaje se convierte "en un proceso multifactorial que el sujeto realiza cotidianamente más allá del ámbito académico-escolar" (Crispín *et al*., 2021, p. 12). Por lo tanto, más allá del contexto donde interactúan de manera cotidiana, porque el aprendizaje no debe circunscribirse solo al ámbito escolar, este se genera donde se da un hecho de enseñanza y qué mejor que sea con el despliegue de las acciones de un buen facilitador de este proceso.

El aprendizaje es, además, un acto que se construye de manera autónoma, debido a que cada sujeto aprende de forma disímil y a ritmos distintos. Esta construcción se desarrolla en una relación dialógica entre docente y estudiante, a partir de la cual se generan conocimientos con congruencia epistémica respecto a la realidad en la que interactúa cada alumno. En consecuencia, la y el estudiante se constituye como sujeto de acción, capaz de responder a las problemáticas que se le presentan, recurriendo a los aprendizajes construidos con el acompañamiento docente.

Las y los estudiantes aprenden lo que consideran necesario para su formación y, si el docente no les ofrece esta oportunidad, se ven obligados a buscar conocimientos y habilidades de manera autónoma, así como aquello que les hace falta para su configuración profesional. Cuando un estudiante ha entendido conscientemente cuál es su papel y rol, aprende con el docente,

aprende sin él y aprende a pesar de él. Esto es la claridad de su autonomía como sujeto-alumno-alumna.

Si las y los estudiantes logran desarrollar sus habilidades cognitivas van a estar convencidos de que su docente solo es un mediador del conocimiento, y pensarán que es su obligación aprender y así estar listos para responder a la vida con suma responsabilidad, al asumir los roles que se les asignen.

Con base en la idea anterior, las y los estudiantes serán sujetos de praxis que rompan paradigmas, siendo proactivos al proponer soluciones a los problemas que afectan sus entornos, teniendo como característica la búsqueda del bien común para el bienestar social. Lo ideal de cada estudiante es que sus aprendizajes los "basen siempre en razonamientos lógicos y sean demostrables con evidencias oportunas" (Crispín *et al*., 2021, p. 25) que no afecten sus percepciones de la realidad para que eviten provocar problemas que no puedan darles soluciones por la falta de un conocimiento bien aprendido.

Aprender significa darse cuenta que se tiene la capacidad también de enseñar, porque quien enseña también aprende, esta relación dialógica se genera cuando el docente, así como el estudiante, tienen la disposición de hacer algo tan simple como es realizar su obligación: uno enseñar y el otro aprender; y el que aprende también enseña al que enseña.

El problema educativo en el mundo es un fenómeno que se presenta en cada país de acuerdo con los factores propios de la cultura o culturas que lo conforman; esta situación se hace más patente en países no lectores, como es el caso de muchos países latinoamericanos, lo que provoca que las y los estudiantes se conviertan solo en consumidores de contenidos, formados para respon-

der a un modelo que no siempre favorece el desarrollo del pensamiento crítico (Freire, 2005), mucho menos el desarrollo de la autonomía del sujeto.

La escuela enfrenta múltiples desafíos para favorecer el aprendizaje de las y los estudiantes, entre ellos el desarrollo del aprendizaje autónomo, problemática que se acentúa en la educación superior debido a la falta de bases formativas previas (Zimmerman, 2002). Ante ello, surge el cuestionamiento sobre los retos que enfrenta la universidad para promover este tipo de aprendizaje, siendo uno de los principales que no puede fomentarse aquello que no se enseña con el ejemplo. Cuando la enseñanza se limita a clases magistrales que no generan aprendizajes significativos, los estudiantes tienden a desvincular lo aprendido en la escuela de su contexto cotidiano, lo que impide la aplicación del conocimiento a la resolución de problemas reales (Ausubel, 2002).

Frente a este problema que vive de fondo la universidad, aparece la psicopedagogía como un medio para atender el desarrollo educativo, al intervenir en los procesos de aprendizaje cuando estos no son claros o carecen de sentido útil para la vida del estudiante (Coll, 2001). Esta disciplina se convierte en una oportunidad para revisar la práctica docente. Lo anterior, porque permite identificar las dificultades que enfrentan los profesores cuando sus estrategias no funcionan, proveyéndoles teorías, métodos y técnicas que permitan mejorar los procesos de enseñanza y construir una praxis fundamentada teóricamente. Su finalidad es renovar la práctica docente de manera sistemática, rompiendo con el modelo tradicional centrado en la transmisión de conocimientos (Freire, 2005).

La psicopedagogía procura que todo proceso de enseñanza sea significativo, al atender las barreras de aprendizaje y promover el desarrollo cognitivo de cada estudiante, entendido como la capacidad de aplicar lo aprendido en la solución de problemas de distintos contextos (Ausubel, 2002) donde interactúan todos los días.

La problemática del aprendizaje autónomo se expresa en distintos niveles de actuación del sujeto: desde la ausencia de autonomía y la acción bajo mandato externo, pasando por la inacción cognitiva ante la exigencia, hasta la actuación por convicción y compromiso con el propio desarrollo. Este proceso responde a una madurez cognitiva progresiva, mediada por la escuela y el contexto (Piaget, 1978; Zimmerman, 2002). Aunque el entorno familiar y social influyen, no determinan al sujeto; lo fundamental es la capacidad de integrar saberes previos con nuevos aprendizajes universitarios, de modo que estos adquieran sentido y utilidad para la resolución de problemas de su vida cotidiana (Ausubel, 2002), siempre pensando no solo en su beneficio, sino en el bien común.

El personal académico y las autoridades, en estrecha vinculación con la institución, son parte esencial para convertirse en facilitadores y guías para acompañar a las y los alumnos en su desarrollo, para que aprendan, a partir de su autonomía. Además, es necesario tomar en cuenta que cada estudiante tiene sus propias formas de pensar y de actuar (Coll, 2001), características que los hacen únicos, en especial cuando tienen que tomar decisiones frente a situaciones problemáticas que afectan su integridad. Desde esta perspectiva, la universidad se convierte en el espacio que favorece el desarrollo de la autonomía de cada estudiante, donde se pone en prácti-

ca su pensamiento crítico, capaz de actuar por sí mismo y no porque le imponen lo que tiene que hacer o pensar.

La universidad, como espacio donde las y los estudiantes se configuran como profesionistas, ofrece las bases para que se dé una auténtica praxis docente que fomente el pensamiento crítico, la autonomía y la toma de decisiones como principio de vida para la acción proactiva a partir de lo que han aprendido. La enseñanza y el aprendizaje se convierten en un espacio dialógico, como lo afirma Freire (2005), al declarar que "no hay diálogo verdadero si no existe en los sujetos un pensar verdadero" (p. 75) que les dé identidad y pensamiento autónomo.

A partir del argumento anterior, si el docente logra despertar en el estudiante su interés por obtener nuevos conocimientos, estaría colocando en él las bases para la construcción de aprendizajes con un sentido útil para la vida, y, así enfrentar los retos, demostrando su desarrollo autónomo cuando así lo amerite el fenómeno que tiene que resolver, actuando de manera proactiva, es decir, buscando siempre un acto de bondad que favorezca a la comunidad donde interactúa todos los días.

El aprendizaje autónomo se consolida en cuanto las y los estudiantes se apropian de su proceso cognitivo y se reconocen como capaces de generar sus propios conocimientos, entendiendo que aprenden con las estrategias de su docente, y, que a la vez también son capaces de enseñar a quien les enseña. Desde esta premisa la universidad se convierte en el espacio mediador entre el acto y la potencia del ser del estudiante, favoreciendo en ellas y ellos su autonomía cognitiva, a través de la cual van configurando su perfil profesional.

La universidad, como espacio del espíritu libre, recrea los paradigmas que configuran la racionalidad de cada estudiante, favoreciendo una praxis reflexiva frente al racionalismo dogmático. En esta línea, el docente, concebido como mediador y facilitador, se convierte en evaluador de su propio proceso de enseñanza, al comprender que enseñar es construir una relación dialógica donde también se aprende de quien aprende.

2. Aprendizaje Autónomo y Competencias: Impacto de los Cambios Tecnológicos

El docente, cuando comprende en esencia cuál es su función educativa, asume claramente que su actividad es enseñar, en ese sentido, cuando logra en sus estudiantes que aprendan por sí mismos, está cambiando el paradigma educativo tradicional, porque está transitando de un acto de educar a un acto de enseñar para que cada estudiante se eduque con lo que aprende, desde esta perspectiva, el aprendizaje autónomo se entiende como la capacidad del estudiante de asumir la responsabilidad y el control de su propio proceso de aprendizaje, mientras que las competencias son las destrezas, conocimientos y formas que se desarrollan para aplicar aprendizaje en cada contexto con un sentido útil al resolver problemas de su entorno inmediato.

Cuando el docente comprende, en esencia, cuál es su función educativa, asume con claridad que su actividad fundamental es enseñar. En este sentido, al lograr que sus estudiantes aprendan por sí mismos, transforma el paradigma educativo tradicional, pues transita de un acto centrado en educar a uno orientado a enseñar para que cada estudiante se eduque con lo que aprende. Es

así que el aprendizaje autónomo se concibe como la capacidad del estudiante para asumir la responsabilidad y el control de su propio proceso formativo. Desde esta perspectiva las competencias se entienden como un medio para que cada estudiante utilice sus habilidades, conocimientos, saberes, destrezas y actitudes que lo configuran como un ser autónomo e independiente frente a determinados actos que le exigen madurez cognitiva.

En el contexto actual, el hecho educativo se enfrenta a múltiples problemas que el docente debe dirimir con suma cautela, para que lo que enseña no sea un medio para que las y los estudiantes se desvíen de lo sustantivo: aprender con las estrategias que despliega el docente. En el nivel educativo superior, la acción de despertar el aprendizaje autónomo se ha consolidado como una competencia esencial que debe desarrollar cada estudiante desde su interés por ser un sujeto pensante, porque este nivel de aprendizaje no se limita a la emancipación cognitiva (Solórzano, 2019), existe una idea metacognitiva que lo lleva al deseo de aprender más allá de lo que le enseña el docente.

Se reproduce el paradigma tradicional educativo cuando el docente educa en lugar de enseñar, desde esta tesis la pedagogía se transforma en praxis de acción porque cada estudiante asume su responsabilidad y corresponsabilidad frente a lo que enseña el docente, no asumen como verdad o regla a seguir los conocimientos desplegados con estrategias acordes a las necesidades de cada alumna, alumno, sino como un medio para despertar de forma potente el aprendizaje, y, cuando se logra esta empatía pedagógica se da la autonomía, porque cada quien asume su rol.

Desde esta aseveración el aprendizaje autónomo y el despliegue de las competencias se convierten en un acto dialógico, porque recrean el pensamiento crítico; en este trance el docente respeta a sus alumnas y alumnos en su proceso de aprendizaje, y, estas y estos asumen la cordialidad pedagógica frente a su maestro, al aceptar que sus estrategias les sirven para desprender su autonomía con lo que aprenden.

El aprendizaje autónomo se concibe como praxis, cuando el docente es proactivo con lo que enseña, este acto se convierte en el mismo proceso formativo de las y los estudiantes, porque poco a poco van definiendo sus metas al seleccionar los recursos que los van configurando como auténticos pensantes de su propio progreso educativo. El docente es un guía, facilitador y acompañante de las necesidades de su aprendizaje, esta relación fomenta la autogestión, y, en especial las habilidades para aprender a aprender a lo largo de la vida, elementos de conocimiento que permiten una formación flexible, centrada en las necesidades y ritmos particulares de cada estudiante.

Por lo tanto, el aprendizaje autónomo necesariamente implica que las y los estudiantes desarrollen y pongan en práctica sus competencias al asumir un papel activo en la planificación, desarrollo, así como evaluar permanentemente su proceso formativo (Solórzano, 2019), esto da como resultado que cada alumna y alumno definan de manera consciente los objetivos académicos que los van a configurar como personas autónomas a lo largo de sus vidas. Cuando sucede esto, tienen claridad sobre lo que quieren aprender, el docente deja de ser la única fuente de información para convertirse en

el medio más eficaz para que aprendan sus alumnas y alumnos con un sentido útil para la vida.

Para lograr lo anterior, se hace necesario comprender que el desarrollo y "autorregulación del aprendizaje se da a través de tres fases: planificación, ejecución y autorreflexión" (Zimmerman, p. 67), a esto se agrega una evaluación formativa para dar cuenta de los logros alcanzados, estos demandan responsabilidad, compromiso y motivación intrínseca de cada estudiante (Covarrubias *et al*., 2019). Esta visión permite clarificar que el docente enseña y cada estudiante aprende de manera diferente y a ritmos distintos; la mediación pedagógica surge cuando el docente innova su práctica y las y los alumnos transforman su proceder con lo que aprenden de manera flexible y consciente.

El desarrollo de las competencias de manera sustantiva aporta elementos para el logro del aprendizaje autónomo en las y los estudiantes, Solórzano (2019) destaca las siguientes:

1. Competencia de gestión del conocimiento, que se refiere a la capacidad de buscar, seleccionar y utilizar información de manera crítica.
2. Competencia de autorregulación, orientada a planificar y organizar el tiempo, así como a evaluar los avances propios.
3. Competencia comunicativa, que implica la capacidad de interactuar con otros para compartir aprendizajes y construir conocimientos colectivos (Solórzano, 2019, pp. 248-249).

Las mismas se desarrollan en la acción, al poner en práctica lo que aprende cada estudiante, para ello,

requieren de un aprendizaje significativo, donde se reconozcan como sujetos de su propio proceso. Al reconocerse como parte esencial de este, el aprendizaje autónomo se convierte en un medio y no en un fin, con la finalidad de que puedan desenvolverse de manera adecuada cuando se les presenta algún problema que requiera ser atendido. Con las estrategias de enseñanza del docente, se evita la dependencia excesiva de él, este es el reto primordial que deben superar para alcanzar la autonomía, porque "otro desafío relevante es la falta de habilidades metacognitivas, debido a que no han sido formados para reflexionar de forma sistemática sobre su propio proceso de aprendizaje (Solórzano, 2019, p. 247). Sin embargo, no son elementos que condicionan de forma definitiva el desarrollo del aprendizaje autónomo en las y los estudiantes, cuando este logra consolidarse favorece en ellas y ellos de manera significativa el pensamiento crítico y las competencias que van configurando su vida profesional.

El nivel educativo superior está obligado a desarrollar estrategias pedagógicas que impacten en los demás niveles educativos, por eso todo lo que se proponga debe ser dinámico y proactivo para que las y los estudiantes demuestren su autonomía con lo que han aprendido, impulsando sus competencias que respondan a los cambios y se conviertan en protagonistas de su propia historia académica. Al lograr esto, las competencias se convierten en un medio para la praxis del hecho educativo, al configurar de manera sistemática su identidad profesional.

En el presente la globalización como movimiento histórico ha integrado los ámbitos social, económico, político, tecnológico, cultural y educativo, en este últi-

mo los organismos supranacionales incluso se han atrevido a dar recomendaciones a los distintos países con la finalidad de colocar un orden mundial; convirtiendo al planeta en un lugar interconectado, derribando fronteras, enlazando a todas las naciones en una aldea global, concepto adoptado por Morin (1990) dentro de su pensamiento complejo. Destacando que esta es al mismo tiempo una y divida a la vez, llena de incomprensiones y obstáculos, lo cual provoca una interdependencia peligrosa, porque este modelo pretende hacer del mundo un mundo homogéneo, es decir, lo diverso convertirlo en verdades unívocas, nomotéticas y universales.

Frente a este panorama la educación superior tiene una tarea sustantiva que debe desplegar inmediatamente al responder y corresponder con una nueva visión que atienda las necesidades educativas de las y los estudiantes para que comprendan esta realidad que atenta contra la integridad de la humanidad, la cual está fundada en la diversidad cultural. En este contexto mundial se vuelve imprescindible formar a estudiantes reflexivos, analíticos, críticos y proactivos capaces de interactuar en y para beneficio de su comunidad. Desde esta óptica Rué (en Silva, 2019) invita a reflexionar sobre el papel activo de las universidades y del docente en la promoción del aprendizaje autónomo, así como de las condiciones necesarias para que este proceso impacte de manera significativa en la formación académica y social del estudiante, donde se beneficie y al mismo tiempo todo lo que haga sea a favor de la humanidad.

El aprendizaje autónomo tendrá razón de ser solo cuando configura al estudiante en su quehacer social, es decir, si lo aprendido lo puede aplicar en la resolución de problemas que afectan no solo a él sino también a su

contexto, siempre debe de darse esa interacción permanente estudiante-realidad, el conocimiento se vuelve el medio más eficaz para la acción, al elaborar o generar alternativas innovadoras que permitan el desarrollo social.

Cabe mencionar que es de suma importancia entender que "el resultado del aprendizaje siempre es individual, pero los mejores procesos son lo que se realizan en interacción con los demás" (Rué en Silva, 2019) porque en esencia la humanidad es social por naturaleza, desde esta perspectiva la autonomía no se entiende como apartarse, aislarse o entender que se tiene una independencia absoluta, sino al contrario esta es una oportunidad para poner en praxis lo aprendido, transformando la realidad. Si el estudiante que se forma en la universidad logra esto, la universidad está cumpliendo para lo que fue hecha. La educación superior se estaría posesionando como dispositivo para la generación de conocimientos que dignifiquen al ser humano frente al entramado del movimiento globalizador.

El argumento anterior concibe que las y los estudiantes que logran aprender de forma autónoma, saben de autogestión y reflexionan sobre su papel, pero en especial asumen su compromiso cuando deben de cooperar en las actividades colectivas, se comunican de forma adecuada, y, sobre todo, asumen con cabalidad conciencia de su propio proceso cognitivo.

Rué (en Silva, 2019) presenta tres medios primordiales para gestionar en las y los alumnos universitarios la autonomía: la socialización cooperativa, la formalización del pensamiento y la comunicación. En relación con la socialización cooperativa, los grupos de trabajo deben ser reducidos para favorecer una participación ac-

tiva. De este modo el aprendizaje colaborativo no solo fortalece los conocimientos académicos, sino también el desarrollo de habilidades sociales y metacognitivas. En segundo lugar, la formalización del pensamiento busca que las y los estudiantes tomen conciencia de su propio proceso cognitivo, y finalmente, la comunicación se presenta como una estrategia clave para que las y los estudiantes aprendan a expresar, organizar y compartir sus ideas.

Es importante señalar que existen algunas condiciones necesarias para favorecer el aprendizaje autónomo, y, para ello, se identifican las que favorecen su desarrollo en educación superior, se destacan aquellas que posibilitan su desarrollo académico e inclusión en la toma de decisiones frente a situaciones que afectan a las y los estudiantes de nivel superior:

- La confianza en uno mismo, esto debido a que las personas con baja autoestima difícilmente pueden ser autónomas.
- Ambientes estimulantes y desafiantes, que promuevan la curiosidad y el deseo de aprender.
- El trabajo cooperativo, que propicia la reflexión compartida.
- Producciones con sentido, porque lo que se aprende ha de poder enseñarse a otros.
- Claridad en las instrucciones y objetivos de aprendizaje.
- Retroalimentación constante por parte del docente.
- Espacios para expresar lo aprendido, mediante presentaciones o debates.
- Evaluación continua del proceso, no solo del resultado. (Rué en Silva, 2019)

Es así que se advierte que estas condiciones no se logran de manera espontánea: requieren planeación didáctica, acompañamiento, coherencia institucional y su enfoque muestra que la autonomía se desarrolla de forma gradual, en función de la experiencia personal de cada estudiante y de la guía del docente, siempre cuidando la vinculación e interacción con el entorno de aprendizaje.

El rol del docente como mediador del aprendizaje es fundamental para el desarrollo de la autonomía en las y los estudiantes. En este enfoque, el docente deja de ser un mero transmisor de contenidos para asumirse como mediador, facilitador y orientador del proceso formativo. Su función central consiste en plantear retos y guiar al estudiante a construir respuestas (Rué en Silva, 2019), lo que implica crear situaciones de aprendizaje que estimulen la curiosidad, promuevan la autoevaluación y ofrezcan andamiajes pedagógicos orientados al desarrollo de la autonomía.

En la práctica universitaria, este cambio de rol supone una transformación de las estrategias pedagógicas tradicionales, favoreciendo en las y los estudiantes, por parte del docente, la reflexión, el análisis, la crítica y la acción proactiva frente al trabajo colaborativo, siempre con la intención de aprender de los demás al compartir experiencias que consolidan la armonía del colectivo, incluso con la disposición de aprender de los errores y fracasos, esto posibilita el fortalecimiento de su autonomía intelectual, lo cual va con figurando su identidad profesional. Desde esta perspectiva, la práctica docente deja de ser reproductiva para convertirse en una praxis educativa transformadora.

Sin embargo, se debe de advertir sobre los obstáculos y confusiones sobre el concepto de autonomía, es común malinterpretarse, cayendo en uno de los errores más frecuentes al confundir la autonomía con el autodidactismo: no es que el estudiante deba aprender solo o sin guía, sino que debe aprender a dirigir su propio proceso con apoyo del profesor (Rué en Silva, 2019), eso es entender que el proceso enseñanza aprendizaje es dialógico.

Otro obstáculo es la visión instrumental del aprendizaje, donde se privilegia la acumulación de información sobre la comprensión, por lo tanto, no hay aprendizaje profundo si el estudiante no se pregunta qué hace, por qué lo hace y para qué le sirve (Rué en Silva, 2019) en la vida lo que aprende en la escuela.

En este sentido, lo anterior refleja la necesidad de una cultura institucional que valore la enseñanza que despliega la planta docente para que aprendan las y los estudiantes, haciéndose cada quien responsable de su propio proceso reflexivo, no como simple cumplimiento de tareas que deben de realizarse, sino como actividades sustantivas que los configuran a uno como docente y a las y los otros, como sujetos que se están formando para la vida desde una profesión.

El argumento refleja un aporte significativo en la reflexión pedagógica sobre el aprendizaje autónomo en educación superior, esta propuesta combina el reconocimiento del papel activo del estudiante con la importancia de la mediación docente frente a la interacción social. El aprendizaje autónomo desde esta perspectiva se concibe como el esfuerzo para construir conocimiento mediante la reflexión, la comunicación, la cooperación, el pensamiento crítico y la elaboración de estrategias

idóneas que permitan su consolidación en cada alumna y alumno.

3. El Impacto de las Redes Sociales en los Adolescentes, un Impase para la Praxis

La tecnología como elemento de desarrollo y progreso de la humanidad ha alcanzado niveles nunca antes pensados, a tal grado, que actualmente pareciera que no se puede vivir sin ella, el ser humano ha creado una codependencia; esto se agudizó en la segunda mitad del siglo pasado con la consolidación de la era digital, transformando de fondo los procesos productivos; el trabajo manual pasó a depender de sistemas tecnificados, sustituyendo el ser humano por la máquina. Estos cambios también llegaron a la escuela sin previo aviso, lo cual obligó a los docentes a replantear sus prácticas pedagógicas, usando la tecnología como herramienta innovadora para corresponder a los cambios acelerados que induce la tecnología. La implementación de estos recursos tecnológicos como la computadora, el internet y los dispositivos móviles redefinieron la vida social, así como la organización productiva, fenómeno que Jódar (2010) denomina revolución digital, que afecta o beneficia el a nivel mundial.

El desarrollo tecnológico de las últimas décadas ha sido vertiginoso, generando tanto avances significativos como rezagos en el acceso y dominio de estas herramientas. En sus inicios, la tecnología estuvo limitada a quienes contaban con los recursos económicos y la formación necesaria para adquirirla; no obstante, con el tiempo, la masificación de su producción permitió ampliar su acceso a sectores más amplios de la población.

Incluyendo a la escuela y, en especial, el nivel superior, por su importancia. Con este desarrollo se masifica la interacción entre personas, lo que crea necesidades de comunicación. Para ello se generaron un sinfín de herramientas, destacando sobre todas ellas la internet. Esta, en su momento creo una nueva forma de comunicación, más rápida y sencilla para conectar a personas sin importar las barreras físicas, así es como emergen y cobran sentido las redes sociales que subsumen a la juventud a su uso, que hoy en día se puede afirmar que tienen apego a ellas; las tecnologías les han creado una codependencia, son herramientas que forman parte de su vida cotidiana. Desde esta perspectiva Boyd y Ellison (2007) citado por Flores, Morán y Rodríguez (2009, p. 25), señalan que una red social de comunicación:

> Se define como un servicio que permite a los individuos, construir un perfil público o semipúblico dentro de un sistema delimitado, articular una lista de otros usuarios con los que comparten una conexión, y ver y recorrer su lista de las conexiones y de las realizadas por otros dentro del sistema (p. 25).

Las redes sociales se convierten en una estructura social que permite estar en un sitio digital y conectarse con diferentes personas que a su vez se conectan e interactúan con otras en distintas plataformas a la vez; este tipo de relación permite a los usuarios tener un seguimiento oportuno de sus relaciones interpersonales y crear otras nuevas. Este tipo de comunicación corre el riesgo de subsumirse en una práctica mecanizada muy lejos de la praxis transformadora que necesita la humanidad.

Algunas plataformas de las que destacan son Facebook, WhatsApp, Twitter, Instagram, entre otras no menos importantes. Se podría decir que comunicarse con diferentes personas es una manera positiva de utilizar las redes sociales, solo cuidando que no se cree una dependencia y hacer de la juventud un grupo sin actividad en otras áreas de la vida. Se pueden aprovechar sus bondades para utilizarlas en ámbitos académicos: como en la investigación; la educación virtual; socialización de trabajos académicos y conocimiento; realización de reuniones ejecutivas, esto último ahorra tiempo, dinero y esfuerzo; también, realizar presentaciones; conferencias; y eventos interculturales.

El impacto que se ha generado con el uso de las redes sociales en lo general ha sido positivo, este ha tomado un papel predominante en la actualidad y especialmente en los adolescentes, como lo mencionan Montemayor y Tapia (2022):

En relación con el empleo que los jóvenes hacen de las redes sociales se encuentran asociados con la interacción con la información, música, moda, noticias, películas y el más presente en nuestros días, la relación con las figuras de los *influencers* o nuevos líderes virtuales (p. 66).

El uso de estas tecnologías digitales también implica efectos negativos cuando se realiza de manera excesiva, particularmente entre la población juvenil. Estos efectos se manifiestan en el ámbito psicológico, con problemas como ansiedad, adicción e insomnio; en el físico, a través del sedentarismo y sus consecuencias en la salud; y en el social, mediante el aislamiento y la disminución de la interacción directa con el entorno familiar y comunitario.

Las tecnologías han mecanizado a la juventud con una práctica que instrumentaliza su pensamiento. En los últimos años se ha esparcido una tendencia, con base en múltiples experiencias, de que las y los estudiantes quieren las cosas simplificadas y rápidas, se han descuidado actividades cognitivas relacionadas con la comprensión lectora y la investigación. En este sentido, la escuela es percibida como una obligación y no como una vía para el aprendizaje; son consumidores asiduos del conocimiento que les brindan las redes sociales. Su práctica muy lejos de la praxis que se funda en el aprendizaje para la vida útil y el servicio a la comunidad.

El uso intensivo de las redes sociales ha impactado negativamente en el interés por las actividades escolares, particularmente entre adolescentes que carecen de supervisión en el uso de dispositivos móviles, lo que puede afectar su desempeño académico. Este fenómeno se vincula con la influencia de ciertos modelos digitales que promueven estilos de vida basados en el éxito económico inmediato, la exposición constante y estándares poco realistas, lo que desmotiva la continuidad de los estudios y favorece el riesgo de deserción escolar.

Otro problema importante es el acceso a la privacidad, porque al querer relacionarse con diferentes personas se accede a muchos sitios donde no se sabe quién está del otro lado de la pantalla, no se puede comprobar si la persona con la que se está entablando una comunicación sea en realidad la que está hablando o está mintiendo.

Se puede afirmar que niñez, juventud y algunas personas adultas se han perdido en gran medida de la realidad por conectarse a la fantasía, y aspirar a un mundo que les han creado, olvidándose de sí mismos, de su

familia y de su sociedad con la que deben interactuar. Se han perdido de lo que pasa a su alrededor por pasarse todo el tiempo frente a la pantalla, olvidándose por completo de su responsabilidad frente a la vida.

Desde la familia y la escuela resulta indispensable implementar medidas y programas preventivos orientados a regular el uso de las tecnologías digitales, con el propósito de aprovechar sus beneficios y reducir los efectos adversos derivados de su uso desmedido. Esto implica promover un uso responsable y consciente de dichas herramientas, que permita modificar hábitos cotidianos y contrarrestar el impacto negativo que la sobreexposición tecnológica ha generado en la conciencia y en los procesos formativos de la juventud. La universidad se enfrenta a este reto y tiene que proponer alternativas de fondo para utilizar la tecnología con sentido útil, que beneficie a la humanidad sin afectar al mundo.

El docente está obligado a reflexionar y analizar de forma crítica sobre las estrategias de aprendizaje, este se debe lograr con destrezas de enseñanza acordes a las necesidades de las y los alumnos; esta acción tiene sus implicaciones, empezando por cuestionarse la forma en que se enseña, cómo se aprende, y, en especial para qué sirve el aprendizaje que se logra construir en educación superior.

Este nivel educativo está obligado a romper con el paradigma de enseñanza centrado en la memorización, educación conocida como tradicional, las y los alumnos llegan con ciertas costumbres y apegos a modelos educativos que se basan en la repetición, lo cual provoca un ambiente de dependencia, porque solo se aprende lo que dicta el docente, propiciando el nulo desarrollo de su autonomía.

El profesor está obligado a romper esta forma de enseñar por medio de una praxis transformadora, porque en la actualidad se exige sujetos reflexivos, analíticos, críticos y proactivos que actúen en beneficio de su comunidad a partir de lo que aprenden, por eso, los estudiantes están obligados a gestionar y construir su propio aprendizaje.

Sin embargo, si se pone atención en qué estrategias son específicas para el aprendizaje de las y los estudiantes, se observará que un número importante de ellas y ellos desconocen cómo aprenden o qué estrategias le fueron significativas para acceder a nuevos conocimientos, es ahí donde el docente tiene que ir más allá de enseñar de manera simple, tiene que desplegar acciones que configuren su enseñanza de manera significativa, logrando que cada estudiante pueda aplicar sus conocimientos aprendidos buscando siempre el bien común.

Las estrategias del docente deben ser claras y precisas para que despierte el interés cognitivo del estudiante, organizando el conocimiento a partir de los saberes previos, elaborando esquemas como mapas conceptuales, mapas mentales flujogramas, resúmenes, ensayos, entre otros, no menos importantes, tales elementos posibilitan que puedan reafirmar u obtener nuevos conocimientos que configuren su identidad universitaria.

Desde este punto de vista reflexivo y proactivo, se puede afirmar que el aprendizaje mejora cuando el estudiante es guiado a reconocer sus propios procesos mentales, es por ello que las estrategias metacognitivas cobran especial relevancia, pues le permiten planificar, monitorear y evaluar su desempeño académico, desde esta perspectiva. Flavell (1979) sostiene que la metacognición facilita que cada estudiante pueda identificar

sus fortalezas y debilidades, lo cual resulta clave para avanzar hacia una mayor autonomía en su formación académica, además da identidad profesional, porque poco a poco va configurando su vida profesional.

El aprendizaje autónomo, como generador de responsabilidad y compromiso, se construye de manera progresiva e implica asumir el control del propio proceso formativo. Las y los estudiantes que logran desdoblar esta acción en sí mismos están pasando de manera progresiva de ser reflexivos, analíticos y críticos a proactivos porque saben tomar decisiones frente a situaciones que exigen respuestas contundentes, en este caso, las estrategias del docente son fundamentales porque se convierten en un medio que impulsa a cada estudiante a asumir su identidad profesional.

En este sentido, provocar que con lo que enseña el docente las y los alumnos puedan desarrollar su autonomía, significa que han aprendido a aprender, así como pasar de la reflexión a la acción, esta es una de las metas de la educación: transitar de lo tradicional a nuevas propuestas pedagógicas que despierten en ellas y ellos el interés por el desarrollo y consolidación de su autonomía, para que de esta manera puedan corresponder con responsabilidad a las exigencias que demanda la dinámica vertiginosa del mundo actual, que en lo educativo, exige cada vez más estudiantes autónomos en su desarrollo educativo y profesional.

Conclusiones

El sistema de educación superior tiene que volver su mirada al pensamiento universal, donde se genera el conocimiento libre, lugar donde reside lo divergente en

contra del dogma que determinó la educación de la humanidad por miles de años. En este escenario, aprender para la praxis implica recuperar el sentido ético, crítico y transformador del acto educativo, superando modelos tradicionales centrados en la transmisión de contenidos y en la reproducción acrítica del conocimiento.

La función primordial del docente no es educar, sino enseñar, si logra esto, estará dando ejemplo de cómo una persona pone en práctica su autonomía, manifestada en su pensamiento crítico para no asumir como verdad lo que se recibe, al contrario, se cuestiona, para que funcione a partir de ello esa relación dialógica y dialéctica entre el que enseña y el que aprende, asumiendo que quien enseña también aprende de quien aprende. Cuando se tiene esta claridad, el estudiante entiende que es de su propiedad la obligación de educarse, y no que lo eduquen, el docente solo es un guía y un facilitador del proceso enseñanza aprendizaje.

Desde esta perspectiva, el aprendizaje autónomo emerge como un eje fundamental para la formación universitaria, no como una moda pedagógica, sino como una condición necesaria para que las y los estudiantes asuman la responsabilidad de su propio proceso formativo.

La autonomía no se construye de manera espontánea ni aislada, sino que se desarrolla de forma gradual mediante la mediación docente, el uso intencional de estrategias de aprendizaje, la autorregulación y la reflexión constante sobre la práctica. En este sentido, la psicopedagogía se posiciona como un campo clave para revisar, orientar y transformar la práctica docente, al ofrecer marcos teóricos y metodológicos que permiten atender las barreras del aprendizaje y fortalecer procesos formativos con sentido.

Por otra parte, se advierte que el desarrollo del aprendizaje autónomo no puede desligarse del contexto sociocultural actual, particularmente del impacto que tienen las tecnologías digitales y las redes sociales en la vida de las y los estudiantes. Si bien estas herramientas ofrecen oportunidades significativas para el aprendizaje, su uso desmedido y acrítico puede convertirse en un obstáculo para la praxis transformadora, al fomentar la dependencia, la superficialidad cognitiva y la desvinculación del aprendizaje escolar con la realidad. De ahí la necesidad de que la familia, la escuela y la universidad asuman una corresponsabilidad formativa orientada a regular, resignificar y aprovechar pedagógicamente estas tecnologías.

En el caso de las y los estudiantes la praxis es transformación de sí mismos al educarse con lo que aprenden y enseñan, asumiendo que esto lo logran cuando comprenden que es de su responsabilidad su formación para configurar su personalidad profesional con lo que les ofrece la universidad, siempre fortaleciendo su autonomía para la toma de decisiones, y, frente a problemas que se presentan en sus diferentes contextos, sean capaces de resolverlos con lo que han aprendido con las estrategias de su docente.

La praxis educativa no es una práctica acabada, sino un proceso permanente de reflexión, acción y transformación. Apostar por el aprendizaje autónomo en educación superior significa formar profesionales que no solo dominen saberes técnicos, sino que sean capaces de aprender a lo largo de la vida, cuestionar la realidad y transformarla con sentido ético y social. Solo así la universidad podrá cumplir su función histórica como espa-

cio del pensamiento libre, crítico y comprometido con la construcción de una sociedad más justa y humana.

Referencias

Ausubel, D. P. (2002). *Adquisición y retención del Conocimiento*. Paidós.

Coll, C. (2001). *Psicología de la educación y prácticas educativas*. Paidós.

Covarrubias, C., Acosta, H. y Mendoza, M. (2019). Relación de autorregulación del aprendizaje y autoeficacia general con las metas académicas de estudiantes universitarios. *Formación Universitaria*, *12*(6), pp. 103-114. http://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062019000600103

Crispín, M. L.; Esquivel, M.; Loyola, M.; & Fregoso, A. (2011). ¿Qué es el aprendizaje y cómo aprendemos? En Crispín, M. (Comp.) *Aprendizaje autónomo: Orientaciones para la docencia*. Universidad Iberoamericana, pp. 10-28. http://biblioteca.clacso.edu.ar/Mexico/dcsyp-uia/20170517031227/pdf_671.pdf

Flavell, J. H. (1979). Metacognition and cognitive monitoring: A new area of cognitive-developmental inquiry. *American Psychologist*, *34*(10), pp. 906-911. https://doi.org/10.1037/0003-066X.34.10.906

Freire, P. (2005). Pedagogía del oprimido (2ed.). Siglo XXI Editores.

Flores, J., Morán, J. y Rodríguez, J. (2009). Las Redes Sociales. Boletín electrónico de la Unidad de Virtualización Académica - UVA. https://gc.scalahed.com/recursos/files/r161r/w23969w/Redes_sociales.pdf

Jódar, Juan. (2010). La era digital: nuevos medios, nuevos usuarios y nuevos profesionales. Razón y

Palabra, (71). https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=199514914045

Montemayor, M. y Tapia, C. (2022). Impacto y modos de uso de las redes sociales: Una revisión sistemática de literatura 2017-2021. *Investigación Cualitativa en Educación: Avances y Desafíos*, 12, pp. 1-13. https://doi.org/10.36367/ntqr.12.2022.e660

Morin, E. (2001). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. UNESCO.

Morin, E. (1990). *Introducción al pensamiento complejo*. Gedisa.

Piaget, J. (1978). *La equilibración de las estructuras cognitivas*. Siglo XXI.

Silva, E. (3 de febrero de 2019). El aprendizaje autónomo en educación superior. Entrevista con Joan Rué. *OTRAS VOCES EN EDUCACIÓN*. https://otrasvoceseneducacion.org/archivos/299512

Solórzano-Mendoza, Y. D. (2017). Aprendizaje autónomo y competencias. *Dominio de las Ciencias*, *3*(1), pp. 241-253. https://dominiodelasciencias.com/ojs/index.php/es/article/view/390

Zimmerman, B. J. (2002). Becoming a self-regulated learner: An overview. *Theory Into Practice*, *41*(2), pp. 64-70. https://doi.org/10.1207/s15430421tip4102_2

IV
EL APRENDIZAJE: PROCESO DE PROCESOS

Rubén Quintana Colín
DOI: https://doi.org/10.53436/EF2385AU

Presentación

El presente capítulo de libro tiene como objetivo dilucidar el concepto de aprendizaje autónomo como proceso de procesos: de aprendizaje y de interacción social, así como, reflexionar sobre los principales retos y desafíos para las instituciones de educación superior (IES) ante ello.

En el aprendizaje autónomo, también denominado autoaprendizaje o aprender a aprender, se complementan relaciones intrapersonales (ontogenético) e interpersonales, cuyo proceso de interacción actúa en el sujeto cognoscente. Los primeros permiten equilibración y los segundos, interacción con la vida social, de comunicación.

El reto, principalmente, en las IES, sin menoscabo de todos los niveles educativos escolarizados, es el fomento y la superación del modelo tradicional de educación; así, figura un sujeto educativo responsable de su aprendizaje y su formación (el estudiante) y otro comprometido con la misión cultural y social de educar (el profesor) y del proceso de formación de seres humanos. Se dice, entonces, que el sujeto educativo logra el aprendizaje autónomo si se encuentra motivado, a partir del interés o necesidad de saber algo del mundo, si es consciente de su proceso formativo, esto lo lleva a au-

togestionarse y autoevaluarse con libertad, a través de comunicación y cooperación.

Para lograr lo anterior, es fundamental comprender qué es aprendizaje, concepto que permita dilucidar el adjetivo "autónomo", por esto se recuperan los aportes de Piaget. Así, la equilibración, la asimilación, la adaptación, la diferencia y la integración, aparecen como conceptos centrales para su interpretación y comprensión. Este proceso cognitivo de tipo ontogenético tiene relación directa con otro de tipo social, donde la mediación y el contexto (social, histórico, cultural, económico y político) actúa en el sujeto cognoscente.

A continuación, se presenta una revisión del concepto de aprendizaje como un proceso intrapersonal, de equilibración, fundamentado en Piaget. Luego se expone el aprendizaje como producto de la interacción social, de un proceso interpersonal. Ambas explicaciones permiten dilucidar el aprendizaje autónomo como proceso epistemológico, psicológico y social. Finalmente, se reflexiona sobre los principales retos y desafíos que enfrentan las IES.

1. Aprendizaje, proceso intrapersonal

El aprendizaje es uno de los fenómenos más estudiados. Tal vez la epistemología genética es la ciencia que más lo ha hecho; le siguen la psicología y la pedagogía, y otras disciplinas interdisciplinarias más recientes como la neuroeducación. En tales campos sus contribuciones se remiten a las preguntas ¿qué es el aprendizaje?, y ¿cómo se aprende? A continuación, se tratará de revisar estos cuestionamientos con la idea de precisar el objeto de análisis.

Crispín *et al*. (2011) hacen esos planteamientos y tratan de dar respuesta desde el sujeto universitario (estudiante y profesor). Explican el aprendizaje como un proceso intrapersonal e interpersonal. Desde la primera acepción, obedece a la definición más generalizada de todos los tiempos, tal vez la más aceptada. Se trata de un proceso interno, individual (ontogenia), en el cerebro de cada persona, con estructuras cognitivas dinámicas, de pasar un estado de conocimiento previo a otro nuevo. Aquí tienen lugar los aportes teóricos de Jean Piaget.

Piaget, biólogo y epistemólogo suizo, es quien mejor explica ese proceso ontogenético y lo identifica como equilibración (y más específicamente, equilibración maximizadora), el factor fundamental del desarrollo cognitivo, en donde "… los conocimientos … no proceden ni de la sola experiencia de los objetos, ni de una programación innata preformada en el sujeto, sino de construcciones sucesivas con constantes elaboraciones de nuevas estructuras" (Piaget, 1998, p. 3). El teórico del desarrollo cognitivo refuta las tesis del innatismo y el empirismo, donde el primero asevera que el conocimiento es innato al ser humano y, el segundo, que se da a través de los sentidos (González, 2021).

Piaget explica la construcción de conocimiento (o aprendizaje, para el caso que nos ocupa), a partir de un proceso de equilibración (desequilibración, reequilibración) en el que, como equilibración maximizadora, se logran transformaciones. Por ejemplo, un estudiante asistió a una conferencia de filosofía donde usaron el vocablo *aura*, él no comprendía a qué se refiere y realizó dos actividades: una, durante la sesión de preguntas y respuestas, levantó la mano y preguntó de qué se trataba el aura; dos, no quedó convencido de la respuesta que le

ofrecieron y buscó más información en la web. Con tal acontecimiento, el estudiante aprendió algo nuevo: el aura en la pintura, como parte de la obra de arte. Supo que Walter Benjamin fue quien lo desarrolló. En términos, piagetanos, tuvo un desequilibrio cuando escuchó (esquema de acción) por primera vez la palabra aura. Su conocimiento previo sobre pintura le permitió asimilar una información nueva (aura, algo que tiene que ver con la obra de arte). Halló una diferenciación en el concepto de obra de arte, lo relacionado con el aura, al grado que le provocó curiosidad por saber de qué se trata, en qué consiste, quién lo inventó. Cada información encontrada, lo integraba; así, la adaptación fue crucial para lograrlo.

Lo interesante es saber ¿cómo es que se da el aprendizaje? Epistemológicamente, el sujeto que aprende o conoce algo del objeto acaece por la equilibración. Se trata de equilibración y no equilibrio, como un proceso "que conduce de ciertos estados de equilibrio aproximado a otros, cualitativamente diferentes, pasando por múltiples desequilibrios y reequilibraciones" (Piaget, 1998, p. 5).

Para que se dé la equilibración son fundamentales: los esquemas de acción, la asimilación, la acomodación, la diferenciación y la integración. Los esquemas de acción pueden ser simples o complejos: sensorio-motor o conceptuales; por ejemplo, observar, tocar, apretar, para los primeros; inferir, analizar, explicar, para los segundos. La asimilación y la acomodación son dos componentes fundamentales de la equilibración. De acuerdo con Piaget, el primero consiste en la "incorporación de un elemento exterior (objeto, acontecimiento, etc.) en un esquema sensorio-motor o conceptual del sujeto" (1998,

p. 8); el segundo, "necesidad en que se encuentra la asimilación de tener en cuenta las particularidades propias de los elementos que hay que asimilar… relaciones entre subsistemas y a las que unen su diferenciación y la integración en una misma totalidad" (1998, p. 8).

Como se aprecia en las definiciones, la relación es crucial en la interacción entre el sujeto y el objeto, más específicamente, en la asimilación y la acomodación, como una relación dialéctica, dinámica, donde las contradicciones o las tensiones generan conflicto y su superación, conocimiento nuevo o aprendizaje. Así, la transformación no es otra cosa más que lo que ya se conocía del objeto y lo nuevo de este; dicho de otro modo, cómo estaba antes, cómo está ahora, qué se transformó. Para contestar esto, la diferenciación a través de afirmaciones y negaciones se hace presente, para lograr su integración, como parte de la totalidad.

El conocimiento se asemeja al aprendizaje, por ser producto de un proceso que se construye; esquemáticamente, de un punto inicial a otro final (o en palabras de Piaget, de un esquema de acción [A] a otro [A']), donde el primero es un conocimiento previo y, el segundo, uno nuevo. Ese conocimiento previo ha sido instaurado en el tiempo y espacio por la interacción entre el sujeto cognoscente y el objeto cognoscible. Se dice, entonces que, al llegar al punto final, como conocimiento nuevo, sucedió un aprendizaje. Esta aseveración contiene un elemento central: la acción que ejerce el sujeto sobre el objeto, esto es: no hay conocimiento (o aprendizaje) sin acción (González, 2021).

Con el mismo ejemplo, el estudiante tuvo varios esquemas de acción: escuchó, preguntó; conceptuales cómo analizó (separó lo que es un aura: qué es, quién lo

creó, dónde se dijo, para qué se utiliza, etc.), reflexionó, entre otros, que le permitieron conocer o aprender algo nuevo sobre la pintura. Estas acciones las ejecutó el estudiante como sujeto cognoscente sobre el objeto cognoscible, el aura en la pintura.

Como proceso de aprendizaje, existe el sujeto que piensa y actúa frente al objeto que se conoce y en el que se actúa. Así, un bebé que mira un oso de peluche lo toca o intenta hacerlo; luego, lo prueba. Para él, es algo nuevo. Posiblemente, ya había visto algo parecido en sus primeras horas de haber nacido (por ejemplo, un familiar llevó de regalo un oso de peluche por su nacimiento).

2. Aprendizaje, proceso interpersonal

Crispín *et al*. (2011), además, consideran al aprendizaje como un proceso interpersonal. Torre Puente (2007, como se cita en Crispín *et al*., 2011), señala que es social, porque aparece durante la interacción con otras personas. Ya no solo se trata del sujeto cognoscente y el objeto cognoscible, sino entre sujetos que conocen un objeto. Este rasgo no coincide del todo con las explicaciones que ofrece la psicología cognoscitiva o la neuroeducación. Se acerca más a las aportaciones de la psicología social o la propia sociología. De la acción de un sujeto cognoscente en un objeto cognoscible dentro de un ambiente y con la intervención de otro sujeto. Piaget (1972) considera que:

> El ser humano se halla sumergido desde su nacimiento en un medio social que actúa sobre él del mismo modo que el medio físico … la sociedad transforma al individuo en su estructura misma, en virtud de que no solo le

> obliga a reconocer hechos, sino que le da un sistema ya construido de signos que modifican su pensamiento, le propone valores nuevos y le impone una sucesión indefinida de obligaciones … la vida social transforma la inteligencia por la triple acción intermedia del lenguaje (signos), del contenido de los cambios (valores intelectuales) y de las reglas que impone al pensamiento (normas colectivas lógicas o prelógicas). (p. 205)

Sin lugar a dudas, las personas son sujetos sociales. Se enfatiza el concepto actuar de la sociedad en el sujeto, como una interacción dialéctica. Así como el proceso ontogenético, el sujeto cognoscente actúa en el objeto cognoscible y viceversa; la sociedad actúa sobre ese sujeto y viceversa. Lo hace a través de sistemas construidos y construibles de signos. Construidos por otras personas a través del tiempo y que se transmiten de generación en generación, pero también construibles, porque todo conocimiento o saber puede complementarse o refutarse. No se trata de algo estático y acabado, sino cambiante y transformable por los sujetos. Por otro lado, Vygotski (1978/2009) se preocupó y se ocupó, en identificar:

> mecanismos cerebrales subyacentes a una función para establecer la relación entre las formas simples y complejas de lo que parecía ser la misma conducta; y lo más importante, la especificación del contexto social en el que se desarrollaba la conducta. (p. 23)

Este fin tiene que ver con la crítica que realiza a las perspectivas ontogénicas, entre ellas, a la que construye Piaget, al considerar que las propiedades intelectuales (de aprendizaje) adultas no solo proceden del proceso de maduración, sino que tienen que ver con las relacio-

nes con otros, en un contexto social y cultural. Por eso, la mediación social ocupa un lugar fundamental para comprender los procesos psicológicos superiores, entre ellos, el aprendizaje.

Esto aplica más a la educación formal, a los diferentes niveles educativos, en el aula de clase con estudiantes, con lo que se conoce y con el profesor. Pero también, se parece más a otro proceso que se le relaciona, algunas veces casi inseparable: a la enseñanza.

Otro rasgo fundamental para comprender el aprendizaje en el ámbito de la educación escolar es que es consciente. Crispín *et al*. (2011) lo distinguen del aprendizaje tácito, caracterizado por la experiencia y las vivencias propias de cada persona. En la universidad, se espera que los estudiantes sean conscientes de su formación, de la importancia de "aprender a aprender", de tomar sus propias decisiones. Pero esto no se logra sin la participación activa del sujeto educativo. Aquí una diferencia con los autores. Ellos señalan que el estudiante debe activarse; sin embargo, el aprendizaje como proceso interpersonal, aparece en las personas que interactúan con los objetos cognoscibles. Por tanto, implica la participación activa de estudiantes y profesores.

Sobre el cuestionamiento ¿cómo se aprende entre sujetos educativos?, aparece la mediación como un proceso entre el sujeto que quiere conocer, lo que se quiere conocer y "algo o alguien" que apoya o acompaña para lograrlo. Ese alguien puede ser el propio profesor o algo como materiales didácticos, técnicas o procedimientos que faciliten el proceso de equilibración maximizadora (asimilación, adaptación).

3. Aprendizaje autónomo: resultado de un proceso epistemológico, psicológico y social

Solórzano-Mendoza (2017), de acuerdo con el marco conceptual de este texto, se equivoca en señalar que antes se creía que el aprendizaje era un proceso externo al estudiante; ahora, interno, que tiene que ver con estructuras cognitivas influenciadas por aspectos biológicos, psicológicos y sociales. Confunde el concepto de enseñanza con el de aprendizaje. La enseñanza es un proceso social donde intervienen dos o más personas; el aprendizaje, es un proceso individual, que se da dentro de la cabeza de cada sujeto que, efectivamente, como se revisó anteriormente en Piaget (1998), desde un ángulo epistemológico, se trata de adaptaciones estructurales cognoscitivas (o mentales) más complejas a partir de conocimientos previos.

El propio Freire (2005) consideró una enseñanza bancaria centrada en el docente, como *único* activo, dador del conocimiento; alude a la horizontalidad y bidireccionalidad entre sujetos que enseñan, que comparten. Así, educando-educador se convierte en el rasgo característico del sujeto en permanente formación, que se forma con el otro, sea estudiante con estudiante, estudiante con profesor, profesor con estudiante.

Se rescata la existencia de ciertos elementos que no son propios del aprendizaje como proceso epistemológico, pero que influyen directamente en este. Se tratan de componentes que refieren un proceso social y que no se puede llamar aprendizaje.

El primero de ellos lo retoma de Aprendizaje Autónomo (2011, como se cita en Solórzano, 2017) como

la interestructuración del aprendizaje. Un proceso social que no solo deviene del sujeto que aprende, sino con otros: el que enseña a aprender, al grupo que pertenece. Esto esclarece la idea de que la enseñanza (en el ambiente educativo o fuera de este) está presente si y solo si hay sujetos que interactúan, comparten y acuerdan. Este último tiene que ver con la toma de decisiones, de actitudes realizativas, de sujetos que se dicen y se hacen (Habermas, 1990).

Por el contrario, hay rasgos del aprendizaje como proceso psicológico. Solórzano (2017) coincide en que la experiencia de pedagogos (aunque no los señala ni da evidencia de esta afirmación), cuando el sujeto estudiante tiene mayor participación en las decisiones que se relaciona directamente con su aprendizaje, se motiva. En este sentido, la motivación es fundamental para lograr el autoaprendizaje. Esta tiene dos aspectos: el interés del sujeto y la conciencia del máximo de su esfuerzo.

Madrigal presupone que "el aprendizaje viene superando su concepción de mera acumulación de datos, para dar paso a una visión de proceso y desarrollo, donde se incluye la potenciación de habilidades asociadas a la resolución de problemas" (Marzano en Madrigal, 2022, p. 150). Con este presupuesto, deja entredicha la superación de un modelo de educación tradicional, basado en la transmisión de información, por una mirada procesual. El proceso cobra relevancia porque no se trata de algo estático, sino dinámico; no está dado, está dándose.

Se apoya en Monereo (2014, como se cita en Madrigal, 2022), sobre todo con el concepto de aprendiz estratégico, como "un sujeto que autogestiona sus procesos de aprendizaje, convirtiéndolo en autónomo" (p.

151). Aquí el cuestionamiento es ¿todo aprendiz es estratégico? Sus razones las concentra:

> la estrategia de aprendizaje que utiliza cada estudiante marca una ruta en su proceso que puede tener dos perspectivas: por un lado, el estudiante no ser muy consciente de la estrategia o utilizarla de manera mecánica, aunque no le produzca resultados; por otro, el estudiante sea consciente de la estrategia y la utiliza con una finalidad clara, modificándola a necesidad. En este último caso puede decirse que el estudiante autogestiona sus estrategias de aprendizaje y, por ende, avanza hacia la autonomía en el aprendizaje. (p. 150)

El autor enfatiza dos aspectos: por un lado, la estrategia de aprendizaje es fundamental para aprender; y también, el proceso consciente y los fines de dicha estrategia. Sin embargo, para lograr el primero implica su autogestión y esta está estrechamente relacionada con el grado de conciencia que tiene el aprendiz de las formas de cómo, por qué y para qué aprende. Así, Madrigal (2022) sostiene que para lograr el aprendizaje autónomo es necesaria la autogestión de las estrategias de aprendizaje a partir de cómo aprende cada persona (estilo de aprendizaje).

Por otro lado, el mismo autor reconoce que la autonomía del aprendizaje es una actividad individual, pero también implica mediaciones sociales e institucionales, aunque no las profundiza. De Luca (2009) identifica dos componentes del aprendizaje autónomo: el individual o personal y el social. El primero refiere a la persona, a su experiencia; el segundo, a los factores externos, tales como el contexto social, histórico, cultural, económico y político.

Madrigal (2022) concluye que predomina la dependencia del docente para desarrollar el aprendizaje y poca capacidad de gestión de estrategias de aprendizaje por parte de los estudiantes. Ante este escenario, figura el reto de que los profesores diversifiquen las estrategias pedagógicas y los estudiantes asuman su propio proceso de aprendizaje con sus estilos y formas de aprender.

Otros rasgos psicológicos son las competencias que desarrolla el sujeto que aprende de forma autónoma. Solórzano (2017) señala siete: para el aprendizaje significativo, para el pensamiento crítico, para automotivarse, para comunicarse, sobre nuevas tecnologías de la información y la comunicación, en la resolución creativa de problemas, en el trabajo colaborativo y cooperativo.

Vásquez *et al*. (2019) conceptualizan el aprendizaje autónomo como una estrategia didáctica alterna al modelo de escuela tradicional. Este último está caracterizado por el papel inactivo del estudiante y el docente, como único conocedor. En cambio, en el aprendizaje autodirigido o autoaprendizaje, el rol activo y crítico del estudiante permite que genere su propio aprendizaje, y el docente es mediador, asesor, acompañante o tutor.

De Luca (2009) distingue el aprendizaje autónomo y la heteronomía. Este último caracterizado por la intervención predominante del profesor y la reducida o nula participación del estudiante. La heteronomía es una característica del modelo de escuela tradicional, donde solo el profesor es el sujeto activo.

¿Cuándo hay autonomía en el propio aprendizaje? Dar respuesta a este planteamiento conduce a reflexionar sobre tres elementos: interés, necesidad y libertad. La pócima mágica que detona en la curiosidad de apren-

der algo radica en el interés, bien porque es algo que gusta o porque se tiene la necesidad práctica. Suele escucharse que cuando alguien viaja, por necesidad económica, a otro país con diferente lengua, aprende más rápido que si toma un curso completo de este idioma. Lo mismo sucede con estudiantes de educación superior, cuando realizan sus proyectos de investigación. Un estudiante que no le encuentra interés o sentido a realizar una investigación, será altamente probable que no aprenda cómo delimitar un objeto de estudio.

También es fundamental la libertad. Aprender con libertad es el ideal para el sujeto educativo. Por sujeto educativo se comprende tanto estudiantes como profesores. Hablar de libertad incluye lo que se aprende, se enseña, se comparte; incluso, no aprender algo. Esto se sintetiza como la libertad de tomar decisiones, característica del aprendizaje autónomo.

4. Interacciones en el aula para el aprendizaje autónomo

El aprendizaje es un proceso cognitivo, que tiene que ver con el sujeto cognoscente y el objeto cognoscible, es epistemológico. Sin embargo, su facilitación puede estar determinada por elementos internos y externos a él. Por ejemplo, una persona que aprende a tocar un instrumento musical está influida por sus propias motivaciones, sus intereses, sus gustos y sus preferencias. Puede que le interese aprender a tocar un saxofón, porque le motiva la música con este instrumento. Pero también tiene que ver con recursos que giran en su entorno: el propio instrumento disponible, tutoriales, familiares o amigos que le enseñen, un profesor de música, entre otros.

Esto último es lo que destacan algunos autores, como la importancia de las interacciones entre sujetos cognoscentes. Joan Rué considera que "el resultado del aprendizaje siempre es individual, pero los mejores procesos de aprendizaje son los que se realizan en interacción con los demás" (Silva, 2019 párr. 2). No se trata de que todos aprendan lo mismo, todo lo contrario, puede ser que alguien aprenda algo nuevo a partir de los comentarios del otro, bien, porque no lo pensó inicialmente, porque lo hizo de una manera más asequible u otras opciones.

Se pueden distinguir dos tipos de interacciones: sujeto-objeto y sujeto-objeto-sujeto. La primera, cuya fundamentación la constituye la epistemología genética de Piaget, al considerar que entre el sujeto y el objeto se influyen.

Por otro lado, la interacción entre sujeto-objeto-sujeto es el modelo que mejor se adapta a los beneficios de aprender en colectivo, con el otro, aprendizaje cooperativo. Para lograrlo, se requiere de ciertas condiciones: a) que los participantes se necesiten, aporten y se nutran; b) que cada participante haga algo; c) heterogeneidad en capacidades; d) equipos de tres participantes (Rué en Silva, 2019, párr. 3).

Un aspecto fundamental para el aprendizaje es el reto, como aquello que se plantea el participante de forma consciente por lograr algo. Esto alimenta su motivación y, por ende, en el desarrollo de la actividad para conseguir el conocimiento. Adjunto a este aspecto se halla la potencia que ofrece la pregunta, como dispositivo que favorece el conocimiento y aprendizaje del objeto.

Las preguntas se alimentan de la cooperación entre sujetos. Alguien puede plantear interrogaciones diferentes al otro sobre el mismo objeto. Esto amplía las oportunidades de conocer más.

5. Retos y desafíos en educación superior

Vásquez, Morales y García (2019) señalan que las instituciones educativas (para el caso que les ocupa, de nivel superior) son entes que "deben" promover el aprendizaje autónomo, como la posibilidad alterna al modelo de escuela tradicional. En este sentido, consideran como retos de este modelo alterno: cambio de filosofía y didáctica sobre la educación universitaria, como la forma de enfatizar en el perfil profesional pertinente en el mercado laboral. Esto implica priorizar el aprendizaje autónomo, donde el estudiante es el responsable de su aprendizaje, de sus conocimientos, de su formación profesional.

De Luca (2009) coincide que en las universidades deben ser espacios propicios para promover el aprendizaje autónomo y el profesor es el principal promotor. Esta aseveración tiene dos implicaciones. Por un lado, no exime a otros niveles educativos a hacer lo propio para fomentar el autoaprendizaje, bajo la regla: "la práctica hace al maestro". No significa que hasta la universidad es cuando se debe poner en práctica, sino que debe fomentarse en todo momento, en los diferentes periodos de vida y de formación (escolarizada y no escolarizada) de las personas.

Por otro lado, cuando se alude a que el profesor es promotor del aprendizaje autónomo no significa que sea el único ni que él mismo no se autopromueva. Para

que se dé el autoaprendizaje, se requiere que la persona (estudiante o profesor) sea consciente de su proceso formativo, de la necesidad de hacerlo para su ejercicio profesional, su vida cotidiana, o solo como mejor ser humano. Si el profesor es promotor de dicho aprendizaje, no significa que automáticamente lo realice para sí o que es un proceso acabado. Por el contrario, como sujeto educativo, el profesor tiene el reto de seguir aprendiendo autónomamente con, desde y para el "otro".

Vásquez, Morales y García (2019) consideran otro reto, que lo denominan "psicopedagógico", aluden a la autoevaluación que debe asumir el estudiante, aunque no abordan más de la llamada Psicopedagogía, ni se le atribuye mayor fundamento ni delimitación. Si un estudiante logra aprender de forma autónoma, es porque pone en práctica los "autos": autogestión, autorregulación y autoevaluación. Tiene control del tiempo que destina al estudio, a la recreación, a su familia, etcétera. Emocionalmente se ve favorecido, porque se autorregula, pero también beneficia a su entorno, con quien comparte, vive o socializa. Constantemente se autoevalúa, como hábito y como necesidad.

Finalmente, como reto general, hay que poner al descubierto el quehacer frente a la tecnología y la existencia de medios masivos de comunicación (o información), por ejemplo, internet, redes sociales, que difunden el "conocimiento científico", pero no se cuestiona qué conocimiento es el que se difunde ni se aclara a qué se refiere con eso y con respecto a otros conocimientos (ideológico, común).

Más de una investigación considera que el reto principal de la universidad del siglo XXI es generar las condiciones para que el estudiante "aprenda a aprender"

(Pérez-Pérez, *et al*., 2020; Crispín *et al*., 2011; Vásquez, *et al*., 2019). Reducen el proceso formativo del ser humano a sus dimensiones cognitivas, afectivas, procedimentales y actitudinales. Pérez-Pérez *et al*. (2020) proponen un modelo "teórico" formado por cinco dimensiones: cognitiva, metacognitiva, afectivo-motivacional, social-relacional y ética, todas integradas en un concepto: competencia aprender a aprender (AaA).

Se trata de un esquema conceptual parecido al propuesto por el modelo educativo basado en la enseñanza de las competencias (Zabala y Arnau, 2014) (conocimientos, habilidades, valores o actitudes), incluyendo su discurso de origen y procedencia, principalmente de organismos internacionales, tales como la ONU, a través de la UNESCO; y la OCDE.

Desde el enfoque curricular por competencias, se consideran tres aspectos fundamentales para cumplir con un perfil de egreso: conocimientos o contenidos declarativos, habilidades o contenidos procedimentales y actitudes. Esto tiene que ver con lo que se aprende, con qué se aprende (técnicas, procedimientos) y con quién se aprende, saber ser o saber estar (Crispín *et al*., 2011).

Aprender a aprender es un proceso de procesos (Cabrera y Soto, 2020), antes que esto suceden otros fenómenos; por ejemplo, la interacción entre pares, con profesores, directivos y trabajadores. En la interacción, dentro y fuera de aula, se dan entendimientos o acciones estratégicas. En el primer caso, los sujetos se ponen de acuerdo a través del lenguaje (Habermas, 1990). En el segundo, es un tipo de acción lingüística donde prevalecen las manipulaciones de uno hacia el otro o los otros, imposiciones, sin lograr acuerdos.

En la exposición anterior, la competencia AaA emerge en dos formas: una, si hay entendimiento, si la acción es comunicativa, se logra la enseñanza, como proceso social, y puede facilitarse los aprendizajes, como proceso cognitivo o metacognitivo, porque los sujetos comparten algo en el mundo, toman sus propias decisiones y logran actos coordinados (Habermas, 1990); dos, en el peor del caso, en los actos estratégicos, donde un sujeto persigue sus fines, por ejemplo, pretende transmitir información, que el otro memorice o realice una actividad, el otro sujeto puede simular o *darle el avión;* esto también puede resultar un aprender a aprender: aprender a no hacerle caso, aprender a no comportarme de la misma manera.

¿Dónde y cómo queda el sujeto educativo frente a este modelo de competencia AaA? Para responder este planteamiento no basta con la figura central del estudiante. Este es uno; también figura el o la profesora; la estudiante madre; el estudiante hijo y padre, entre otros. *Estudiante* es más que la persona inscrita en un nivel educativo en quien recaiga la responsabilidad de la competencia AaA. Es un rol y una etiqueta que estigmatiza al sujeto en su papel de educando. Freire (2005) refirió a la contradicción educador-educando, como un humano que se educa con otros humanos con la mediación del mundo. Esto significa que *ser estudiante* es el sujeto que se educa con el *otro*, llámese alumno, profesor u otro rol culturalmente atribuido.

Reflexiones finales

El aprendizaje autónomo es un proceso de procesos. No se puede obviar el proceso de equilibración maximiza-

dora, que sucede con la asimilación y la adaptación, en síntesis, que un conocimiento nuevo emerge de la diferenciación y la integración con esquemas de acción o conceptuales, en una estructura cognitiva (conocimiento) previa. En otras palabras, se produce la afirmación o la negación de diferencias del objeto cognoscible que sucede con la interacción entre sujeto y objeto, de forma dialéctica, cuyas oposiciones y contradicciones se dan por los procesos de desequilibro y reequilibrio. El conocimiento no se da ni se nace con él, sino que se construye.

Por otro lado, el aprendizaje autónomo también implica un proceso social, denominado interpersonal. La interacción y la comunicación son partes fundamentales. La vida social, las acciones sociales, como la cultura, actúan en el sujeto que conoce, porque no conoce solo, sino con otros. Así, se dice que el sujeto educativo se forma con otros. Aprendizaje autónomo no significa que se aprenda solo en el mundo, sino que se hace con otros. Se comparten conocimientos construidos. Además de que los sujetos, tanto estudiantes como profesores de las IES, construyen conocimiento a partir de actuar con el objeto cognoscible, también lo hacen con el otro y desde los diferentes contextos: social, cultural, económico, político, etcétera. Aquí el profesor es mediador del conocimiento, pero no excluye el compromiso (y la responsabilidad) de ser aprendiz autónomo.

Por lo anterior, surgen dos retos y desafíos relevantes para las IES. Primero, el de promover el aprendizaje autónomo como proceso de procesos, intrapersonal (ontogénico) e interpersonal (social). Conocer su constitución es fundamental para ponerlo en práctica. Segundo, llevar a cabo en el aula universitaria el aprendi-

zaje autónomo implica superar el modelo de educación tradicional. Para hacerlo, hay que aplicar el principio antes señalado (conocer en qué consiste) y requiere de dos elementos fundamentales: conciencia de la formación, libertad y lograr la equilibración maximizadora.

Referencias

Cabrera, V. & Soto, C. (2020). ¿Cómo aprendemos? El docente enseñante y aprendiz que acompaña a los estudiantes en su exploración hacia el (auto)aprendizaje. *Profesorado. Revista de currículum y formación del profesorado, 24*(3), pp. 269-290. DOI: 10.30827/profesorado.v24i3.8155

Crispín, M. L.; Esquivel, M.; Loyola, M.; & Fregoso, A. (2011). ¿Qué es el aprendizaje y cómo aprendemos? En Crispín, M. L. (Comp.) *Aprendizaje autónomo: Orientaciones para la docencia*. Universidad Iberoamericana, pp. 10-28. http://biblioteca.clacso.edu.ar/Mexico/dcsyp-uia/20170517031227/pdf_671.pdf

De Luca, C. (2009). Implicaciones de la formación en la autonomía del estudiante universitario. *Electronic Journal of Research in Educational Psichology, 7*(2), pp. 901-922. http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=293121945015

Freire, P. (2005). *Pedagogía del oprimido* (J. Medallo, Trad.; 2ª ed.). Siglo XXI.

González, J. A. (2021). Conocer es actuar: Desde la Epistemología Genética al Legado de Paulo Freire. *Matrizes*, *15*(3), pp. 1-18. http://dx.doi.org/10.11606/issn.1982-8160.v15i3p1-18

Habermas, J. (1990). 4 Acciones, actos de habla, interacciones lingüísticamente mediadas y mundo de la

vida (Trad. M. Jiménez). En *Pensamiento postmetafísico* (pp. 67-107). Taurus.

Madrigal Gil, A. J. (2022). Estrategias de aprendizaje y Aprendizaje Autónomo. *Revista de Estilos de Aprendizaje*, *15*(Número Especial 1), pp. 149-157. https://revistaestilosdeaprendizaje.com/article/view/4594/5399

Piaget, J. (1972). *Psicología de la inteligencia.* Editorial Psique.

Piaget, J. (1998). *La equilibración de las estructuras cognitivas. Problema central del desarrollo* (5ª ed.). Siglo XXI Editores.

Silva, E. (3 de febrero de 2019). El aprendizaje autónomo en educación superior. Entrevista con Joan Rué. *OTRAS VOCES EN EDUCACIÓN*. https://otrasvoceseneducacion.org/archivos/299512

Solórzano, Y. (2017). Aprendizaje autónomo y competencias. *Dominio De Las Ciencias*, *3*(Número especial 1), pp. 241-253. https://dominiodelasciencias.com/ojs/index.php/es/article/view/390

Vásquez, A., Morales, H. I., y García , O. (2019). Retos del aprendizaje autónomo a partir de la psicopedagogía. *Revista científica PAIAN*, *10*(2), pp. 70-81. https://revistas.uss.edu.pe/index.php/PAIAN/article/view/1176

Vygotski, L. S. (2009). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores* (S. Furió, Trad.; 3ª ed.). Biblioteca de Bolsillo. (Obra original publicada en 1978)

V
DESAFÍOS DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR PARA LA FORMACIÓN EN TIEMPOS DE INMEDIATEZ

Ma. de Jesús Briceño González
DOI: https://doi.org/10.53436/UA2385EF

Introducción

La formación de los universitarios es uno de los grandes desafíos al que se enfrentan las instituciones de educación superior. La introducción del uso de las tecnologías digitales e inteligencias artificiales, y el entorno cada vez más complejo y marcado por las transformaciones sociales, culturales y tecnológicas, influyen de forma determinante sobre cómo aprenden los estudiantes, así como la forma en que se relacionan con el conocimiento y en qué grado ellos asumen o no su responsabilidad en el proceso formativo, lo que repercute en su aprendizaje.

Si bien los recursos digitales representan un avance, también es cierto que traen consigo una serie de problemáticas, tales como la inmediatez al acceder a la información, la obtención de respuestas rápidas, la falta de concentración y atención, así como la desmotivación para realizar un proceso cognitivo exhaustivo. Esto reduce el desarrollo del pensamiento crítico y argumentativo y fomenta una creciente dependencia y pasividad en quien aprende.

Aunado a ello, dentro de las aulas continúa el uso de modelos pedagógicos tradicionales, en donde el docente es un transmisor del conocimiento y los otros re-

ceptores pasivos impidiendo así la creación de aprendizajes con sentido. La situación es aún más crítica cuando el sujeto llega a la universidad con hábitos basados en la memoria, con pocas herramientas para dirigir su propio aprendizaje.

Frente a este panorama, se vuelve indispensable reflexionar sobre el papel del docente como mediador entre el conocimiento, las tecnologías y las herramientas con las que cuenta el alumnado para hacer frente a la vida universitaria. La responsabilidad estudiantil en formación y las condiciones institucionales parecieran ser el freno para un desarrollo autónomo, autogestivo y autorregulado.

La presente disertación está fundamentada a partir de la revisión de diversos autores que profundizan en esta problemática, entre ellos destacan Athié, Llanos, Pérez, Solorzano, Vásquez. El objetivo estuvo encaminado a analizar la complejidad del aprendizaje autónomo en contextos caracterizados por la inmediatez y saturación informativa. Se parte de la premisa de que las herramientas digitales crean una tensión constante entre el ideal pedagógico y la práctica en el aula, aunado a que el desarrollo de la autonomía en el proceso formativo, no depende exclusivamente del estudiante, sino que resulta de las interacciones entre los factores pedagógicos, tecnológicos, éticos e institucionales y de la participación activa de todos los actores tanto del entorno académico como social.

La reflexión sobre esta problemática se articula desde cuatro ejes interrelacionados: el aprendizaje autónomo en la universidad actual, el desarrollo del pensamiento crítico y la responsabilidad ética ante el empleo de la tecnología; la medición docente como generadora

de ambientes de aprendizaje y, por último, las dificultades de los jóvenes para asumir una postura autónoma y comprometida con su entorno.

El propósito es poner en evidencia la urgencia de la transformación estructural y ética, que exige un trabajo articulado entre los actores y las instituciones, es decir, el tránsito del modelo tradicional hacia una educación crítica, reflexiva y con un alto sentido social.

1. Aprendizaje autónomo ante la realidad compleja de la universidad actual

Actualmente, en la universidad, el aprendizaje autónomo se plantea como un objetivo fundamental, pero al mismo tiempo representa una tensión constante entre el ideal pedagógico y lo que realmente ocurre en las aulas.

Aunque se promueve el uso de metodologías activas centradas en el estudiante, lo cierto es que los jóvenes universitarios enfrentan múltiples dificultades para asumir un rol protagónico en su formación, aspecto que se convierte en requisito indispensable en un contexto en donde el conocimiento se transforma de manera constante y exige una actualización permanente. Esta problemática responde tanto a factores individuales como a condiciones estructurales del propio sistema educativo.

La crisis en la que está envuelta el sistema educativo contemporáneo no puede analizarse de manera aislada. Llanos (2023) hace un planteamiento interesante al señalar que esta problemática forma parte de una crisis más amplia civilizatoria, vinculada a un enfoque que sitúa a la persona como el centro de todo, que ha privilegiado la racionalidad instrumental, la competen-

cia y la explotación del entorno natural sobre el desarrollo integral del ser humano y su compromiso con el medio. En este sentido, plantea "una transformación del paradigma educativo colocando la vida como centro del proceso formativo" (p. 181).

En este mismo sentido, Vásquez *et al.* (2019) resaltan la necesidad de un cambio profundo en los modelos pedagógicos universitarios y en la cultura educativa en general. Señalan que muchos individuos no logran desarrollar una actitud autónoma frente al aprendizaje, en parte, debido a los hábitos adquiridos durante la educación básica. A esto se suma una formación caracterizada por la pasividad, la persistencia de prácticas docentes tradicionales y la falta de claridad institucional respecto al papel que los individuos deben asumir. Asimismo, afirman que "los estudiantes presentan un alto grado de dificultad para adaptarse al aprendizaje autónomo a un nivel universitario" (Vásquez *et al.*, 2019, p. 70).

Esto puede limitar al discente a ser independiente en la búsqueda y apropiación de su propio conocimiento, debido a que implica atender aspectos como "la motivación, la autorregulación, la dimensión cognitiva, valorativa, actitudes, destrezas, el entorno medio ambiental y social" (Navea, en Vásquez *et al.*, 2019, p. 73), situación que se complejiza en virtud de la actitud que actualmente asume donde prima el mínimo esfuerzo.

Aunado a esto, Llanos (2023) señala: "los seres humanos establecen interacciones significativas y horizontales tanto con sus pares como con la naturaleza" (p. 179), aspectos que el universitario no debe soslayar, dado que conforma parte de un todo, que sí o sí lo involucra, al ser parte de la naturaleza.

Por su parte, Crispín *et al.* (2011) destacan que el aprendizaje no se limita al espacio escolar, sino que es un proceso multifactorial que ocurre de manera continua en la interacción entre el individuo y su entorno. Este proceso integra experiencias de la vida cotidiana, relaciones interpersonales y diversos factores externos que influyen en la construcción del conocimiento.

Entre estos factores externos se encuentra el mayor acceso a recursos tecnológicos y entornos académicos más personalizados, particularmente en instituciones privadas, lo que debería ser una variable para que el estudiante logre potenciar el aprendizaje autónomo, el cual no debe entenderse como un proceso individual aislado, sino como una construcción situada y contextualizada.

Sin embargo, en no pocas instituciones educativas, muchas veces se prioriza más la continuidad de los inscritos que el interés en desarrollar competencias y habilidades para hacer de ellos gestores de su aprendizaje, más autorregulados, comprometidos y responsables. Lo anterior se fomenta para que los alumnos potencien un intercambio entre los contenidos temáticos, las tecnologías, el uso ético de las inteligencias artificiales, las formas de intercambio de saberes, las experiencias entre los diferentes actores tanto del entorno académico como social, lo que enriquecería la autonomía del universitario.

De Luca (2009) entiende la autonomía como la capacidad que tiene cada persona para gobernarse a sí misma y asumir con responsabilidad las decisiones académicas y personales, estableciendo normas de acción y orientando la conducta en función de ellas.

Un aprendizaje autónomo implica, por tanto, poner en marcha "estrategias cognitivas y metacognitivas,

secuenciales, objetivas, procedimentales y formalizadas para obtener conocimientos estratégicos" (Solórzano, 2017, p. 245), situación que debe enseñarse y dirigir, con base en su proyecto de vida, a desarrollar diferentes estrategias, destrezas y habilidades, para alcanzar su propio desarrollo cognitivo.

Benson por su parte, define a la autonomía como "la capacidad de tomar control sobre el propio aprendizaje" (en Pérez, 2013, p. 47). Asimismo, Vásquez *et al.* (2019) sostienen que el aprendizaje autónomo es "la capacidad que cada estudiante tiene para construir su propio aprendizaje, con asesoramiento del docente" (p. 73).

Lo anterior supone que el universitario se apropie de su proceso formativo, reconozca sus capacidades y limitaciones, así como los aspectos afectivos, culturales y sociales y, sea capaz de construir y reconstruir su conocimiento a partir de la experiencia.

Un eje fundamental que no debe dejarse de lado, es lo que propone la educación biocéntrica, en donde el universitario enlace "la reflexión (aprehensión del significado), el diálogo (construcción de sentido) y la acción (aplicación del aprendizaje), combinando conocimientos de diversas disciplinas y rescatando otras formas de saberes personales y colectivos (Llanos, 2023, p. 175).

Sin una conciencia de la importancia de transformar esta realidad compleja que enfrenta la universidad, en donde todos los involucrados en la formación de seres humanos, deben asumir la responsabilidad de crear ambientes propicios para la creación de un conocimiento autónomo, autogestivo, difícilmente se podrá formar alumnos con conciencia de su entorno educativo y de su deber ser como estudiante y como profesional, por lo que es poco probable que se alcance un desenvolvi-

miento óptimo en su aprendizaje autónomo y en la aprehensión del conocimiento con un compromiso consigo mismo, con su comunidad y con la naturaleza.

2. Pensamiento crítico y responsabilidad ética ante el uso de la tecnología y herramientas de la IA

Hablar de pensamiento crítico y responsabilidad ética, implica desarrollar habilidades y competencias orientadas al aprendizaje autónomo, significativo y experiencial. Esto no queda solo en una educación formal, sino que implica una formación a lo largo de toda la vida, bajo la premisa de que nunca se deja de aprender.

Por ello, el entorno en el que actualmente se desenvuelven los jóvenes universitarios, evidencia la necesidad de transformar las estrategias de enseñanza-aprendizaje, debido a que cada vez más la accesibilidad a la inmediatez de la información, la influencia de las redes sociodigitales y el uso de diferentes herramientas tecnológicas, posibilitan adquirir mayor conocimiento para un desarrollo cognitivo.

Sin embargo, esto ha marcado el rumbo que está teniendo en la práctica, la forma en cómo se utilizan y la manera en que son manejadas las herramientas en el aula, que no en muchas ocasiones demerita el desarrollar habilidades para la reflexión y el análisis. Si bien estas representan oportunidades significativas, también representan desafíos importantes en relación con el desarrollo del pensamiento crítico y responsabilidad ética en su uso.

La realidad que se vive es que las y los estudiantes dejan que las diferentes plataformas digitales realicen

las tareas y lecturas que ellos tendrían que procesar, por lo que hace que disminuyan sus habilidades cognitivas y, contrariamente a lo que se creería, los hace más dependientes que autónomos y reflexivos, con menor capacidad de análisis, síntesis y dejando de lado un proceso metacognitivo.

El ámbito universitario representa un entorno apropiado para fomentar una capacidad crítica. En el aula, la motivación a la reflexión y el intercambio de ideas, permite que quien se está formando no solo adquiera conocimientos, sino que también desarrolle habilidades para "resolver problemas, tomar decisiones, y elaborar juicios basados en evidencias como resultado de un razonamiento cuidadoso" (Athié *et al.*, 2011, p. 151). Fomentar esta competencia es clave para construir una conciencia reflexiva, ética y autónoma, que permita a los estudiantes actuar de manera responsable en ámbitos académicos, profesionales y sociales.

El pensamiento crítico se entiende como un "proceso intelectual disciplinado para conceptualizar, aplicar, analizar, sintetizar y/o evaluar información reunida o generada por la observación, la experiencia, la reflexión, el razonamiento, la creatividad o la comunicación, como guía de la creencia o la acción" (Athié *et al.*, 2011, p. 151), es decir, un juicio autorregulado que resulta de la interpretación, análisis e inferencia, en donde interviene la explicación y la evaluación del propio pensamiento (Facione, 2007).

Es frecuente observar resistencia a desarrollar este tipo de pensamiento, sobre todo ante la rapidez digital para hacerse de información que no ponen en duda y, más bien, la avalan sin ni siquiera leerla, ejemplo de ello, ante una tarea, los jóvenes recurren de inmediato

a abrir sus dispositivos, sus computadoras e ingresan a una herramienta de inteligencia artificial que, en cuestiona de segundos, genera respuestas "completas", sin que haya realizado un proceso de reflexión o una actividad mental que le lleve a construir un discernimiento sobre el tema a tratar.

Por ello, el docente debe diseñar estrategias para que el universitario canalice las ideas, fortalezca el pensamiento crítico y analítico y cuestione siempre la información, que le permita evidencia a través de proyectos y de su propia experiencia la aprehensión del conocimiento. Athié *et al*. (2011) propone la creación de comunidades de investigación donde el diálogo, la escucha activa y la crítica constructiva favorezcan el aprendizaje colaborativo. De este modo, el aula se convierte, entonces, en espacio dinámico donde las y los estudiantes cuestionan, argumentan, elaboran significados y los comparten desde diferentes perspectivas, fomentando un ambiente vivo de aprendizaje permanente y transdisciplinario.

> Ser un pensador crítico implica ser una persona proactiva tanto de pensamiento como de acción. Es decir, no solo conlleva esforzarse para tener una base de conocimiento sólida obtenida a través de la búsqueda y cuestionamiento de la información y a través de la cual poder llegar a entendimientos, conclusiones y decisiones eficientes, sino que además, dicha unidad de poder crítico debe ser ejercida en sus experiencias en relación tanto con el conocimiento como con ellos mismos y su entorno. (Vendrell y Rodríguez, 2020, p. 19)

Desde esta perspectiva, formar pensadores críticos y éticos, implica también formar pensadores complejos capaces de asumir que el conocimiento tiene varias aristas y nunca es cerrado. Morin (2015), expresa

que la educación del futuro debe enseñar una inteligencia capaz de situar toda la información en su contexto; sin esa contextualización, el conocimiento se fragmenta y se limita.

Educar desde la complejidad implica fomentar la interconexión de saberes y promover la autocrítica del propio pensamiento. El papel del docente es fundamental en este transitar, al situar al alumno en su contexto histórico y social, invitándolo a que analice la vida cotidiana y los hechos que suceden en su entorno, lo que favorece una formación integral basada en principios éticos, compromiso con el bien común y sensibilidad haca la justicia social (Facione, 2007).

Ya lo sostenía en 2007 la Comisión Europea "Aprender a Aprender es la habilidad para iniciar el aprendizaje y persistir en él, para organizar su propio aprendizaje y gestionar el tiempo y la información eficazmente", y en 2018, reformulaba al agregar que también implica "colaborar con otros de forma constructiva, mantener la resiliencia y gestionar el aprendizaje y la carrera" (Gargallo *et al.*, 2020, p. 223).

Este reto resulta especialmente complejo en un contexto donde existen más herramientas que nunca para aprender, pero también existe mayor resistencia a aprender de manera profunda, consciente y responsable.

En la actualidad, parece que cada vez menos estudiantes están dispuestos a reflexionar, Pérez-Pérez *et al.* (2020) advierten que el aprender a aprender demanda "curiosidad intelectual y motivación intrínseca para afrontar las dificultades y superarlas con éxito" (p. 313), cualidades debilitadas por una cultura digital que privilegia la inmediatez y las respuestas rápidas.

Por lo anterior, es común que, frente a una lectura compleja, un ensayo, un proyecto o un reto a enfrentar, las y los alumnos opten por pedirle a la inteligencia artificial un resumen o un texto completo o una presentación, evitando así el proceso metacognitivo de análisis, síntesis, planificación, autoevaluación y construcción de su conocimiento.

El problema no está en la tecnología, esta es de gran valía y puede ser una aliada indiscutible, sino en la actitud pasiva con la que se emplea. El riesgo es que los usuarios carezcan de una narrativa propia y de argumentos para defender y fundamentar sus posturas en proyectos o escritos que presentan, porque no realizaron, ni consultaron las fuentes originales, a pesar de que estas también están a su alcance con un solo clic.

Se observa que en las aulas no se dan el tiempo para indagar, leer, analizar; sin este proceso, no adquirirán las herramientas necesarias que les permitan sustentar sus ideas bajo una narrativa reflexiva; la inercia del uso de las IA´s los envuelve y los atrapa.

Existen plataformas digitales científicas que facilitan el acceso a contenidos en distintos formatos y, sin embargo, quien aprende no asume la responsabilidad de su propio proceso formativo, lo que hace difícil alcanzar una autonomía en su formación y, mucho menos, un pensamiento crítico, reflexivo, ni ser consciente de la responsabilidad que tiene ante el uso de las plataformas y de la información que se allega para conseguir superar los huecos que pudiera haber dejado una formación tradicionalista.

Por ello, la universidad tiene el reto de transformar sus estructuras, dejando atrás esos modelos de enseñanza tradicionales; debe facilitar el camino para que los

docentes, ante el perfil de las nuevas generaciones, mediados por las tecnologías y las redes sociales, puedan convertir los espacios educativos en verdaderos centros de diálogo, de experiencia activa que los acerque a la realidad social y a su entorno profesional.

El estudiante debe ser consciente de la importancia que tiene el generar sus propios recursos, que le permitan ir adquiriendo con mayor firmeza los contenidos que le aportan conocimiento, esto, con base en su proyecto de vida, para que pueda ir otorgando significado a su experiencia académica que lo lleve a enfrentar con mejores herramientas, no solo su vida profesional, sino los diferentes contextos. Sin esta lectura de su realidad y una compenetración ante los desafíos que se le presentan, difícilmente habrá una transformación y un compromiso con su sociedad y su entorno.

3. Transformación docente, un desafío para enfrentar los procesos de enseñanza

El rol docente es fundamental en el momento de acompañar a la persona en sus procesos de aprendizaje. Cada vez más, la universidad requiere de una revisión constante de la manera en que un profesor aplica las estrategias de enseñanza y cómo estas aportan herramientas para que los universitarios sean capaces de autorregularse, adquirir habilidades para el desarrollo de un pensamiento crítico y reflexivo, así como consolidar competencias para el autoaprendizaje "que desarrolle un conjunto de capacidades tanto intelectuales como socioafectivas que le permitan continuar aprendiendo durante toda su vida y tomar consciencia de sí mismo, de sus

motivaciones, capacidades y posibilidades" (Crispín *et al.*, 2011, p. 11).

Así, el adquirir conocimiento se vuelve activo y constructivo, cobra relevancia en la vida del estudiante cuanto este asume la responsabilidad y se involucra con toda su experiencia en su propio aprendizaje.

Se ha señalado en no pocas ocasiones, que el que cuente con habilidades blandas y que sea autogestivo, resuelva problemas y tome decisiones, podrá enfrentar los diferentes retos y escenarios en su vida profesional, y es por ello, como lo destaca Vásquez *et al.* (2019), que el docente debe dejar de ser el centro del conocimiento y pasar la estafeta al universitario, superando la visión tradicional en donde "el docente es el que lo sabe todo". Este cambio en el rol representa uno de los desafíos principales en la transformación de los procesos de enseñanza.

Actualmente, la tendencia a privilegiar la instrucción y la evaluación basada en calificaciones, limita la creación de espacios colaborativos auténtico. La universidad debe, entonces, revisar sus procesos de evaluación y control académicos, que con frecuencia favorecen la eficiencia y la estandarización por encima del desarrollo de habilidades y del pensamiento crítico.

Aunado a que "las metodologías utilizadas por los docentes, con frecuencia, se enfocan a homogeneizar la entrega de contenidos, con lo cual no se atiende suficientemente la diferencia en que aprenden los estudiantes (…) es necesario que los docentes diversifiquen sus propuestas pedagógicas" (Madrigal, 2022, p. 152), aunado a las estrategias de enseñanza con las cuales poder llevar a que el discente asuma su rol. En consecuencia, los docentes deben buscar y adaptar estas estrate-

gias para personalizar las experiencias de aprendizaje, y orientar acciones hacia objetivos que favorezcan la integración del conocimiento.

Se necesita conocer la forma en que las y los jóvenes aprenden y llevarlos a que se comprometan a potencializar, a partir de sus estilos de aprendizaje, sus estrategias de estudio. Decía Freire (2012, p. 47):

> Saber enseñar no es transferir conocimiento sino crear las posibilidades para su propia producción o construcción. Cuando entro en un salón de clases debo actuar como un ser abierto a indagaciones, a la curiosidad y a las preguntas de los alumnos, sus inhibiciones; un ser crítico e indagador, inquieto ante la tarea que tengo –la de enseñar y no la de transferir conocimientos.

Sin embargo, en algunos espacios académicos persisten dinámicas tradicionales, caracterizadas por docentes que explican y alumnos que se limitan a tomar nota. Este modelo ha sido ampliamente cuestionado, ya que mantiene al profesor como un reproductor de contenidos. En contraste, se propone que asuma un papel mediador que facilite la relación entre el conocimiento y la persona, en lugar de limitarse a la transmisión de información.

Ya Dewey (2010) señalaba la responsabilidad que implica enseñar, consideraba que quien educa tiene "la capacidad de influir directamente en la experiencia de los demás" (p. 87) y debe generar ambientes que respondan a las necesidades y capacidades del estudiantado. Esto exige comprender a las y los estudiantes en su contexto y diseñar experiencias que aporten valor a su proceso formativo.

Rué (2019) apuntaba que el docente necesita una "caja de herramientas" más variada, incluso en la forma de concebir su práctica. Si se logra esta transformación, podrá acompañar el aprendizaje, capaz de generar entorno que promuevan la autonomía intelectual y la formación ética sin perder la rigurosidad científica y disciplinar.

Esta mediación implica diseñar experiencias significativas, propiciar el diálogo, promover metacognición y acompañar los procesos de autorregulación y autonomía. El propósito es orientar y "dirigir el proceso enseñanza-aprendizaje de forma tal que el educando desarrolle un pensamiento reflexivo, crítico, que pueda aplicar desde el punto de vista cognoscitivo, estrategias para aprender por sí mismos" (Solórzano, 2017, p. 242).

Por su parte, Rué (2019) subraya la necesidad de "formalizar el pensamiento", enseñar a los estudiantes a comprender y expresar sus propios razonamientos, ampliar su visión bajo la premisa de que, al tomar las riendas de su formación, será capaz de desarrollar un pensamiento analítico y crítico. Así, el aula transitará a la construcción colectiva del conocimiento, en el que el docente actuará como facilitador y generador de ambientes propicios para un aprendizaje verdaderamente significativo.

El desafío consiste, entonces, en transformar la estructura didáctica hacia espacios de interacción y cooperación para la creación del conocimiento a partir de las experiencias aplicativas de lo adquirido en el aula. Si el alumno no ve el sentido práctico y de aplicabilidad, no realizará los cambios necesarios y seguirá percibiendo que lo que está viendo en el aula no le es útil para su vida personal y profesional. Dewey (2010) anticipó que

toda experiencia educativa debe basarse en la continuidad y la interacción entre el sujeto y su entorno.

En el momento en que quien enseña y quien aprende asuman el reto de convertir el aula en un espacio de co-creación en donde todo tenga una razón de ser y se concrete un conocimiento experiencial, comprometido con el desarrollo intelectual, creativo, efectivo, involucrado consigo mismo y su contexto, la universidad podrá afirmar que su deber ser está cumplido, es decir, formar a seres humanos integrales, proactivos, sensibles, conscientes de las necesidades de su propio proceso cognitivo y de su sociedad.

4. El estudiante como generador de su propio aprendizaje

Una pregunta que sale a la luz de lo que se viene discutiendo es si la y el universitario, con la historia educativa que le precede, tiene realmente las competencias, la energía, y el ímpetu de llegar a ser autogestor de su propio aprendizaje.

El mapeo que se tiene de las dificultades que presenta una gran parte del estudiantado, es no tener claridad de lo que quiere y hacia dónde se dirige, aunado a la falta de compromiso y responsabilidad con su propio proceso formativo. Por más que un docente se capacite, aplique estrategias de enseñanza, utilice herramientas de tecnología de la información y plataformas de IA para motivar a sus discentes, si no hay una meta que alcanzar, una motivación por estudiar, difícilmente se realizarán procesos de transformación.

Por eso se afirma que “no se puede autoformarse un estudiante que no tiene un plan de vida o meta

a lograr" Vázquez *et al*. (2019, p. 80), situación en la que se encuentran un número importante de ellos. Los docentes se enfrentan a un desánimo, cansancio y falta de metas concretas, lo que hace aún más complicado alcanzar los objetivos planteados.

En este escenario también es necesario cuestionar el papel que desempeñan los diferentes entornos digitales. Surge otra interrogante: ¿el uso de internet para acercarse a las redes sociales y a las IA´s, realmente se aprovecha para potenciar el aprendizaje?, o por el contrario, ¿fragmenta la atención, modifica las motivaciones y debilita el pensamiento crítico?

Al respecto, un estudio realizado por la Universidad de Guadalajara a 414 alumnos de 14 carreras, puntualizó que "71 por ciento de los encuestados señalaron que las usan para actividades escolares; 45 por ciento, para estudiar; y 42 por ciento para jugar, lo cual muestra la importancia y fuerza que las redes sociales están tomando en los procesos educativos" (Islas y Carranza, 2011, p. 2), y más adelante señala que "el 90 por ciento para comunicarse con los demás" (p. 12), por lo que si bien es una gran herramienta, también puede ser un evidente distractor.

Esto permite inferir que, independientemente del tipo de institución, los estudiantes realmente la utilizan para socializar, debido a que están mediados por la información que circula en la internet de las diferentes redes sociales, elemento que también influye en su perspectiva de vida y la realidad social, aunado a la manera en cómo utilizan las herramientas como la inteligencia artificial. Estas pueden convertirse en un arma de doble filo, ya que el acceso a la información no garantiza por sí mismo, un aprendizaje activo ni significativo.

> Esto exige que el alumnado posea competencias genéricas como "aprender a aprender" para seguir formándose de forma autónoma (…) tener sentido crítico y habilidad para filtrar los numerosos *inputs* informativos que nos llegan a diario, ser capaces de aplicar la información encontrada a los problemas cotidianos o del ámbito laboral y tener una actitud positiva hacia el aprendizaje permanente". (Pérez-Pérez *et al.*, 2020, p. 310)

Sin la disposición y voluntad de los jóvenes para analizar, profundizar y confrontar otras fuentes, les resultará muy difícil apropiarse del conocimiento y, entonces, estos recursos corren el riesgo de ser poco efectivos, lo que "representa para los estudiantes, entre otra, la distracción generada por la variedad de información irrelevante, así como la falta de concentración en una tarea" (Islas y Carranza, 2011, p. 6).

El problema se agrava en el entorno digital, donde la abundancia de información no se traduce necesariamente en la construcción del conocimiento, debido a que con frecuencia se opta por el mínimo esfuerzo, privilegiando la inmediatez sobre la comprensión profunda, lo que limita el desarrollo procesos cognitivos y lo que debería ser un apoyo para elevar su pensamiento crítico, se convierte en una actividad mecánica y automatizada.

Si bien no se puede generalizar porque se corre el riesgo de cometer errores al tazar a todos los discentes con la misma medida, es necesario reconocer que en los procesos educativos están involucrados diferentes actores y que "el conocimiento se adquiere a través de la interestructuración del aprendizaje, por eso es la tarea de muchos: del que aprende, del que enseña a aprender

y del grupo al que pertenece" (Solórzano, 2017, p. 245), dejando implícita la responsabilidad compartida.

A su vez, a los alumnos universitarios les corresponde asumirse como sujetos autodisciplinados y gestores de su propio conocimiento, comprometidos con la información que adquieren, éticamente responsables en la forma en que utilizan la información y la inteligencia artificial, pero además congruentes con su deber ser como estudiantes universitarios, enfocados en lograr sus metas, socialmente responsables con ellos mismos, con los demás y con la naturaleza. Estos elementos deberían formar parte de su sistema de valores y sus esquemas de pensamiento, sin ello, la autonomía en el aprendizaje poco éxito alcanzará.

En consecuencia, asumir un rol activo y autónomo implica habilidades de autorregulación, autogestión, autoevaluación de su trayectoria académica, ser críticos de lo que hacen y como lo hacen; fortalecer la motivación, cultivar el pensamiento crítico y actuar con compromiso ético.

Por ello, los retos que enfrentan las universidades son múltiples: reformular el rol docente, transformar la cultura institucional, promover hábitos de estudio y acompañar con respeto, guiando a las y los estudiantes en la elaboración de su proyecto de vida. Solo así será posible formar ciudadanos capaces de aprender a lo largor de toda su existencia, con compromiso y un propósito claro que les permita gestionar su propio proceso de aprendizaje.

Conclusiones

La universalidad como formadora de seres humanos requiere una revisión profunda de su estructura y de la

forma en que se gestiona el conocimiento dentro las aulas. El panorama actual de los jóvenes mediados por las redes sociales y las inteligencias artificiales, presenta dos vertientes: una que posibilita potencializar la autonomía y autogestión de la información para el aprendizaje; la otra corre el riesgo de ser un freno para lograr un pensamiento crítico y convertir al alumno en solo un receptor de información y de respuestas inmediatas, soslayando la responsabilidad de su uso.

En el primer aspecto abordado se evidencia que a pesar del discurso de la promoción del uso de metodologías activas centradas en el estudiante, como la llave para alcanzar la autonomía y autogestión del conocimiento y del proceso formativo, lo cierto es que estos jóvenes enfrentan dificultades para asumir un rol protagónico en su formación, debido, entre otros factores, a que persisten prácticas tradicionales que privilegian la pasividad, la influencia de las redes sociales y el mal uso de las inteligencias artificiales, que poco aportan al logro de una conciencia ética, comprometida con el desarrollo integral del ser humano y su compromiso con el entorno tanto social como natural.

Lo anterior supone que el universitario se apropie de su proceso formativo y tome control sobre su propio aprendizaje, reconozca sus capacidades y limitaciones, así como los aspectos afectivos, culturales y sociales y, sea capaz de construir y reconstruir su conocimiento a partir de la experiencia.

Adquiere una relevancia particular el desarrollo del pensamiento crítico y la responsabilidad ética, aspectos analizados en el segundo apartado. Esto está siendo limitado por el uso indiscriminado de las inteligencias artificiales y de las redes sociodigitales, que,

en lugar de potenciar el desarrollo cognitivo, debilita, contrariamente a lo que se creería, el realizar procesos reflexivos y los hace más dependientes que autónomos, disminuyendo su capacidad de análisis, síntesis y dejando de lado un proceso metacognitivo, por lo que existe mayor resistencia a aprender de manera profunda, consciente y responsable.

Formar pensadores críticos y éticos, implica también formar pensadores complejos capaces de asumir que el conocimiento tiene varias aristas y nunca es cerrado, por ello la universidad tiene el reto de transformar sus estructuras, dejando atrás esos modelos de enseñanza tradicionales; debe facilitar el camino para que los docentes, ante el perfil de las nuevas generaciones, puedan convertir los espacios educativos en verdaderos centros de diálogo, de experiencia activa que los acerque a la realidad social y a su entorno profesional.

La tendencia a privilegiar la instrucción y la evaluación basada en calificaciones, limita la creación de espacios colaborativos auténticos. La universidad debe, entonces, revisar sus procesos de evaluación y control académico, que con frecuencia favorecen la eficiencia y la estandarización por encima del desarrollo de habilidades y del pensamiento crítico.

Referencias

Athié Martínez, M. J.; Costopoulos de la Puente, Y., y De la Garza, M. T. (2011). Pensamiento Crítico. en Crispín Bernardo, M. L. (Comp.) *Aprendizaje autónomo. Orientaciones para la docencia*. Universidad Iberoamericana, pp. 149-169. https://biblioteca.

clacso.edu.ar/Mexico/dcsyp-uia/20170517031227/pdf_671.pdf

Crispín, M. L., Esquivel, M., Loyola, M., y Fregoso, A. (2011). *¿Qué* es el aprendizaje y cómo aprendemos? En Crispín Bernardo M. L. (Comp). *Aprendizaje autónomo. Orientaciones para la docencia,* Universidad Iberoamericana, pp.10-28. https://biblioteca.clacso.edu.ar/Mexico/dcsyp-uia/20170517031227/pdf_671.pdf

De Luca, C. (2009). Implicaciones de la formación en la autonomía del estudiante universitario. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, *7*(2), pp. 901-922. https://www.redalyc.org/pdf/2931/293121945015.pdf

Dewey, J. (2010). *Experiencia y Educación.* Ed. Biblioteca Nueva, S. L. https://tecnoeducativas.wordpress.com/wp-content/uploads/2015/08/dewey-experiencia-y-educacion.pdf

Facione, P. A. (2007). Pensamiento Crítico: ¿Qué es y por qué es importante? *Insight Assessment*. https://eduteka.icesi.edu.co/pdfdir/PensamientoCriticoFacione.pdf

Freire, P. (2012). *Pedagogía de la autonomía: Saberes necesarios para la práctica educativa*. 2ª. Ed. México. Ed. Siglo XXI.

Gargallo López, B.; Pérez-Pérez, C.; Garcia-Garcia, F. J.; Giménez Beut, J. A., y Portillo Poblador, N. (2020). La competencia aprender a aprender en la universidad: propuesta de modelo teórico. *Educación XX1*, *23*(1), pp. 19-44. https://revistas.uned.es/index.php/educacionXX1/article/view/23367/20477

Islas Torres, C., y Carranza Alcántar, M. R. (2011). Uso de las redes sociales como estrategias de aprendizaje.

¿Transformación educativa? *Apertura*, *3(*2). https://www.redalyc.org/pdf/688/68822737001.pdf

Llanos Zuluaga, M. (2023). La educación biocéntrica, propuesta de una visión humanista. *EDUCA UMCH,* 21, pp. 179-190. https://revistas.umch.edu.pe/index.php/EducaUMCH/article/view/266/572

Madrigal Gil, A. J. (2022). Estrategias de Aprendizaje y Aprendizaje Autónomo. *Revista de Estilos de Aprendizaje*, *15*(Núm. Especial 1), pp. 150-151. https://revistaestilosdeaprendizaje.com/article/view/4594/5399

Morin, E. (2015). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro.* UNESCO.

Pérez, B. (2013). El rol del docente en el aprendizaje autónomo: la perspectiva del estudiante y la relación con su rendimiento académico. *Diá-logos*, *7*(11) enero-junio 2013 https://www.revistas.udb.edu.sv/ojs/index.php/dl/article/view/184/155

Pérez-Pérez, C.; García-García, F. J.; Vázquez Verdera, V.; García Félix, E., y Riquelme Soto, V. (2020). La competencia 'aprender a aprender' en los grados universitarios, *Aula Abierta*, *49*(3), pp. 309-323. https://www.researchgate.net/publication/346246139_La_Competencia_Aprender_a_Aprender_en_los_Grados_Universitarios

Rué, J. (2019, febrero 3). El aprendizaje autónomo en educación superior. Entrevista con Joan Rué [Entrevista de Edilson Silva Liévano]. *Otras Voces en Educación*/ Magisterio.com. https://otrasvoceseneducacion.org/archivos/299512

Solórzano Mendoza, Y. D. (2017). Aprendizaje autónomo y competencias. *Revista Científica Dominio de Ciencias*, 3 (Núm. Especial 1), pp. 241-253 https://

dominiodelasciencias.com/ojs/index.php/es/article/view/390

Vásquez Muñoz, A., Morales Human, I., y García Calderón, O. (2019). Retos del aprendizaje autónomo a partir de la psicopedagogía. *Revista científica PAIAN*, *10*(2), pp. 70-81. https://revistas.uss.edu.pe/index.php/PAIAN/article/view/1176/1000

Vendrell, M., y Rodríguez, M. (2020). Pensamiento Crítico: conceptualización y relevancia en el seno de la educación superior. *Revista de la Educación Superior*, *194*(49), pp. 9-25. https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-27602020000200009

SECCIÓN 2
EDUCAR CON MIRADA HACIA LA VIDA PERSONAL

VI
LIBERTAD Y RESPONSABILIDAD, PROPUESTA ÉTICA PARA LA VIDA

Sonia Yadira Águila Camacho
DOI: https://doi.org/10.53436/EF8523AU

Presentación

La transformación creciente de las tecnologías digitales le da al individuo la posibilidad de explorar su capacidad de gestionar habilidades, recursos y estrategias para un mayor aprovechamiento de esas herramientas, por lo que, uno de los temas que cobra relevancia en el entorno universitario es la autonomía del estudiante, tanto para incluirla en su aprendizaje como para desarrollar habilidades orientadas al círculo más personal. Para discurrir sobre lo anterior, se toma como punto de partida el artículo publicado por García Castillo: "Prometeo: la educación insuficiente" (1988), ya que el título refleja claramente que los conocimientos especializados no son lo único que se debe cultivar para la vida profesional y social; hace falta algo más, la propuesta del autor es el sentido de justicia. La esfera ética es hacia donde tiende este manuscrito; a lo largo de él se sostiene: frente al peligro del sinsentido existencial que se desprende de un estilo de vida que valora en gran medida lo útil y lo práctico se vuelve sustancial una conciencia libre, creadora y responsable de sí.

El texto se resume en lo siguiente: el ser humano, y de manera concreta, la persona adquiere a lo largo de su vida capacidades y recursos con los que puede

destacar en su medio –sean habilidades técnicas, conocimientos especializados, competencias sociales o emocionales, entre otros–, pues detrás hay una idea de sobrevivencia, competencia, dominio o poder. Pero más allá de esos medios y de ese concepto de vida, hay otro tipo de cualidades que impulsan valores más altos y que abren las ventanas de la conciencia humana. Con esto, el individuo se puede mirar a sí mismo y construir lo que anhela ser. El escrito ineludiblemente se acerca a la filosofía existencialista, pero sobre todo, intenta proyectar el nexo que se establece entre autonomía y libertad, por lo que más que destacar el estado mental de angustia, nada o absurdo, se toma el lado más atractivo: la persona es libre, decide y, en ese sentido, se crea.

El capítulo se compone de tres apartados: en el primero se usa el mito de Prometeo para explicar la condición de indeterminación en la que se encuentra el ser humano, se aborda desde la versión que presenta Platón en el diálogo *Protágoras*, pero se emplea bibliografía que explica el estado de cambio y formación continua en el que se halla el ser humano. En el segundo se presenta a la libertad en estrecha relación con el acto de crear; se apela a un sentido de vida que el propio sujeto puede trazarse, esa sería la manifestación más fiel de la libertad, pues con ello se escapa de ideas impuestas y prefiguradas. Esta parte se apoya sustancialmente en concepciones básicas de Sartre, pero cierra con la reinterpretación del mito prometeico del filósofo Byung-Chul Han. El tercer apartado trata la conexión entre libertad, creación y autonomía, porque interesa señalar la importancia de darse a sí mismo sus principios y normas de conducta ante un mundo que sigue exigiendo progreso a costa del goce de la vida y de una idea de

deber. Las tecnologías que emergen y suplen a las pasadas, reemplazan al mismo tiempo los criterios sobre los que se produce y genera conocimiento en el medio académico, por lo que es preciso una conciencia crítica de la persona para emplearlas y no degradar la grandeza creadora del espíritu.

Se hacen dos aclaraciones: la primera es en relación al término hombre, este se respeta en las citas textuales que se usan, profundizar en el sentido del concepto no es el propósito de este escrito, pero aquí se opta por la idea de ser humano, persona e individuo como forma de incluir sin entrar tampoco en discusiones de género. La segunda se da en relación con la forma de citar la obra de Platón, dado que la traducción de García Gual publicada por Gredos respeta la paginación de Stephanus, se prefiere seguir este formato, no el sugerido por APA.

1. Indeterminación humana, herencia del acto prometeico

De modo simbólico, el mito comprende la experiencia humana, orienta la acción individual y social, su estructura le permite ofrecerse a distintas interpretaciones, dentro de cada cultura se valora en la medida en que revela una verdad. Su esencia reside en revivir la narración, porque cuando lo pronuncia un nuevo narrador y escucha un nuevo receptor produce sentido. El "Hubo una vez" con el que empiezan estos relatos da lugar ya a tomarlos para cualquier tiempo; no delimitan, por el contrario, abren la noción temporal de quien los escucha: "la propiedad primera del mito es ser un acontecimiento del anuncio que atraviesa la gran cadena de

los seres humanos de un grupo social, y que hace circular una historia que no concierne a nadie, sino que cobra sentido para todos" (Wunenburger, 2008, p. 84). Es un relato extraordinario que hay que escudriñar: lo que puede comunicar permanece oculto, en espera de un tiempo o lugar para mostrarse.

El mito esconde una explicación del cosmos, no solo envuelve una narración maravillosa o una historia fantástica de hechos y personajes extraordinarios; en él se revela la realidad tanto interna como externa del individuo; y aunque en momentos de la historia del pensamiento se desvalorizó[1], se tiende a retomarlo, pues sus relatos constituyen una alternativa al *logos*:

> El espíritu humano ha estado obsesionado, desde La Noche de los Tiempos, con la idea de leyes y de orden, para dar un sentido al Universo donde vivimos y a nuestra propia vida. Los antiguos inventaron la noción metafísica, mitológica y metafórica de cosmos. Se acomodaban muy bien a una Realidad Multidimensional, poblada de entidades diferentes: de los hombres a los dioses, pasando eventualmente por una serie de intermediarios. Dichas entidades vivían en su propio mundo, regido por sus propias leyes, pero ligadas a leyes cósmicas comunes que engendraban un orden cósmico común. Los dioses podían, así, intervenir en los asuntos de los hombres y los hombres, a veces, estaban hechos a la imagen de los dioses, y todo tenía un sentido, más o menos oculto, pero al fin y al cabo, un sentido. (Nicolescu, 1996, p. 16)

[1] Por ejemplo, con el pensamiento racionalista-cientificista-positivista, tal como lo refieren Wunenburger, 2008 y Nicolescu, 1996.

El mito de Prometeo tiene tres versiones clásicas: la de Hesíodo, que aparece en la *Teogonía* y en *Trabajos y días*; la de Esquilo que lo narra en *Prometeo encadenado* y, por último, la de Platón, quien lo retoma en su diálogo *Protágoras*. Hesíodo presenta al personaje central un tanto empequeñecido, sometido al castigo de los dioses. Ahí Zeus se impone a los mortales y Prometeo comete la falta por la que los seres humanos sufren un castigo interminable. . En Esquilo, aunque se advierte una de las grandes tragedias griegas (García, 2022), se"dibuja" una figura heroica del titán, se rebela y sufre el castigo a causa de buscar la libertad humana, *esfuerzo y valor prometeicos* aluden a esta caracterización, se trata de la figura clásica que destaca dentro de la cultura occidental: "Todos estamos encadenados a la roca del esfuerzo investigador inacabable para alcanzar la libertad de pensar" (García, 1988, p. 169).

La última versión, la de los *Diálogos* platónicos, tiene al sofista Protágoras como narrador de la historia. Se introduce el mito como alternativa al argumento racional para discurrir sobre la enseñanza de la virtud. El sofista, al intentar demostrar que la virtud se puede enseñar, pregunta: "¿os parece bien que, como mayor a más jóvenes, os haga la demostración relatando un mito, o avanzando por medio de un razonamiento?" (Platón, *Protágoras*, 320c). Los asistentes no prefieren nada en particular, dan libertad al sabio de elegir y exponer.

En el diálogo se sigue la versión de Hesíodo, pero con rasgos nuevos que le dan un giro a la interpretación. Se identifican cuatro momentos: 1) la formación de los mortales por los dioses; 2) la repartición de Epimeteo de cualidades y capacidades a todos los seres; 3) el robo del fuego y la sabiduría por parte de Prometeo, para sal-

var al ser humano, y 4) el envío de Zeus a Hermes para repartir el sentido moral y la justicia para la convivencia de las sociedades (García, 1988).

Aquí se cuenta que, para dar vida a los mortales, los dioses ordenan a Prometeo y su hermano Epimeteo dotarlos de capacidades para su sobrevivencia, pero es este segundo quien agota todo en los seres animales y se olvida del humano. Cuando Prometeo se da cuenta, sabe que no puede dejar a este último desprotegido, de otro modo, perecería dada su desventaja con respecto al resto de las especies, pues estas ya contaban con herramientas propias que servirían para su subsistencia.

La asignación de cualidades representa el orden del universo, se asigna un lugar para los seres, entre ellos hay una especie de justicia: no había distinción en términos de superioridad ni inferioridad, solo *lucharían por sobrevivir*, pero el hombre no tenía un don que se lo permitiera, entonces el robo del fuego y la sabiduría compensó la condición en la que se encontraba frente a los demás.

Se comprende que el don que se entrega a los humanos es de orden divino, se posee algo de los dioses: "Puesto que el hombre tuvo participación en el dominio divino a causa de su parentesco con la divinidad, fue, en primer lugar, el único de los animales en creer en los dioses, e intentaba construirles altares y esculpir sus estatuas" (Platón, *Protágoras*, 322a). De ahí que la cultura y la configuración del mundo se deriven de ese poder.

Ahora bien, la amplitud de la figura del fuego abarca distintos significados:

> simboliza el poder manipulador –"homo faber"– de las manos humanas, la "techne", la tecnología, la fabricación, la prolongación del cuerpo, la dimensión prag-

> mática del ser humano, su plasticidad y su capacidad de artífice. Pero es también símbolo de la "poiesis", de la creatividad, del arte. (García, 1988, p. 178)

La grandeza humana se entiende aquí en términos de fabricación, arte y creación. Pero sobre todo se toma esta última. El fuego es cambio y movimiento, permite crearse a sí mismo en sentido existencial, plantearse su propia finalidad, es decir, superar el modo de subsistencia y darse así su propio sentido. "Según el mito recibieron el 'don' del saber. Esta capacidad los obligó a construir su propia sabiduría y a estar constantemente eligiendo, decidiendo y deliberando" (Mendoza, 2016, p. 35).

Los animales están definidos, las herramientas que poseen (partes del cuerpo, instinto o sentidos) los convierten en especialistas en algo, pero no tienen la capacidad de cambiarlo. Su instinto primario de supervivencia también es inalterable: "En virtud de sus órganos e instintos especializados, los animales están adecuados y necesitan condiciones externas de vida muy determinadas, dentro de las cuales solo ellos pueden subsistir" (Malishev, 2009, p. 98). Esto los determina al punto de que los puede llevar a la extinción. Por el contrario, el ser humano puede definirse y redefinirse, especializarse en uno o en distintos ámbitos y aspectos, inventar sus propias herramientas para su subsistencia, ocio, o simple utilidad. Recrearse en cada situación es una posibilidad que le corresponde realizar, la falta de especialización es un llamado a la creación, pero también esconde una búsqueda.

La persona puede aprovechar alguna capacidad más que otra, y en determinado punto desarrollar una más o explorar las menos experimentadas. Se puede for-

mar hábitos nuevos e, incluso, abandonar los que no le sean útiles o productivos en el momento. Es capaz de habituarse a medios fuera de lo común. El desarrollo humano comprende esto y más, lo importante es destacar que las cualidades físicas y espirituales tienen su propia identidad humana y, según se explica, tienen referencias mutuas:

> no son dos esferas del ser humano, que se elevan sobre nosotros simplemente la una sobre la otra. Antes bien, ambas están desde un principio ordenadas una tras otra y se ajustan recíprocamente. Esta corporalidad necesita de esta espiritualidad para completarse; y también a la inversa. (Malishev, 2009, pp. 101-102)

La interrelación de ambas constituye lo propio de la especie, dado que hay colaboración entre cuerpo y espíritu (mente), el desarrollo del primero implica el del segundo, siempre están en movimiento, no hay conclusión, más bien, es un *hacer* constante.

Además, la percepción que el animal tiene de lo que lo rodea es limitada, no necesita conocer más que lo que le es útil a su propósito de subsistir, y es su instinto el que lo guía. En cambio, para el ser humano el entorno representa un mundo que se abre para conocer, comprender, reflexionar y realizarse en él. Es una posibilidad de sentido, más allá de observar lo cualitativo o cuantitativo que posee, hay algo cotidiano y existencial; al mismo tiempo que advierte lo externo puede conocerse también, ir hacia sí, demanda autorreflexión, autoanálisis, autocrítica y autoeducación.

La no especialización del ser humano supuso restarle determinación y ampliar el margen de indetermi-

nación, tiene libertad de crear su recorrido, motivaciones y fines:

> la no especialización del hombre es falta de perfeccionamiento. La naturaleza lo ha puesto en el mundo, por decirlo así, a medio hacer, no lo ha determinado de una manera definitiva, sino que lo ha dejado sin determinar hasta cierto grado. (Malishev, 2009, p. 115)

El ser humano es un ser que piensa, fabrica, juega; aplica entonces, razón, técnica y creatividad, es creador de sí, configura aquello que lo rodea. La falta inicial relatada en el mito de Prometeo le dio la capacidad inventiva y la oportunidad de evolucionar espiritual y culturalmente, es un ser para la libertad. Tiene la capacidad de crearse porque no está acabado ni definido, de lo anterior destaca la idea de los límites: en muchos casos le son dados por alguna instancia externa, pero es él quien puede ajustarse o no o, muy por el contrario, trazarlos; en un esfuerzo continuo tiene el poder de definirse y redefinirse. En otras palabras, el ser es: "Inacabado, abierto, infinito en sí, inconcebible, pero al mismo tiempo móvil y evolutivo, el hombre reúne en sí todos los rasgos" (Malishev, 2009, p. 116).

Por último, no se tiene certeza de lo que resultará en ese proceso de creación, se puede prefigurar, pero no preestablecer. Habrá algo que sorprenda, tanto si se ha alcanzado cierta perfección, como si hay una especie de retroceso o estancamiento: "el hombre está situado dentro del ámbito de semejantes ascensos y caídas. Como decían los antiguos: la posibilidad del conocimiento y de la virtud incluye la del error y la del vicio" (Malishev, 2009, p. 116).

El ser humano, por sobre las cualidades físicas, posee aquello que le permite *no empezar de la nada cada vez,* a saber, la experiencia, su historia y la memoria que se conjugan en su cultura. Crear entonces le es algo propio, esencial para su ser; ahí se encuentra el ejercicio de su libertad y autonomía.

2. Libertad, creación de sí

En 1945, en un ambiente de postguerra, ante un grupo heterogéneo como público, Jean Paul Sartre pronunció su célebre conferencia *El existencialismo es un humanismo*, misma que se publicó al año siguiente bajo ese título. Las palabras son una defensa del existencialismo ante aquellos que lo identifican con una filosofía obscura y pesimista de la vida. La época no era muy esperanzadora, heredó rasgos nihilistas y en ella cobró auge la pregunta por el sentido de la vida,[2] no obstante lo anterior, se hacía –y se hace– necesaria una respuesta optimista. Sartre, ante las críticas, hizo el esfuerzo por destacar un enfoque humanista y señalar que dicha corriente no es una filosofía contemplativa, sino de acción, y con este cambio presenta el horizonte de posibilidades que hacen de la persona un ser libre y dueño de sí; lo hace responsable de qué tan suyo vislumbra su camino de vida.

Uno de los fundamentos filosóficos sartreanos que sostienen lo anterior es la *conciencia* que le adjudica al ser humano para realizar un proyecto existencial. Esa se manifiesta en la intención de alcanzar lo que se desea para sí, quiere decir que el individuo *se está haciendo*

[2] Albert Camus en 1942 afirma que la única interrogante importante para la filosofía es ese.

de manera constante en un quehacer inacabado (Malishev, 1996).

Por otro lado, la afirmación: "la existencia precede a la esencia" (Sartre, s/a, p. 14), revela que no hay naturaleza humana por la que se defina la vida, no hay un plan prefigurado que se deba seguir, el camino más bien se construye según la propia particularidad. Parafraseando a Sartre, se es como uno se concibe y como se desea una vez que se es consciente de la existencia, *se es lo que se hace*; se es proyecto formado desde sí, de la voluntad individual (Sartre, s/a).

La libertad se conecta con la autonomía de la persona en la medida en que ella puede plantearse sus propios principios, descubrirse en su cotidianidad y *ser* conforme a sus aspiraciones y expectativas; ya que se niega el determinismo, se afirma la libertad. Si bien el pasado se imprime en el sujeto, no lo predispone de manera decisiva, hay horizontes únicos que debe trazar por sí, el cambio es una posibilidad. Esto es contrario a esperar que todo esté dado o desear que haya un molde al cual adaptarse. La *felicidad*, la *riqueza*, el *prestigio* o el *progreso* son ideas implantadas de las que se conocen algunas condiciones y efectos; sobre lo no explorado no se sabe nada, corresponde transitarlo y asumirlo.

De este desconocimiento nace la angustia, concepto que se adhiere a la corriente existencialista y por el que se la califica de sombría, pues comprende la falta de fundamentos o principios escritos que hagan la vida más fácil, pero ante esto la libertad o autonomía serían aparentes, limitadas o estériles. Es preciso indicar que la angustia sartreana trata de la emoción sentida al ver que el horizonte de posibilidades puede ser amplio. Además, hay que añadir que no todo depende del individuo,

hay factores externos que pueden intervenir tanto para resolver como para disolver planes. Lo que sí depende de la persona es la exigencia interna, con ella se va definiendo, se reconoce por su acción, en ella está la posibilidad de trazar lo que desea, pero, sobre todo, elegir cómo está dispuesta a hacerlo.

La postura entiende que no elegir también es una opción, se elige de igual modo, solo le queda asumir lo que otros decidan o lo que resulte ante tal omisión. Sucede lo mismo que someterse a algo preestablecido, acatar normas, aceptar un proyecto de vida o adherirse a una moda; el móvil puede ser el miedo, la comodidad o la conveniencia, pero de fondo, hay una elección.

Por otro lado, lo presupuesto tiene el inconveniente de caducar, ya que las realidades cambian, por ejemplo, desde una visión temporal, las épocas son distintas y se puede admitir que lo del tiempo presente resultará anticuado para generaciones futuras: un estilo de vida, un principio, un ideal, entre otros. Por eso, se invierte una idea más: no son las pasiones las que motivan un proyecto, el trayecto es el que inventa la pasión para sí.

Las posibilidades de elegir están en los caminos que la persona pueda plantearse, en lo que vislumbre o imagine, por lo que la responsabilidad "implica conciencia de las limitaciones del ser humano, conocimiento de la frecuencia con que se yerra, de que la razón si bien le permite ver con claridad, nuca le permite ver del todo" (Malishev, 1996, p. 31).

Crearse implica comprometerse consigo mismo, asumir que la responsabilidad de que el camino se resuelva de una o de otra manera es de sí, no de otros, y ya que la responsabilidad es susceptible de transfigurarse, es importante una conciencia clara sobre lo que

se atribuye al *sí*, para no actuar de mala fe consigo ni con los otros: si hay un juez, debe ser primero interno (Malishev, 1996).

Pero más que apelar a un tribunal, Sartre prefiere referirse a un artista: "Hay que comparar la elección moral con la construcción de una obra de arte. Y aquí hay que hacer enseguida un alto para decir que no se trata de una moral estética" (Sartre, s/a, p. 36). El sujeto es comparable a quien crea realidades, cada elección y acto construyen la creación artística en que se convierte el camino elegido; así como no se puede saber con exactitud en qué resultará una pieza de arte, tampoco se conoce el desenlace de las decisiones tomadas, en eso consiste el acto moral al ser creación:

> que nosotros inventamos los valores no significa más que esto: la vida, a priori, no tiene sentido. Antes de que ustedes vivan, la vida no es nada; les corresponde a ustedes darle un sentido, y el valor no es otra cosa que este sentido que ustedes eligen. Por eso, se ve que hay posibilidad de crear una comunidad humana. (Sartre, s/a, p. 41)

Libertad hasta aquí es entonces, decidir y crear, pero también interesa para este caso la autonomía con la que la persona se puede dar los principios y normas que la regirán, individualmente y en sus relaciones. Se trata de la libertad que con cada paso o elección se forma de manera única y al mismo tiempo se asume la responsabilidad. No solo se tiene la posibilidad, sino también la exigencia de que los hábitos, las costumbres o modos de vida tengan origen en su voluntad. La conciencia moral es libre también en este sentido, en el camino se puede

formar sus propias motivaciones, en eso consistiría la autonomía.

Pero se reitera, no hay libertad absoluta, el porvenir y el mismo presente se someten a distintas condiciones y circunstancias, no dependen completamente de la individualidad; lo que aquí se sostiene es que *el modo* en que se toman decisiones sí es absolutamente de la persona: "[lo que] hace en el mundo, todo lo que proyecta, todo lo que vive es decisión suya, porque no está definido de antemano" (Gordillo, 2009, p. 10). Al sujeto le corresponde dictarse *cómo ser*, antes que determinarse por las épocas, instituciones, figuras de autoridad, modas o tecnologías. Ser libre no significa solo tender a lo que se desee, sino elegir también cómo se realizará. La conciencia que actúa en el mundo y es capaz de dar sentido o cambiarlo, es conciencia libre, concreta –no teórica–, pues en cada acto se pone una finalidad muy propia.

Ya que no hay predeterminación en este sentido, reinventarse y transformarse es una exigencia en la medida en que se vive entre sistemas que tienen control en los distintos ámbitos en los que funcionan, sean políticos, económicos, académicos u otros. La conciencia lee su realidad, la interpreta y le otorga un sentido también, puede ir más lejos y reordenar su individualidad, aquí se está en el terreno de la libertad: "El ser de las cosas aparece en relación a la existencia de la conciencia, al modo en que las cosas son entendidas, interpretadas, valoradas, etc., relativas al proyecto intencional de la conciencia dinámica del hombre o humana realidad" (Gordillo, 2009, p. 28). El ejercicio de esta implica ser responsable con la realidad vivida, ya se ha mencionado que la libertad consiste, en parte, en construir o crear,

no sin razón ni por azar, pues el conjunto del individuo refleja una concordancia con dicha creación.

La otra cara de la libertad la presenta el filósofo surcoreano Byung-Chul Han quien inicia *La sociedad del cansancio* con una reinterpretación del mito prometeico pensada desde el siglo presente. Fija la atención en el momento en que el águila devora las entrañas del titán; reflexiona en torno al castigo infinito impuesto por los dioses y aquí presenta un giro: para él, el castigo del individuo no proviene de entidades externas, entre ellas, instituciones, autoridades o figuras de poder, por el contrario, se trata de una pena autoimpuesta, es él quien se explota, se consume a sí mismo: "el sujeto de rendimiento, que se cree en libertad, se halla tan encadenado como Prometeo. El águila que come su hígado en constante crecimiento es su álter ego, con el cual está en guerra" (2012, p. 9).

La idea que sostiene toda la obra de Han es la de la *positividad* instalada en la sociedad actual. Una de sus manifestaciones es una especie de *sí* anticipado ante los deberes u obligaciones que pueda asumir, el *no* no es posible: "La sociedad de rendimiento se caracteriza por el verbo modal positivo *poder* (*können*) sin límites" (2012, pp. 26-27). Por eso el sufrimiento del Prometeo del siglo XXI es el cansancio. Detrás hay una actitud ambiciosa del individuo –todo le es posible–, que se acompaña de algunos peligros: por un lado, los estados mentales que atravesará y, junto con esos, los fisiológicos, ya que gradualmente son asumidos como condiciones a las que se adapta el organismo. Esa aspiración comprende entonces un doble filo: el éxito y la derrota, la alegría y la depresión. Por otro, la consigna de conseguir lo propuesto puede llevar a la degradación

de principios, dado que la persona se guiará por *lo que se puede*, no por *lo que se debe hacer*.

La idea tiene diversas aristas por abordar: la económica, sociológica o psicológica, pero por parte de la filosofía se puede entrever: el sentido y finalidad de conseguir todo lo propuesto, la anulación de los límites y el tiempo de ocio. Algunas interrogantes más versarían sobre qué es el hombre, la finitud del ser humano, cómo reconocer el auténtico goce de probar los alcances y el poder de decir no. ¿*Poder todo* no traerá, de manera paradójica, una especie de desazón?

Nadie le dicta al sujeto ahora qué hacer, se emancipó de la coacción, pero él prefiere trabajar:

> Precisamente Nietzsche diría que aquel tipo de ser humano que está a punto de convertirse en una realidad de masa ya no es ningún superhombre soberano, sino el último hombre que tan solo *trabaja*. Al nuevo tipo de hombre, indefenso y desprotegido frente al exceso de positividad, le falta toda soberanía. El hombre depresivo es aquel *animal laborans* que se explota a sí mismo, a saber: voluntariamente, sin coacción externa. Él es, al mismo tiempo, verdugo y víctima. (Han, 2012, p. 30)

El autor surcoreano señala la importancia de detenerse entre toda esta vorágine de hacer y producir, la pausa cobra sentido para mirar hacia adentro en una especie de valoración, para seguir o reordenar. El mayor impacto se encuentra en la formación del carácter, en ser templado para reaccionar, pues implica parar, meditar, decir o hacer; para él la impulsividad es síntoma de agotamiento. La hiperactividad puede anular el placer e incluso: "En lugar de llevar a la libertad, origina nuevas obligaciones. Es una ilusión pensar que cuanto más

activo uno se vuelva, más libre se es" (Han, 2012, p. 54). Lo depresivo se produce cuando no se puede más, cuando la determinación cede, cuando no se lucha más, pues hay una especie de afirmación, un sí que antecede a los deseos profundos de la persona: la sociedad se ha impuesto la idea de *poder* de manera incansable. Seguir sin parar conlleva la repetición; detenerse, por el contrario, puede originar lo nuevo.

3. Autonomía, propuesta ética

De vuelta al mito que aquí se ha tratado, se toma lo siguiente:

> era ya el día destinado, en el que debía también el hombre surgir de la tierra hacia la luz. Así que Prometeo, apurado por la carencia de recursos, tratando de encontrar una protección para el hombre, roba a Hefesto y a Atenea su sabiduría profesional junto con el fuego –ya que era imposible que sin el fuego aquella pudiera adquirirse o ser de utilidad a alguien– y, así, luego la ofrece como regalo al hombre. De este modo, pues, el hombre consiguió tal saber para su vida; pero carecía del saber político, pues este dependía de Zeus. Ahora bien, a Prometeo no le daba ya tiempo de penetrar en la acrópolis que mora Zeus (…) Una vez equipados de tal modo, en un principio habitaban los humanos en dispersión, y no existían ciudades. Así que se veían destruidos por las fieras, por ser generalmente más débiles que aquellas (…) Ya intentaban reunirse y ponerse a salvo con la fundación de ciudades. Pero cuando se reunían, se atacaban unos a otros, al no poseer la ciencia política; de modo que de nuevo se dispersaban y perecían.

> Zeus, entonces, temió que sucumbiera toda nuestra raza, y envió a Hermes que trajera a los hombres el sentido moral y la justicia, para que hubiera orden en las ciudades y ligaduras acordes de amistad. (Platón, *Protágoras*, 321d-c)

Aquí, Protágoras señala un aspecto que ayuda a desarrollar la idea de este apartado. Prometeo advirtió la importancia de llevar la técnica y la sabiduría al mismo tiempo, pues la una era inútil sin la otra; solo un discernimiento más elevado se percató de la necesidad de la política para la vida en comunidad, es decir, la sabiduría y la técnica le dan al ser humano la capacidad de sobrevivir –fabricar utensilios, cultivar, cazar–; configurar una cultura –nombrar cosas, creer en dioses, conocer y saber–; y crear –dar sentido, recorrer un proyecto de vida–, pero este acto de significar o crear, tiene su extremo contrario: el de destruir. Las guerras y el odio que las mueve son lo más evidente, pero también hay apatía, ira, hostilidad, envidia o depresión, que pueden llevar al aislamiento, soledad, sabotaje, vicios, sinsentido autoexplotación –como ya se mencionó con Han. El mero acto de reunirse no garantiza que se guarde orden y armonía, falta la acción ética.

Con el fragmento de arriba se ilustra esa progresión: de la mera sobrevivencia a la coexistencia: "Frente a la *demiougiké téhne* surge la *politiké téchne* (en el sentido de técnica de convivir en la ciudad y no de gobernar la ciudad), base de la excelencia o *areté* política, que se realiza mediante las virtudes de la justicia y la moderación" (García, 2022, p. 145).

Interesa señalarlo porque a partir de ahí se proyecta el aspecto ético que potencian las universidades para la ciudadanía. En el diálogo platónico se eleva la educa-

ción de camino a la excelencia profesional a medio para cultivar excelentes ciudadanos.

La organización social no es una cuestión de naturaleza, esa capacidad no le fue dada tampoco como regalo, la desnudez en el mito simboliza también carencias en la vida social, es una falta que tiene que subsanar desde la justicia y el sentido moral, estas sostienen la convivencia entre individuos y naciones. Se añade además que orientan el ejercicio profesional y el conocimiento científico, quedarse en el nivel de la especialización equivale a habitar solo la morada de la sabiduría y la técnica, sin el sentido moral superior que guía ese saber.

Como ya se mencionó, la asignación de capacidades obedece, en primer término, a la ordenación del universo; en segundo, a la supervivencia de las especies y, por último, a la evolución de la humanidad, ya que al principio no tiene nada, se encuentra desnudo y descalzo, pero el fuego y la sabiduría le abren la posibilidad de explorar su mundo, conocerlo y gestionar ese aprendizaje.

Que el ser humano no posea cualidades físicas como las de los animales, no implica que esté en desventaja ni, por el contrario, poseer ciencia y técnica, por sí, tampoco lo colocan en un lugar superior en ese orden. Si hay grandeza, se mostrará en *el cómo* se alcanza el saber y qué se hace con él, quiere decir que detrás hay algo más que las sujeta, a saber, la finalidad, los principios y el sentido que le otorga el propio individuo; de esto trata la ética desde el ejercicio de la autonomía.

Apegado a su raíz griega, el término autonomía significa darse a sí mismo sus propias normas. El ser humano tiene la capacidad y libertad de crear sus pro-

pios principios y seguirlos desde la voluntad, sin coacción, con lo cual se expresa un deber para sí. Implica, a su vez, poder conocerse, reflexionar, analizar y comprender su entorno, ya que los actos individuales tienen alcance social, la persona forma parte de distintos círculos: el familiar, institucional, profesional, entre otros.

La autonomía es una especie de poder que se ejerce sobre sí y desde sí, para orientar y significar la propia vida. En este sentido, forma un binomio con la libertad, en términos de crear, trazar fines y medios; comprende el proyecto de vida, lo que se es y lo que se puede llegar a ser, y se asume la responsabilidad de lo que resulta. La autonomía se cultiva:

> es el resultado de un proceso de crecimiento que requiere del sujeto un esfuerzo consciente que se gesta a lo largo de la vida y en donde intervienen aspectos evolutivos de carácter cognitivo y moral que en últimas le permita hacer el tránsito de la situación de heteronomía hacia la mayoría de edad o la autodeterminación. (De Luca, 2009, p. 906).

Denota la madurez psicológica, emocional, cognitiva y social, habla de un individuo activo y reflexivo, que se apropia de sí. La autonomía trata del ser auténtico, no de la apariencia; con ella se satisfacen deseos e intereses personales, se es crítico consigo mismo, y en este sentido, se redirige o renueva con conciencia.

En concordancia con lo anterior, llama, más que a producir o reproducir, a crear dentro de lo posible, pues como ya se comentó, una libertad absoluta es impensable.

En el ámbito académico, las instituciones prescriben planes, programas, lineamientos, objetivos, cronogramas, evaluaciones, certificaciones y otros a los que adherirse o aspirar, sobrepasan en cierto modo a la vo-

luntad individual. Las universidades tienen intereses de tipo económico, social o político a los que no siempre se suscribe la persona, por eso, la libertad y autonomía funcionan de contrapeso para el gobierno de sí y la realización de un proyecto de vida.

Se persigue tomar decisiones, distinguir sesgos, ser honestos, no caer en manipulaciones ni dejarse persuadir, sobre esto, los avances sociales y, en buena medida, los tecnológicos son una plataforma para explorar dicha autonomía. Hay información y contenido disponible para consultar, herramientas con las que se aprende, genera y crea; no obstante, se requiere distinguir fuentes fiables lo mismo que imponer límites y criterios para generar aportaciones originales, de los que se asuma la responsabilidad y no generen conflicto con instancias externas.

Aunque "La educación en la escuela apenas ha influido sobre la capacidad de los estudiantes para aclarar el sentido de su vida" (de Luca, 2009, p. 918), la vida académica tiene la posibilidad de formar individuos que manifiesten su voluntad, cultiven sus propios intereses, aspiren a metas genuinas y que, al mismo tiempo, los inspiren y motiven. Desde esta perspectiva, el conocimiento y la experiencia del maestro se convierten en una especie de guía, el alumno es el responsable de su aprendizaje, los logros al respecto y los medios usados son una conquista personal.

El conocimiento, la especialización, la ciencia y la técnica que se ofrece y adquiere en las universidades no son suficientes herramientas o cualidades para la persona, esas son útiles para sobrevivir, de ahí que las aspiraciones por una carrera profesional sean lucrativas. Falta que los institutos incluyan cuestiones sobre el sen-

tido social de la profesión, sobre la actividad ciudadana de estudiantes y egresados y que potencien la libertad, autonomía y creación de los individuos para abrir un sentido en la existencia.

Reflexión final

La autonomía es un concepto que se incluye cada vez más en distintos ámbitos, la medicina clínica es uno donde más se trabaja desde hace unas décadas, con él se sugiere el poder de decisión que tienen los pacientes para iniciar, continuar o retirarse de un procedimiento; no obstante, el tema no es simple, se puede ligar a los intereses del Estado y de las instituciones, aunado a cuestiones sobre consentimiento informado, capacidad o competencia de la persona –deliberación racional–, principios o valores del médico, recursos de los hospitales y contexto actual que se vive –una emergencia sanitaria como la del 2019 puede reconfigurar los protocolos seguidos en un momento de normalidad.

En el caso de la educación la discusión está completamente abierta, al menos por tres supuestos: por un lado, se cuenta con plataformas tecnológico-digitales que potencian el aprendizaje autónomo de los estudiantes; en segundo lugar, por la alta exigencia de producción y la mecanización a la que puede llevar, y por último, a la incertidumbre laboral y de desarrollo profesional de las generaciones actuales. Es un tema actual para el futuro de los universitarios.

A partir de aquí hay un giro al estilo kantiano, no es el alumno el que se define en torno a lo establecido por las instituciones, intereses de Estado o estilos de enseñanza de los docentes, si los estudiantes son el centro

de la educación, a ellos les corresponde trazar objetivos, fines, medios, principios y recursos. Su voluntad y deseos son la fuente de los mismos, se abre una ruta para inventarse. El camino no es simple tampoco, aquí se entrevé el concepto en jóvenes universitarios, pero la autonomía es una capacidad que se puede cultivar desde la educación inicial, en casa y en la sociedad. Además, hay reglas, imaginarios o fines dados, uno de ellos es el desarrollo profesional que se liga a estilos de vida ostentosos; deshacerse de esos implica cambiar la mentalidad individual y social; apelar a una vida con sentido existencial parece descontextualizado, pero es el trabajo de las humanidades; las artes o la poesía ofrecerán un horizonte similar, cultivar el espíritu y las emociones o imaginar sociedades en armonía funciona de contrapeso a ideas que predeterminan y restringen la libertad humana.

Referencias

Camus, A. (2004). *El mito de Sísifo*. Losada.

De Luca, C. (2009). Implicaciones de la formación en la autonomía del estudiante universitario. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, *7*(2), pp. 901-922. https://ojs.ual.es/ojs/index.php/EJREP/article/view/1364/1527

García Gual, C. (2022). *Prometeo. El mito del dios rebelde y filántropo*. Editorial Turner.

García, P. (1988). Prometeo: la educación insuficiente. *Campo abierto*, (5), pp. 167-182. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=118890

Gordillo Á., L. (2009). Sartre: la conciencia *como libertad infinita. Tópicos. Revista de Filosofía*, *37*(1), pp. 9-29.

Han, Byung Chul. (2012). *La sociedad del cansancio*. Herder.

Malishev, M. (2009). El existencialismo ateo de Jean-Paul Sartre: libertad, responsabilidad y angustia. *La Colmena*, (12), pp. 23-31. https://lacolmena.uaemex.mx/article/view/6889

Malishev, M. (2009). *El hombre: un ser multifacético. Antología de antropología filosófica*. Universidad Autónoma del Estado de México.

Mendoza, R. (2016). *Ética: formación y transformación humana*. Editorial Torres Asociados.

Nicolescu, B. (1996). *La transdisciplinariedad, Manifiesto*, Multiversidad Mundo Real Edgar Morin, A.C.

Platón. (2010). *Protágoras*. *Diálogos I*. Trad. Carlos García Gual. Gredos. pp. 235-300.

Sartre, J. P. (s/a). *El existencialismo es un humanismo*. Ediciones del 80.

Wunenburger, J. J. (2008). *Antropología del imaginario*. Ediciones del Sol.

VII
IDENTIDAD EN EL GRUPO EDUCATIVO SIGLO 21

Ramón Valenzuela Terán
DOI: https://doi.org/10.53436/EF8523UA

Presentación

Grupo Educativo Siglo 21 es una institución educativa ubicada en el municipio de Zinacantepec, Estado de México, la cual ofrece a la comunidad diversas licenciaturas, así como estudios de posgrado, por ejemplo, maestrías y doctorados en ciertas disciplinas. En ella participan profesores con amplia experiencia en múltiples ramas de la ciencia. De la misma forma, posee una plataforma tecnológica que se encuentra a la vanguardia de cualquier universidad nacional o internacional.

Es de dominio público que la globalización, el desarrollo tecnológico y otros factores, han tenido un crecimiento superlativo en los últimos años, lo que ha fomentado el avance de las redes sociales, lo cual se considera puede ser un medio para estimular la comunicación y lograr la identificación de los jóvenes con su institución, así como el fortalecimiento de sus lazos de unión y como consecuencia estar adelante en el desempeño profesional.

Dentro de la práctica docente, es común percatarse del poco o nulo apego que existe entre los estudiantes de diversas licenciaturas que oferta el Grupo Educativo Siglo 21, esto derivado de diversas causas, entre ellas la falta de identidad por parte de los alumnos hacia su

alma mater. Por esta razón es necesario hacer un estudio de dichas tecnologías comunicativas, con la intención de vislumbrar una posible solución que aporte beneficios significativos a la comunidad estudiantil; en este sentido, el presente texto estará integrado por un marco conceptual, en el cual se analizarán diversos términos como los de: identidad, sentido de pertenencia, orgullo y compromiso. En este orden de ideas, se abordará la teoría de la identidad social como fundamento teórico de este ensayo.

En consecuencia, se propondrá la creación de un concepto tecnológico denominado "red social intra-institucional", exclusiva para los alumnos del Grupo Educativo Siglo 21, como una herramienta que sirva para fomentar la identidad a través del conocimiento de la historia, proyectos presentes y futuros, y el acercamiento de los estudiantes actuales y egresados para poder generar unión y fuerza laboral.

1. Sentimientos incluidos en la identidad

Sentirse parte de un grupo implica orgullo, compromiso, entre otras cualidades. Para el psicólogo Santokh S. Anant la persona experimenta pertenencia cuando se siente implicada en un conjunto social, de tal forma que se percibe como parte indispensable e integral dentro de ese mismo. Con base en esta definición:

Hagerty *et al*. (1992) identifican como elementos esenciales para desarrollar un sentido de pertenencia la experiencia de sentirse valorado, necesitado y aceptado por otras personas, grupos o ambientes; y la percepción por parte de la persona de que sus características son similares o complementan a las de las personas que

pertenecen al sistema, es decir, la experiencia de ajustarse o de ser congruente con otras personas, grupos o ambientes a través de características compartidas o complementarias. Cameron considera al sentido de pertenencia, o lo que él denomina "vínculos interpersonales", como una faceta más de la identidad social y, en relación al ámbito organizacional, como una faceta de la identificación organizacional (Dávila y Jiménez, 2014, p. 274).

De las conceptualizaciones que se plasmaron en el párrafo previo, se desprende que los diversos autores coinciden al señalar que el sentido de pertenencia es una percepción o experiencia que tienen los individuos que comparten principios y valores similares, para sentirse valorados, aceptados y apoyados por otras personas similares, lo cual resulta muy importante, ya que se piensa que resulta necesario que los estudiantes de la institución posean este sentimiento, lo cual haría que apreciaran la importancia que adquieren al ser egresados.

El orgullo:

> está relacionado con una mayor motivación para futuros objetivos, un mayor compromiso y comportamientos de ayuda a los demás. En definitiva, el orgullo auténtico nos moviliza y nos empuja a inspirar a los demás a conseguir sus propios objetivos. Para el orgullo auténtico, los logros de los demás no son una amenaza, son un impulso más. (Rueda, 2024)

El concepto de orgullo es un elemento importante a analizar dentro del tópico de la identidad, ya que este valor se encuentra directamente relacionado con la exaltación que el estudiantado deberá poseer acerca de sus orígenes profesionales, es decir de su *alma mater,* por

esta razón se estima que los alumnos del centro educativo deben ostentar esta característica, lo cual se piensa contribuiría de forma importante a obtener un mayor compromiso al interior de su desarrollo profesional, y potenciaría a lograr sus propios propósitos, ya que el orgullo de pertenecer a un grupo de profesionistas, no solo brinda confianza en sí mismo, sino que acrecienta la productividad positiva dentro de un ambiente laboral.

El compromiso:

> es un concepto ampliamente utilizado en la gestión de empresas, pero usado en menor medida en el ámbito educativo. Este se puede definir como el apego emocional de un empleado con su organización. Es importante no confundir el compromiso organizativo con la implicación laboral, que se refiere a una forma de motivación intrínseca para lograr que un empleado esté altamente involucrado con el trabajo que realiza. Es decir, una persona puede estar muy implicada con su trabajo (le gusta), pero puede no estar comprometida con los valores y acciones de la organización para la que trabaja, y viceversa. Lo ideal es que tanto la implicación como el compromiso sean elevados. Sin embargo, la literatura en español desarrollada en entornos educativos suele estudiar el compromiso del estudiante refiriéndose a su implicación (*engagement*). (Olmedo *et al*., 2025, p. 302)

Adminiculado con el párrafo anterior, se encuentra la conceptualización del compromiso estudiantil, por lo cual se piensa que a nivel superior es imprescindible que exista un apego emocional del discente con su institución, lo cual coadyuvaría a que posea dos de los elementos señalados con antelación, es decir el sentido de pertenencia y el orgullo, para que por una parte el aún

estudiante y, posteriormente, el egresado de las filas de la escuela tenga una alta estima a su trabajo, ya que se considera que estos valores contribuyen a que el alumno y el profesionista estén directamente comprometidos con sus actividades.

En menester señalar que no solo los conceptos de sentido de pertenencia, orgullo y compromiso son elementos únicos de la identidad, ya que para desarrollar una base filosófica que englobe todo lo perteneciente a la misma, vale la pena abordar esta conceptualización desde el punto de vista social.

En ese orden de ideas, es importante analizar los componentes de un grupo, como lo son la cultura, la globalización, los tipos económicos existentes en el orbe, las nuevas tecnologías, los medios de comunicación, las distintas estructuras urbanas, que tienen como característica poseer una diversidad de ideas o tendencias que identifican a una colectividad en específico.

> La identidad implica sentido de pertenencia y afinidad hacia algo, brinda ubicación y confort a todo individuo, una identificación de propósitos comunes, el sentimiento de formar parte de algo y ser representado, compartiendo ciertas coincidencias históricas, funcionales, valorativas y programáticas; también supone una relación afectiva, de afinidad y simpatía hacia algo o alguien, un sentimiento de apego y pertenencia; a su vez, refleja el compromiso que tiene un individuo con su sociedad. (Universidad de Guadalajara, 2013)

Se asume que el estudiante, para tener una estabilidad y comodidad profesional, requiere poseer un sentido de pertenencia con su *alma mater*, toda vez que este se traduce en identidad universitaria, revestido de afinidad con los propósitos comunes con sus pares y el

sentimiento de formar parte de una comunidad en la que se comparten coincidencias históricas, vivencias y prácticas, y se desarrolla una relación afectiva y simpatía en este caso hacia sus congéneres y lugar de estudio.

El concepto de identidad abarca muchos ámbitos de la vida de un ser humano, para el caso específico, un estudiante es un individuo que pertenece a una familia, a un grupo social, es ciudadano de una colonia, un municipio, de un Estado, de un país, razón por la cual, es parte de una red de relaciones humanas de convivencia, por lo que necesariamente adquiere características de estos grupos sociales para la formación de su persona, como fue señalado con antelación.

Es menester establecer un fundamento teórico del presente capítulo, para tal efecto, se tomará como base del mismo la teoría de la identidad social.

> El núcleo de la TIS se origina en la idea de que "por muy rica y compleja que sea la imagen que los individuos tienen de sí mismos en relación con el mundo físico y social que les rodea, algunos de los aspectos de esa idea son aportados por la pertenencia a ciertos grupos o categorías sociales" (Tajfel, 1981, p. 255). Por ello, Tajfel propuso que parte del autoconcepto de un individuo estaría conformado por su identidad social, esto es, "el conocimiento que posee un individuo de que pertenece a determinados grupos sociales junto a la significación emocional y de valor que tiene para él/ella dicha pertenencia". (Scandroglio *et al*., 2008, p. 81)

Se considera que la identidad tiene implícito un sentido de pertenencia a uno o varios grupos sociales, en los cuales el individuo se siente acogido y en un medio confortable, porque con las personas que conforma

los grupos comparten las mismas inquietudes, gustos, derechos, obligaciones, aficiones, experiencias, afinidades y apegos en general.

Con la propuesta del establecimiento de la "red social intra-institucional", exclusiva para alumnos, egresados y docentes, se pretende que los miembros posean la idea de pertenecer a una comunidad con características intrínsecas propias, valores y objetivos que los distingan de otros grupos sociales y culturales.

Las conexiones descritas en el parágrafo que antecede, no son privativas de un grupo en particular, por el contrario, en este rubro se puede ubicar la identidad, la cual posee atributos intrínsecos de un grupo social determinado. En este sentido, se reflexiona que el estudiante ostenta un sentimiento de formar parte de algo y ser representado, lo que lo identifica con los otros miembros de su conjunto a través de relaciones afectivas, de amistad, afinidad y simpatía, que generan sentimientos de pertenencia a ese conglomerado social.

> La identidad universitaria es un tipo de identidad social, en la que los individuos sienten cierto afecto, apego o adhesión hacia una institución educativa de nivel superior. La identidad universitaria puede ser conceptualizada como "el conjunto de repertorios culturales compartidos por una comunidad universitaria a partir de los cuales se definen a sí mismos, orientan sus acciones y otorgan sentido a sus prácticas cotidianas". La identidad universitaria también puede ser definida como "el conjunto de elementos, caracteres y circunstancias propias de una universidad que la hacen distinta, diferente a las demás universidades, y que esta se manifiesta a través de símbolos que representan los valores que aspiramos hacer nuestros como universitarios". (Valdez, 2019, p. 80)

Ahora bien, resulta importante establecer que la identidad, va más allá de compartir aulas, espacios y profesores dentro de una comunidad, más bien, implica conocer a fondo el modelo educativo, los símbolos, historia, valores, tradiciones, hechos importantes, personajes destacados y compromisos sociales que conforman la deontología estudiantil, lo que significa conocer y reconocer lo que de ahí destaca, en virtud de que, a últimas fechas, los temas relacionados con valores, ética e identidad han tomado fuerza, ya que los estudiantes de ahora poseen principios distintos a los de antaño, esto tal vez, sea consecuencia del aislamiento que tienen en función de los dispositivos electrónicos, los cuales los han alejado de una vida social activa, sumergiéndolos en una cultura imitativa y no auténtica.

Al tomar como base que en la actualidad los jóvenes se sumergen en sus dispositivos móviles en cualquier momento, se considera oportuno crear una "red social intra-institucional" exclusiva para los alumnos y egresados del centro educativo, para así usar esta coyuntura y que la red esté al alcance de todos y aprovechar de forma positiva la actitud de los estudiantes.

Es necesario señalar que los valores y la identidad se encuentran directamente adminiculados, los cuales, a su vez, son el sustento de este concepto, y constituyen aspectos subjetivos. Se considera que los valores y la identidad son inherentes al ser humano, los cuales se ven reflejados en las actitudes de las personas, tanto en lo individual como el colectivo. En este sentido, Carl Rogers circunscribe a la persona como el centro estructurador y estructurante de la acción, al señalar que el sujeto:

> posee un núcleo central estructurado. Este núcleo central que pueden ser los conceptos de "persona", "yo", o "Sí Mismo" (Self), es la génesis y el elemento estructurador de todos los procesos y estados psicológicos y de su posible interacción. Sin este núcleo estructurador y estructurante, no puede haber adaptación y organización. (Payán y Guerra, 2006, p. 6)

El individuo tiene una disposición natural a autoformarse, incluso cuando no está en condiciones favorables se autodetermina y autorrealiza.

2. Identidad en el Grupo Educativo Siglo 21

El desconocimiento total o parcial de los orígenes, historia y símbolos que identifican a las instituciones educativas, al igual que las actitudes como apatía, falta de identificación y poca comunicación entre los alumnos son algunos de los factores que se perciben en la población académica en general, sin embargo, se considera que la identidad es un principio que debe prevalecer en el estudiantado.

Por otra parte, resulta de relevancia establecer que, en la actualidad las ciber tecnologías, representan la base fundamental de la comunicación entre los individuos, no solo en México, sino a nivel global, ahora bien, con el pasar del tiempo, el ser humano ha descubierto nuevas aplicaciones que facilitan la intercomunicación con sus semejantes, razón por la que se piensa que esta evolución debe de ir de la mano con la educación impartida en las aulas.

El presente capítulo pretende vislumbrar y analizar elementos que contribuyen a que, en la actualidad, la comunidad estudiantil de diversas universidades ca-

rezca de identidad, por lo que parágrafos adelante se plasmarán las definiciones de esta figura y posteriormente se propondrá un concepto propio de lo que es la identidad, lo cual tendrá como marco referencial el Grupo Educativo Siglo 21.

El campo de estudio del presente texto es la universidad citada. Esta institución tiene como objetivo la profesionalización y preparación académica de los alumnos, es líder en educación, comprometida con la excelencia y la formación holista-humanista de los estudiantes, sin embargo, con independencia de la enseñanza científica que los profesores aportan a los discentes, se debería fomentar la identificación y el sentido de pertenencia que genere sentirse orgulloso por pertenecer a la misma.

El cúmulo de actividades que los alumnos realizan durante el desarrollo de un cuatrimestre o semestre, ya sean académicas, deportivas, lúdicas o personales, contribuyen a que el alumnado se interese poco o nada acerca de la historia de la universidad, por lo que desconocen los orígenes, misión, visión, así como sus símbolos, elementos que en conjunto engloban de manera significativa la identidad.

Se estima que la escasa o nula identidad se debe a diversas circunstancias, una de ellas es la comunicación que se tiene entre estudiantes o docentes, inclusive tratándose de discentes de la misma carrera, la interacción es poca o no la hay, lo que da como resultado que con compañeros de otras disciplinas la relación sea inexistente.

Se ignora con estos hechos que, entablar relaciones con otros alumnos puede propiciar un conocimiento más amplio del contenido de su carrera a través de un

proceso de retroalimentación, para facilitar su aprendizaje, así como una red de comunicación para generar relaciones interpersonales muy necesarias *a posteriori,* para un futuro laboral.

En este sentido, sería oportuno crear una plataforma especializada y exclusiva para el alumnado, entendiéndose esta figura como una "red social intra-institucional", para los alumnos del Grupo Educativo, que permita el acceso único a los alumnos, ex alumnos, docentes y personal administrativo a esta ciber herramienta.

Lo anterior tiene como objetivo que el estudiantado pueda interactuar entre sí. La página contendría historia, misión, visión y valores que distinguen a la institución, así como la explicación y discernimiento de los símbolos que la identifican. Esto contribuiría de manera exponencial a la existencia de la identidad.

Se considera que esta red fomentaría la cultura y comunicación tan necesarias en los alumnos, para que nazca aprecio por la escuela a la que pertenecen, ya que inmiscuirse en las actividades de su disciplina, y de otras carreras, coadyuvaría a que se origine este afecto y posteriormente identidad con su *alma mater*.

Esto último ayudaría al desarrollo académico de los estudiantes. Entre otras actividades, se podrán llevar a cabo mesas de diálogo para la discusión de temas actuales que en un momento determinado pudieran interesar no solo a estudiantes en activo, sino a diversas generaciones, con el propósito de fortalecer conocimientos. Con la participación de ex estudiantes se estaría aportando, además de información, experiencia actual y real, y se fortalecerían los casos prácticos fundamentales del proceso enseñanza aprendizaje del Grupo Siglo 21.

Ahora bien, el propósito de la creación de esta red social no es una idea aislada, más bien se piensa que a partir del inicio del presente siglo, la comunicación entre los seres humanos se ha visto impactada en un plano ambivalente, es decir, afectada y beneficiada por las tecnologías de información y comunicación, lo cual ha tenido una escalada significativa, esta es la base pragmática del presente texto, la cual se tratará de explicar en párrafos posteriores.

En la última década, no solo en México, sino a nivel global, la comunicación vía oral y personal ha pasado a segundo término, en cuanto a formas de expresión se refiere, ya que las redes sociales marcan la vanguardia relativa a este tópico. La evolución constante de los sistemas tecnológicos ha hecho que el ser humano adopte estas maneras de conexión, en virtud de que los citados medios se han convertido en una forma eficaz de interrelación humana masiva que, si bien no son los idóneos, son efectivos.

La reflexión hecha con antelación, impacta todos los ámbitos de vida del ser humano, ahora bien, en materia académica, este tema se acrecienta, ya que los estudiantes difícilmente utilizan la palabra oral para comunicarse con sus pares, sus profesores o con otras personas, en ocasiones los discentes se encuentran inmersos en sus dispositivos y dejan a un lado al mundo físico que los rodea.

Se contempla que, al utilizar los medios masivos de comunicación, los estudiantes de todos los estratos culturales y sociales se disocian de la realidad en la que se encuentran y en ocasiones no saben lo que está ocurriendo en su estrato físico, por estar absortos en sus dispositivos, ignoran que en su circunscripción se en-

cuentran personas que poseen información que podría resultar útil para su desarrollo social, desconocen los vínculos culturales compartidos por jóvenes de su misma edad, en esta situación se puede encontrar la comunidad.

Se presupone que la colectividad universitaria es un grupo de personas que tiene como fin preponderante el conocimiento, con caracteres y circunstancias propias que equiparan entre sí a sus integrantes, ellos comparten principios culturales y disciplinares que hacen que se identifiquen unos con otros. Se trata del resultado de un proceso social que requiere el conocimiento compartido de valores, historia, símbolos y las ambiciones, que conforman el ser y quehacer de una institución.

En este sentido, el cúmulo de elementos señalados se denomina identidad, por esta se entiende el conjunto de características que distinguen a un grupo de personas entre sí, lo cual resulta fundamental para el desarrollo cognitivo-personal de los alumnos.

Según se plantea en el artículo El concepto de identidad:

> El particular interés que ha adquirido la noción de identidad a partir de 1950, refleja las preocupaciones del mundo moderno. Esta noción se ha impuesto a causa de los importantes cambios culturales provocados por las profundas modificaciones en la sociedad. La globalización de la economía, el establecimiento de un modelo económico único que funciona sobre los principios de racionalidad y de eficacia y la introducción de nuevas tecnologías y de medios de comunicación son el origen de grandes cambios en las sociedades actuales. Se han enlazado el éxodo rural y las transformaciones urbanas que han dado lugar a grandes ciudades donde es difícil conservar los lazos sociales; el

> desempleo y los cambios en la concepción del trabajo; las reivindicaciones regionales; la inmigración masiva; las transformaciones en los roles sexuales. (FUHEM, 2002, p. 1)

Resulta importante para el desarrollo del presente capítulo, abordar el concepto de identidad desde diversos ángulos, con el fin de colocar la problemática objeto de estudio en un marco significativo, ahora bien, con la consideración de que ese es el objeto de análisis, habrá pues que focalizarla desde diferentes dimensiones de las relaciones sociales de los sujetos portadores de la misma.

Como ya fue establecido, la identidad puede ser considerada como un cúmulo de características que engloban conceptos tales como sentido de pertenencia, orgullo y compromiso que comparten estudiantes, profesores, egresados y personal administrativo con la escuela a la que pertenecen. Dichos conceptos están basados en valores, tradiciones, símbolos y cultura.

3. Pilares de Grupo Educativo Siglo 21

La interacción señalada por Carl Rogers, es toral para el desarrollo de la identidad, sin embargo, en la práctica docente, se vislumbra que existe poco o nulo apego entre los estudiantes de las diversas licenciaturas hacia su *alma mater*, esto derivado de diversos factores, entre ellos la falta de conocimiento de las bases ideológicas de las instituciones, e inclusive el desconocimiento del significado de sus símbolos, como ya fue argumentado con antelación.

Se estima que el problema de la falta de identidad se ve agravado por los avances tecnológicos, ya que ac-

tualmente los dispositivos electrónicos de los alumnos absorben la atención de los discentes, como resultado de la globalización, el desarrollo tecnológico y otros elementos. Actualmente, la fuerza del uso de las redes sociales ha mermado el interés por las lecturas y la introspección del estudiantado, por esta razón se piensa que las propias redes sociales pueden ser medio para estimular la comunicación en la comunidad estudiantil y lograr la identificación de los jóvenes con su institución, así como el fortalecimiento de sus lazos de unión y como consecuencia estar a la vanguardia del desempeño profesional.

Es menester plantear que dentro de la comunidad coexisten diversas identidades, las cuales tienen una versatilidad de componentes de tipo social, cultural, político y económico, sin embargo, por su estructura, sus normas, su organización y sus objetivos, van encaminados a la superación profesional en los diversos ámbitos de las disciplinas.

En concordancia, se piensa que la identidad es un cúmulo de características intrínsecas que tienen los estudiantes las cuales son compartidas y comunes por toda la comunidad, a través de las cuales se identifican a sí mismos y, consecuentemente, enfilan acciones hacia un fin común y para el caso específico del presente capítulo, el fin teleológico de la creación de la "red social intra-institucional", exclusiva para los alumnos y ex alumnos del centro estudiantil, es el avance cultural y la retroalimentación entre los miembros de la comunidad escolar.

Sin embargo, es necesario establecer que esta comunión es el resultado de un proceso social, que requiere conocer e identificarse con valores, historia, símbo-

los, las ambiciones, que conforman el ser y quehacer de la Universidad, los cuales se encuentra intrínsecos en cada uno de los estudiantes del centro escolar.

Como parte de la identidad, es preponderante analizar los elementos que la conforman, uno de estos son los símbolos universitarios, ya que estos representan los valores que deben hacer suyos el estudiantado; los principales son el himno, el escudo, los colores emblemáticos, el lema, los edificios que la integran, y en sí todo el cúmulo de elementos que identifican el centro de estudios.

Para referir cuáles son estos valores, es importante establecer de forma clara y precisa la conceptualización de los conceptos que distinguen al Grupo Educativo Siglo 21, como elementos de programa educativo, entre ellos se encuentran la filosofía institucional, la misión y la visión.

> Filosofía institucional: Impulsar la calidad académica a partir de la cotidiana labor del claustro docente, quienes guían a nuestros alumnos hacia el logro de competencias profesionales y laborales, para fortalecer su perfil de egreso y los procesos de certificación en los estándares nacionales e internacionales.
>
> Misión: El Grupo Educativo Siglo 21 es una institución privada que administra procesos educativos de bachillerato, licenciatura y posgrado, con proyectos culturales y de investigación hacia la innovación científica y tecnológica; a través de nuestro modelo pedagógico, en una infraestructura de calidad acreditada por organismos externos que por medio de comunidades académicas promueve el desarrollo de individuos y sociedades hacia los valores supremos de la humanidad.

> Visión: El Grupo Educativo Siglo 21 es una institución privada de nivel medio superior y superior que forma profesionistas íntegros, responsables y comprometidos con la sociedad. Promueve el desarrollo humano y profesional con base en el humanismo, la sostenibilidad y la calidad educativa, contribuyendo al progreso del país. (Grupo Educativo Siglo 21, 2025)

Los conceptos de filosofía, misión y visión, establecen de forma clara y precisa cuáles son los propósitos; instituyen los perfiles que el alumno deberá desarrollar durante su trayecto escolar y que deberá tener en el momento de su egreso; promueven ante todo el sentido humanitario, que es base fundamental de esta institución. Resulta preponderante plasmar los valores que identifican a este centro de educación, estos son la integridad, la responsabilidad y la fraternidad.

Valores

> La integridad: Fomenta actuar con rectitud y mantener actitudes positivas hacia uno mismo y los demás, valorando siempre la dignidad humana.
> La responsabilidad: Impulsa el compromiso personal para cumplir con lo que se requiere, buscando la superación constante.
> La fraternidad: Promueve la solidaridad y el respeto, fortaleciendo la convivencia y el apoyo mutuo hacia quienes lo necesitan. (Grupo Educativo Siglo 21, 2025)

Estos valores son fiel reflejo de lo que representan, por una parte la integridad, que coadyuva a que los alumnos actúen con probidad y proyecten una imagen de rectitud y positividad, con lo que prevalece ante todo

la dignidad humana; por otra parte, la responsabilidad, valor imprescindible que implica una superación profesional cotidiana y, por último, la fraternidad, elemento básico de la identidad, ya que vitaliza y prepondera la solidaridad y el respeto, además fortalece la convivencia y el apoyo mutuo hacia quienes lo necesitan.

La creación de la "red social intra-institucional", exclusiva para los alumnos, ex alumnos y docentes de esta escuela, acrecentaría la comunicación, coadyuvaría a poseer orgullo universitario, traducido como la satisfacción de pertenecer, ser egresado o laborar en un lugar de prestigio, del mismo modo, fomentaría el amor, cariño y respeto por la institución educativa que lo alberga, lo emplea o lo formó profesionalmente.

Se piensa que al tener plasmadas estas reflexiones, los estudiantes cumplirían con la misión de honrar los valores y adoptar los principios éticos que caracterizan a la escuela, lo cual, es una virtud que los fortalece, ennoblece y engrandece.

Es importante establecer que, la identidad universitaria es un proyecto de vida, por lo cual, debe ser una premisa que tendría que tener en cuenta el colectivo pedagógico de cada una de las comunidades escolares, porque el estudiante requiere que se le ayude a perfilar su proyecto de vida, lo cual puede ser acrecentado con la confianza que genera el sentido de pertenencia y el orgullo de ser parte como estudiante, egresado o docente del lugar educativo.

En las postrimerías del presente capítulo, cabe destacar que la identidad no es el simple resultado de ser miembro de una comunidad, más bien, que es un proceso social, el cual implica conocer y compartir los valores que distinguen a este centro escolar, como lo

son la integridad, la responsabilidad y la fraternidad, así como la filosofía, la historia, los símbolos, las prácticas cotidianas las aspiraciones y los compromisos sociales que conforman su ser y quehacer.

En otras palabras, esta identidad implica reconocerse como parte de la comunidad del Grupo Educativo Siglo 21, identificarse con su historia, filosofía, su visión, su misión y sus símbolos, así como de los fines y compromisos sociales e institucionales.

Conclusiones

Derivado del desarrollo del presente ejercicio académico, se consiguieron fundamentos y premisas que dieron como resultado la obtención de argumentos, los cuales permitieron clarificar el objetivo fundamental de la investigación, que es la implementación de un concepto tecnológico denominado "red social intra-institucional", exclusiva para los alumnos del Grupo Educativo Siglo 21, en este sentido, se abordaron de forma sustancial diversas nociones.

A través del análisis de la idea de identidad universitaria, se pudo establecer un concepto compuesto por múltiples factores para subrayar la necesidad de comprender y desarrollar esta definición. Es necesario discutir términos como identidad universitaria, sentido de pertenencia, orgullo y compromiso, para identificar las causas y efectos de la implementación de la red social intra-institucional, exclusiva para los alumnos, conceptos y definiciones, que juntos se interrelacionan y justifican la necesidad de desarrollar la identidad.

Con la intención de fundamentar teóricamente este escrito, se adoptó la teoría de la identidad social,

para ponderar a la identidad universitaria como una herramienta preventiva y no reactiva, y por otra, instaurar la premisa de que, este concepto contribuirá significativamente a la obtención de mejores resultados en la vida práctica del universitario, como del personal docente y administrativo.

Del estudio integral del presente ejercicio académico, se desprendió la necesidad latente de que en las aulas y fuera de ellas exista la identidad, con el propósito de fortalecer los lazos entre estudiantes, egresados, personal docente y administrativo.

Referencias

Dávila, C. y Jiménez, G. (2014). Sentido de pertenencia y compromiso organizacional: predicción del bienestar. *Revista de Psicología*, *32*(2), pp. 272-302. https://www.redalyc.org/pdf/3378/337832618004.pdf

FUHEM (2002). El concepto de identidad. En *Vivre ensemble autrement. Dossier pédagogique.* (Trad. Elsa Velasco). https://www.fuhem.es/ecosocial/dossier-intercultural/contenido/9%20EL%20CONCEPTO%20DE%20IDENTIDAD.pdf?srsltid=AfmBOoqKZz5Yc9vWN1OzXDSqzWfc0pBP9gO6o8876zCmNrWJs5VdSOjW

Grupo Educativo Siglo 21. (2025). Manual de Bienvenida.

Hagerty, B. M. K.; Lynch-Sauer J.; Patusky, K. L.; Bouwsema, M.; & Collier, P. (1992). Sense of belonging: A vital mental health concept. *Archives of Psychiatric Nursing*, *6*(3), 172-177. http://dx.doi.org/10.1016/0883-9417(92)90028-H

Olmedo-Cifuentes I.; Martínez-León I.; Ramón-Llorens M.; y Sánchez-Casado, N. (2025). Compromiso afectivo de los estudiantes universitarios: Definición y propuestas de mejora. *Revista Complutense de Educación*, *36*(3), pp. 301-311. https://doi.org/10.5209/rced.93810

Payán, T. & Guerra, M. (2006). Identidades universitarias en la construcción de proyectos creativos. *Reencuentro*, (46), pp. 1-15. https://www.redalyc.org/pdf/340/34004612.pdf

Rueda, A. (25 de noviembre de 2024). ¿Qué es el orgullo? ¿Por qué somos orgullosos? *PSICOABREU* https://psicoabreu.com/que-es-el-orgullo/#%C2%BFCuantos-tipos-de-orgullo-hay

Scandroglio B., López J., y San José S, M. (2008). La Teoría de la Identidad Social: una síntesis crítica de sus fundamentos, evidencias y controversias. *Psicothema*, *20*(1), pp. 80-89. https://www.redalyc.org/pdf/727/72720112.pdf

Universidad de Guadalajara. (18 de febrero de 2013). Identidad universitaria. *LA GACETA DE LA UNIVERSIDAD DE GUADALAJARA*. https://www.gaceta.udg.mx/Identidad-universitaria/

Valdez, A.; Huerta, D. y Flores M. (2019). La Construcción de identidad universitaria: propuesta de una metodología para las Instituciones de Educación Superior. *Espirales. Revista multidisciplinaria de investigación científica*, *3*(31), pp. 74-92. https://doi.org/10.31876/er.v3i31.694

VIII
FORMACIÓN UNIVERSITARIA DIRIGIDA AL DESARROLLO PERSONAL

Reyna Cardoso Malaquias
DOI: https://doi.org/10.53436/UA8523EF

Presentación

En la experiencia compartida entre contemporáneos, al hablar de la educación académica recibida al ser egresados de la universidad, generalmente versa la idea de que la o el docente en turno por asignatura, se imponía en el aula con una verdad y autoridad que parecían absolutas; el educando se ajustaba en la manera de actuar en la escuela, en la forma de entregar las tareas y permeaba el autoritarismo. ¿Qué necesita reflexionar y hacer la universidad para modificar esas estructuras de sujeción? ¿Es posible la autonomía en los estudiantes universitarios como emancipación de los modelos establecidos en la educación de siglos pasados?

Entre los retos mayores que enfrenta la universidad, al recibir a sus estudiantes, está el hábito que ya les conforma y que han mantenido desde la formación básica, en México tradicionalmente pondera al docente como fuente del aprendizaje. Según informó la secretaria de educación pública, Leticia Ramírez Amaya (SEP, 2024, párrafo 8), la matrícula estudiantil en el nivel superior, para el ciclo 2024-2025, fue de cinco millones 393 mil 387 estudiantes los que, idealmente, en su trayectoria académica recibirán apoyo de la institución en conjunto y de manera particular por cada docente, con

quien convivirán con la idea de formarse como futuros profesionales.

La intención de que el aprendizaje autónomo sea una realidad potencialmente tiene que ver con los propósitos del discente para desarrollar de una forma más efectiva el proceso de la enseñanza-aprendizaje. Burbat (2016) en su experiencia como profesora universitaria dice que:

> el concepto de autonomía suele tener connotaciones claramente positivas. Así se vincula la autonomía normalmente con una metodología innovadora en la que se redefinen los roles tradicionales de la docencia. Del mismo modo, ser un alumno autónomo se considera una virtud. (p. 36)

Este texto examina la necesaria transición de un modelo educativo tradicional, centrado en el docente como principal autoridad en la construcción del conocimiento, hacia un enfoque que privilegie la autonomía intelectual del estudiante universitario y valore su desarrollo personal. En este marco, se destaca la importancia de un aprendizaje basado en la autogestión del conocimiento, acompañado de un soporte pedagógico sólido que fortalezca la autoestima.

Asimismo, se plantea la redefinición del rol docente, para orientarlo hacia una función de guía que promueva la toma de decisiones y el pensamiento crítico, superando una formación meramente técnica enfocada al mercado laboral. Finalmente, se propone examinar el microaprendizaje como una estrategia que favorece una formación integral continua, flexible y acorde con las demandas del contexto actual.

1. Autonomía como concepto y complejidad

El concepto de *autonomía* tiene origen griego en el vocablo αυτονομία: autos (sí mismo) y nomos (ley), *regirse por sus propias leyes* (Diccionario griego-español, 2025) ser independiente en el contexto de la ciudadanía o lo relativo al pueblo. Se puede entender la referencia al actuar humano de proveerse, por sí mismo, de leyes o mandatos para ejecutar el sentido de su vida; en este punto, comprende una autodeterminación relacionada en la convivencia y el proceder moral.

Para precisar este término en el ámbito de la universidad y sus fines académicos, Manrique (2004) menciona que esa capacidad de autodirigirse, es la autonomía intelectual, que exige tomar decisiones de valor, sin imposición de mandatos externos: "Mientras que la autonomía moral trata sobre lo "bueno" o lo "malo", lo intelectual trata con lo "falso" o lo "verdadero" (p. 2). La universidad es un conjunto social en el que esa autodeterminación está en relación con los otros, por lo tanto, es una construcción colectiva. Díaz lo señala en el ámbito de la formación académica como:

> Libertad para pensar, para dudar, para disentir, para entender y comprender, para crear y construir, para actuar, para ser sí mismo, pero con un pequeño detalle: en relación con los demás, quienes también tienen libertad y son sujetos de derechos. (en Mazo, 2012, p. 121)

Tanto la universidad, que es un ente integrado a la sociedad, y el universitario que se encuentra dentro de esta institución, tienen como principio la razón de la formación universitaria. Es necesario el esfuerzo que exige análisis y examen racional para establecer las ra-

zones que conducirán al actuar con una crítica consciente, para ser fiel a las motivaciones fundamentales del ser universitario, si lo que se pretende es formación integral y no solo egresar con un documento de título que permita la acreditación para enrolarse al campo laboral. ¿Qué necesita hacer la universidad para no encasillar al alumnado en el molde de la productividad económica y que no sea ella misma, un elemento de la industria de la educación? ¿A la universidad también le falta autonomía en caso de que su actuar se estandarice de acuerdo con las necesidades de los modelos económicos y productivos?

Dado que la universidad debe evaluar los conocimientos impartidos y se rige por estructuras preestablecidas en los programas académicos, además de buscar objetivos específicos a cumplir por los docentes de asignatura, entonces, la oportunidad para construir el aprendizaje queda al margen, se pospone la apertura a la interacción, donde el discente ejerza acciones como líder en la construcción de su conocimiento y el docente sea más un guía o acompañante:

> Solo en el deseo de que los alumnos asuman protagonismo en su vida escolar y en su aprendizaje puede entenderse la preocupación de un profesor por entablar un diálogo o buscar el entendimiento mutuo. Solo bajo una concepción no impositiva de la enseñanza puede entenderse la aspiración a una autonomía que se construye en la relación. (De Luca, 2009, p. 905)

¿El cambio para ejercer la autodeterminación de los conocimientos planteados en la universidad debe ser potenciado por los alumnos? Cabe la pregunta porque la institución está regida por obligaciones estandarizadas, que se evalúan por instrumentos predeterminados. La

complejidad de la independencia intelectual de los estudiantes, la que autogestionaría el conocimiento, debe fomentarse con la confianza brindada por los y las docentes dentro de una política institucional. Se requiere generar seguridad en la búsqueda del conocimiento para que el alumnado encuentre los medios con el esfuerzo propio y la responsabilidad de pertenecer a la universidad.

Será posible reestructurar la dinámica compleja de la autonomía en la gestión del conocimiento del alumno universitario, si se construye cuando la universidad deje de formar académicamente solo para obedecer reglas establecidas del ámbito económico y emprenda la tarea de formar para pensar y decidir, así será realidad la independencia en la construcción del conocimiento y la autodeterminación como finalidad de la formación universitaria.

Acercarse al aprendizaje autónomo también depende de los horarios personalizados para el estudio fuera de las labores en el aula, se requiere gestionar el tiempo en conjunto con los intereses que, de una manera saludable, complementen las actividades académicas, esto tiene de fondo hábitos desarrollados desde antes de llegar a la universidad. Vásquez *et al*. (2019) indican que un porcentaje mayoritario de estudiantes continua depositando una gran responsabilidad en el proceso de aprendizaje en los decanos de asignatura, exponen que "las universidades tienen que formar un estudiante desde los primeros ciclos de la vida universitaria consciente que el responsable de sus estudios universitarios es él" (p. 79.) aluden a una ruptura de paradigmas en la educación, en la cual no se puede dejar de lado que es necesario el acompañamiento profesional y orientación de la psicopedagogía para guiar de una manera indivi-

dualizada en el autoconocimiento del alumno, lo cual va más allá del aprendizaje pragmático.

De esta manera, uno de los principales retos para que el autoaprendizaje se pueda autogestionar, para hacerse presente en la universidad, es el peso importante de la intervención psicopedagógica, con la ayuda proporcionada al alumno para modificar hábitos de estudio, establecer una meta definida, fomentar la autoestima, tener estrategias en la optimización del tiempo, superar el miedo al fracaso y otros factores complejos de la formación integral del ser humano.

Se trata de un ejercicio conjunto de acompañamiento en el que se necesita que el docente conozca el perfil académico de sus estudiantes, para poder guiarlos en el desarrollo del aprendizaje autónomo. Quienes logren motivar a sus alumnos para que conscientemente lleguen a ese punto, deben ser líderes con una actitud congruente.

2. Confianza para aprender a aprender

Aprender en la universidad es un proceso que requiere de la inversión de energía y emociones, para lograr las metas preestablecidas en un programa académico. El aprendizaje tiene una serie de actividades metacognitivas que mayormente suceden en la presencia de un docente guía, que debe acompañar y apoyar a su alumnado para que esta apropiación se desarrolle dentro y fuera del aula; como señala Crispín (2011) "El aprendizaje es un proceso multifactorial que el sujeto realiza cotidianamente más allá del ámbito académico-escolar en la relación entre persona y ambiente, lo que involucra las experiencias vividas y los factores externos" (p. 12).

Se requiere hacer el camino de "aprender a aprender", dicho como los conocimientos, destrezas y actitudes de emprender el aprendizaje y continuar firmemente sobre él, con eficiencia en el empleo del del tiempo y en el uso de la información adquirida. En las Propuestas de Recomendación del Consejo Europeo relativas a las competencias clave para la formación permanente alude que:

> La competencia personal, social y de aprender a aprender es la habilidad de reflexionar sobre uno mismo, gestionar el tiempo y la información eficazmente, colaborar con otros de forma constructiva, mantener la resiliencia, gestionar el aprendizaje y la carrera propios. Incluye la habilidad de hacer frente a la incertidumbre y la complejidad, aprender a aprender, contribuir al propio bienestar físico y emocional, conservar la salud física y mental, y ser capaz de llevar una vida saludable y orientada al futuro, expresar empatía y gestionar los conflictos en un contexto integrador y de apoyo. (Comisión Europea, 2018, p. 10)

¿Cómo se forma la confianza para aprender a aprender? ¿Qué elementos o herramientas deberán obtener los docentes para lograr la autonomía en su formación? El vínculo entre la seguridad en uno mismo y el aprendizaje autónomo es de suma importancia para ayudar a generar oportunidades de desarrollo personal. También interviene la motivación de la autogestión del conocimiento para que el docente actúe más como un impulsor de la independencia de sus alumnos (Niño, 2022, p. XI). Se necesita romper la tradición en el sentido patriarcal de la figura docente y abrir el establecimiento de nuevas formas de interacción que permitan dar determinación al alumno como centro de la forma-

ción universitaria, con la implementación de estrategias cognitivas, metacognitivas, afectivas y motivacionales.

Para incentivar al alumno, el conocimiento debe ser aplicable, confirmando su capacidad para superar los obstáculos de su entorno, aunque es muy probable que cometa errores en el transcurso de este proceso formativo, donde la evaluación cuantitativa no tenga un peso determinante para dar paso al estímulo en la búsqueda del pensamiento autocritico. Pérez (2020) hace referencia a la necesidad del rol activo del estudiante para que logre ser protagonista de su propio aprendizaje: "Ello es necesario para que el desarrollo personal se enfoque en perspectiva de futuro hacia el aprendizaje permanente, hacia la formación a lo largo de la vida" (p. 310).

Como punto esencial para aprender a aprender, el docente necesita dar a sus estudiantes pautas para la auto eficiencia con auténtica motivación fundada en la construcción del conocimiento, mostrar que sus competencias en la formación académica no tienen únicamente una ponderación que se refleja en números que le darán una calificación al finalizar el curso. Será más favorable entender la utilidad de la información transformada en conocimiento para tener la mejor vida individual y en sociedad.

La experiencia en la trayectoria universitaria está asociada con el desarrollo personal del estudiante, donde exista crecimiento o mejora personal en la integración de competencias, la construcción gradual de la identidad profesional, habilidades sociales que impacten en la satisfacción con la vida; en breve: se refiere al proceso continuo en el que una persona trabaja en sí misma.

¿Cómo mejorar la autonomía y la autoestima en los procesos de aprendizaje?

Reconocer el valor propio y tener seguridad en uno mismo son factores ineludibles para establecer actitudes de responsabilidad, cualidad necesaria para alcanzar los objetivos del aprendizaje significativo en la universidad, tanto en las experiencias propias como en las del ámbito social. Encontrar el significado de los conocimientos adquiridos para saber cómo utilizarlos y también cómo y por qué, fortalece el proceso de resolución de problemas, que, en su logro, dará al docente seguridad en la ejecución de actividades.

El aprendizaje autónomo coadyuva en la formación integral del estudiante, al alcanzar un grado de madurez, mediante el cual se asume la responsabilidad de dar estructura a lo que se aprende, para desarrollar conciencia de los propios procesos cognitivos. En esta perspectiva de autogestión, el docente buscará guiar y animar al alumno para que cuestione, planifique y valore su manera particular de aprender, al fomentar la adquisición de aprendizajes significativos a través de estrategias pertinentes y motivadoras que fortifiquen su desempeño.

En el contexto de la educación universitaria es importante fomentar la autodeterminación de los alumnos al: "reconocer el interés y la motivación por el área de conocimiento que decidieron estudiar, adquiriendo la formación y el aprendizaje que les permitirán desempeñarse en su vida laboral." (León *et al*., 2014, p. 141). Esto favorecerá el desarrollo de un equilibrio emocional con la autorregulación de las acciones, mediante la afirmación positiva de los docentes en apoyo a la auto-

estima de su alumnado, "para el logro de competencias cognitivas y actitudinales autónomas, adoptando la responsabilidad de su propio aprendizaje, sin sentirse afectados emotivamente." (León *et al*., 2014, p. 141). Reforzar la toma de decisión sobre la carrera seleccionada es un ejemplo, para mantener la autoconfianza durante la trayectoria académica.

La práctica de la repetición mecánica de los contenidos ofrecidos por el docente, se encamina a su modificación, ya que, en tiempos recientes, se vislumbra al alumno en el centro activo del proceso de aprendizaje, con un enfoque interno dinámico, donde se reconoce la influencia de elementos biológicos, psicológicos, sociales, entre otros aspectos (Solórzano, 2017, p. 243).

Camizán *et al*. (2021) exponen como propuesta de técnicas de aprendizaje la *Escala de estrategias de apoyo al procesamiento*, para potenciar el rendimiento, adquisición, codificación y recuperación de la información, e incrementar la motivación, la autoestima y la atención; señalan que las acciones implementadas en la escala:

> Garantizan el clima adecuado para un buen funcionamiento de todo el sistema cognitivo, hay tres tipos de estrategias de apoyo: un control meta cognitivo, que conduce al estudiante lúcidamente desde el principio hasta el fin de su proceso de aprendizaje; un control de procesos afectivos como las ansiedades, las expectativas, la atención; y un control de procesos sociales como la habilidad para obtener apoyo, evitar conflicto, cooperar, competir, motivar a otros, etc. (p. 10)

Impulsar la autonomía del alumnado universitario es un desafío para los docentes, pero es un asunto primordial para la modificación de rumbos. Indica So-

lórzano (2017) que: "La experiencia de muchos pedagogos ha demostrado que cuando el estudiante tiene una mayor participación en las decisiones que inciden en su aprendizaje, aumenta la motivación y facilita la efectividad del proceso educativo" (p. 244). Consentir la manifestación de la autogestión en el aula, con reforzamiento positivo a los alumnos, dará una valoración correcta a la autopercepción de la autoestima; mantener simultáneamente estrategias socio afectivas, se relaciona con el interés y la motivación para el aprendizaje.

Una de las principales problemáticas sobre el aprendizaje en los estudiantes universitarios, es que, al llegar a grados de estudio superiores, no cuentan con hábitos que permitan consolidar la autogestión de recursos, incluyendo el tiempo empleado para la formación académica. Es necesario que los docentes, en su rol de guías y acompañantes del transcurso en la universidad y hacia la conformación profesional, ayuden a sus docentes a buscar nuevas formas de adquirir habilidades de aprendizaje.

Para hacer realidad las ideas anteriores una propuesta es el microaprendizaje o *microlearning*. Es una estrategia eficiente, que apoya al alumnado universitario a retener información específica, al emplear herramientas de innovación educativa, con el uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) junto con internet; puede incluirse en las dinámicas de clase como instancia de enseñanza superior, es una forma más en la que los conocimientos disciplinares son transmitidos.

Se demanda agilidad para el universitario, porque tiene otras ocupaciones más allá que las actividades escolares; lo social y el esparcimiento son factores impor-

tantes para el ser humano, por ello, el tiempo empleado para las labores escolares debe ser estimulante y no sentirse como una obligación de agobio. En la actualidad pareciera que se busca la simplificación, pero en el concepto de microaprendizaje no se trata de disminución, es más "selección cuidadosa." Díaz (2023), en el recorrido histórico del concepto, se pregunta: "¿Cuándo se empezaron a utilizar estrategias de microaprendizaje para enseñar y aprender? Los primeros humanos aprendieron adquiriendo información específica. Platón y Sócrates enseñaban las ideas, comenzando con porciones de conocimiento dialógico." (p. 44) De tal forma que se trata de una depuración de contenidos para su comprensión.

Quienes estudian sobre el proceso del microaprendizaje celebraron en Múnich, en 2017, el noveno Congreso de *Microlearning* 9.0: Aprendizaje digital 4.0, determinando que: "Al integrar las TIC y las prácticas digitales emergentes, el aprendizaje se transformaba en uno ubicuo, móvil (*m-learning*) y contextualizado. El objetivo principal era incorporar datos, propuestas, estrategias y actividades adaptadas a mecanismos y situaciones ubicuas" (Díaz, 2023, p. 42). El microaprendizaje se identifica como estrategia que puede ser utilizada como factor de cambio, tanto para la calidad del aprendizaje como para la accesibilidad a la información, con el uso de dispositivos móviles personalizados según las necesidades o formas particulares de aprender.

> El *Micro-learning* también llamado micro aprendizaje es un término utilizado para definir el lapsus corto en el que un estudiante interactúa con una unidad de aprendizaje separada en pequeños pedazos de contenido. A pesar de lo antes mencionado, actualmente el significado de la palabra no es sustancialmente sólido,

> en ese sentido, procesos de quince minutos al igual que un par de segundos entran dentro de la categoría del micro aprendizaje. (Abrego *et al*., 2021, p. 285)

El planteamiento gira en la concentración selecta de información para el desarrollo del conocimiento. Abrego *et al*. (2021) señalan que "el *microlearning* centra sus objetivos en proponer actividades de pequeñas secciones de aprendizaje en entornos digitales de medios de comunicación, debido a la inmersión profunda de la tecnología en todo lo que realiza el ser humano" (p. 287). Se trata de la transición de los antiguos modelos de aprendizaje en cátedra magistral, por el aprendizaje en pequeñas unidades o fragmentos de información precisa, compartida o difundida a los alumnos, por medios electrónicos.

¿Es viable la propuesta del microaprendizaje con la intención de aprender a aprender, en la búsqueda del aprendizaje autónomo? Dado que: "Actualmente la función de los profesores ha cambiado, ya que los conocimientos avanzan a una velocidad impresionante y no es posible que se implementen en la universidad planes de estudios que abarquen todo el conocimiento de una profesión". (Crispín *et al*., 2011, p. 10). El aprender a aprender se relaciona con "el microaprendizaje también puede considerarse una nueva línea de investigación encaminada a explorar nuevas formas de responder a la creciente necesidad de formación permanente o el aprendizaje de la demanda de los miembros de nuestra sociedad" (Abrego *et al*., 2021, p. 47). El egresado universitario que pretenda llevar el conocimiento de una manera integral al contexto de la formación continua debe entender la responsabilidad de la búsqueda de in-

formación validada para fortalecer su perfil profesional, cuando ya esté fuera de las aulas.

El microaprendizaje puede generar una experiencia educativa a través de nuevas estrategias para promover la motivación en los estudiantes, por la percepción de utilidad, para influir positivamente en la flexibilidad del aprendizaje.

Reflexiones finales

Las transformaciones constantes en los contextos sociales, culturales y tecnológicos han obligado a los sistemas educativos a realizar ajustes estructurales y pedagógicos. Los factores más influyentes son el avance de las TIC y los descubrimientos en neurociencia sobre los procesos de aprendizaje para modificar los modelos tradicionales; esto ha derivado en una evolución educativa hacia prácticas más flexibles, digitales y centradas en el estudiante.

En la medida en que los alumnos universitarios se sientan apoyados, orientados, y estimulados para generar sus propias estrategias de aprendizaje, sin que dichos esfuerzos sean minimizados por los docentes, se podrá afianzar el desarrollo personal, en la construcción del autoaprendizaje.

Una de las responsabilidades de la universidad es formar profesionistas con adecuadas competencias laborales, no obstante, los egresados universitarios son personas que ingresaron siendo casi adolescentes y egresan como adultos con obligaciones, y es necesario generar confianza en la construcción de conocimientos para la vida, más que información mecanizada para obtener una categoría numérica reflejada en calificaciones.

La utilización de tecnologías es ineludible para el trabajo docente, en ese sentido la dinámica tiene otros retos en los que el catedrático debe capacitarse para no caer en una barrera generacional por habilidades tecnológicas, cuestión en la que él mismo maestro también puede ser aprendiz de su alumnado.

La función de la universidad no debe limitarse a la formación de profesionales orientados exclusivamente al mercado laboral; debe concebirse como un proceso de formación integral que priorice el desarrollo personal por encima de la mera productividad económica. En este sentido, los docentes tienen la responsabilidad de impulsar el cambio, transitando de figuras centralizadas a guías y acompañantes que fomenten la confianza y la seguridad en el alumnado. El cambio se alcanzará cuando el estudiante desarrolle la madurez necesaria para cuestionar, planificar y valorar su propio proceso de aprendizaje. En última instancia, se busca formar egresados capaces de pensar y tomar decisiones de manera autónoma, con las herramientas necesarias para enfrentar su entorno con criterio y responsabilidad.

Referencias

Abrego, G., González, R., Cornejo, E. & De León, C. (2021). El microlearning en la educación superior. *Semilla científica: Revista de investigación formativa*, (2), pp. 285-292. https://repositorio.umecit.edu.pa/handle/001/4633

Burbat, R. (2016). El aprendizaje autónomo y las TIC en la enseñanza de una lengua extranjera: ¿Progreso o retroceso? *Porta Linguarum: revista internacional de didáctica de las lenguas extranjeras*

(26), pp. 37-51. https://digibug.ugr.es/bitstream/handle/10481/53922/ART3_Ruth%20Burbat.pdf?sequence=1&isAllowed

Camizán, H., Benites, L., & Damián, I. (2021). Estrategias de aprendizaje. *TecnoHumanismo. Revista Científica*, *1*(8), pp. 1-20. https://doi.org/10.53673/th.v1i8.40

Centro de Ciencias Humanas y Sociales (2025). Diccionario Griego-Español http://dge.cchs.csic.es/lexis/lexis.htm

Comisión Europea. (2018). Oficina de Publicaciones Oficiales de las Comunidades Europeas. Anexo de la Propuesta de Recomendación del Consejo Europeo relativa a las competencias clave para el aprendizaje permanente. https://education.ec.europa.eu/es/focus-topics/improving-quality/key-competences

Crispín, M. L.; Esquivel, M.; Loyola, M.; & Fregoso, A. (2011). ¿Qué es el aprendizaje y cómo aprendemos? En Crispín, M. (Comp.) *Aprendizaje autónomo: Orientaciones para la docencia*. Universidad Iberoamericana, pp. 10-28. http://biblioteca.clacso.edu.ar/Mexico/dcsyp-uia/20170517031227/pdf_671.pdf

De Luca, C. (2009). Implicaciones de la formación en la autonomía del estudiante universitario. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, *7*(2), pp. 901-922. https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=293121945015

Díaz, E. (2023). Microaprendizaje: recorrido histórico del aprendizaje en fragmentos. *HETS Online Journal 14*(1). pp. 33-49. https://hets.org/ojournal/index.php/hoj/article/view/185

León, A., Risco, E., & Alarcón, C. (2014). Estrategias de aprendizaje en educación superior en un modelo

curricular por competencias. *Revista de la Educación Superior, XLIII* (4) (172), pp. 123-144. https://www.redalyc.org/pdf/604/60432737006.pdf

Mazo, H. (2012). La autonomía: principio ético contemporáneo. *Revista Colombiana de Ciencias Sociales*, *3*(1), pp. 115-132. https://revistas.ucatolicaluisamigo.edu.co/RCCS/article/view/880

Manrique, L. (2004). El aprendizaje autónomo en la educación a distancia. Primer congreso virtual latinoamericano de educación a distancia. Pontificia Universidad Católica del Perú. https://files.pucp.education/departamento/educacion/2020/02/21174038/lileya-manrique-el-aprendizaje-autonomo-en-la-educacion-a-distancia.pdf

Niño, L. (2022). Motivación y aprendizaje autónomo en los estudiantes de Construcciones Metálicas de la Universidad Nacional de Educación 2022 [Tesis de Pregrado]. Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, Lima, Perú. https://repositorio.une.edu.pe/server/api/core/bitstreams/09675255-6bef-473e-bb0c-f514b4660fcc/content

Pérez, C.; García, F.; Vázquez, V.; García, E.; & Riquelme, V. (2020). La competencia "aprender a aprender" en los grados universitarios. *Aula Abierta*, *49*(3), pp. 309-323. https://doi.org/10.17811/rifie.49.3.2020.309-323

Secretaría de Educación Pública, SEP. (26 de agosto de 2024). Boletín 113: Arranca SEP inicio del ciclo escolar 2024-2025: SEP. *Gobierno de México.* https://www.gob.mx/sep/articulos/boletin-113-arranca-sep-inicio-del-ciclo-escolar-2024-2025?idiom=es#:~:text=En%20Educaci%C3%B3n%20Superior%2C%

Solórzano, Y. (2017). Aprendizaje autónomo y competencias. *Dominio De Las Ciencias*, *3*(Número especial 1), pp. 241-253. https://dominiodelasciencias.com/ojs/index.php/es/article/view/390

Vásquez A., Morales H. I. & García, O. (2019). Retos del aprendizaje autónomo a partir de la psicopedagogía. *Rev. PAIAN*, *10*(2), pp. 70-81. https://revistas.uss.edu.pe/index.php/PAIAN/article/view/1176

IX
APRENDIZAJE PARA SOLUCIONAR PROBLEMAS PROFESIONALES

José Omar Rodríguez Vallejo
DOI: https://doi.org/10.53436/AU8523FE

Presentación

El aprendizaje ha sido estudiado y analizado a través del tiempo, bajo distintas perspectivas, en algunos casos a través de una visión teórica, donde diversas concepciones coinciden o tienen puntos de controversia, y en otras tantas ocasiones se han complementado esos mismos; sin embargo, es necesario dejar de lado estas disputas, ya que el aprendizaje literalmente es continuo y permanente: cada minuto que se avanza, con cierta experiencia que se vive, se aprenden cosas nuevas que se van acomodando a la vida personal, académica y finalmente al desempeño laboral. Además, aprender implica diferentes procesos psicológicos, desde los más básicos a los más complejos.

Este capítulo está dirigido a analizar cómo el alumno del nivel superior adquiere el conocimiento, cómo lo procesa, las necesidades que este acto implica y finalmente el cómo lo practica, al llevarlo a término en la solución de situaciones reales en su ejercicio profesional.

El análisis se dividirá en dos partes, la primera corresponde a cómo el estudiante universitario entiende el aprendizaje, para posteriormente conocer cómo puede ser aprendiz autónomo, y si es necesario que se observe

a sí mismo o no mientras el profesor le ayuda a aplicar el conocimiento a su vida cotidiana y laboral. La segunda sección se refiere a la complejidad del autoaprendizaje. Finalmente se realiza una conclusión acerca de todo el camino que el alumno realiza para aplicar de manera profesional sus conocimientos y si es necesario que siga aprendiendo aún fuera de las aulas.

El objetivo no solo es analizar la visión del aprendiz, sino las diferentes posturas de algunos investigadores en cada uno de los momentos requeridos en la adquisición del aprendizaje, como lo hace De Luca (2009), al referenciar a Alanis (2003), en cuanto a su concepto de autonomía y cuál es la importancia de tener un objetivo o sentido para lograr un conocimiento significativo, como lo refieren también Pérez *et al*. (2020).

Lo anterior va aunado a la función colectiva que tiene el conocer, según la teoría del aprendizaje sociocultural, propuesta por el psicólogo y pedagogo Vigotsky, entre otros autores referenciados.

Finalmente, se presenta una conclusión sobre el problema del aprendizaje autónomo y de todos los elementos que su práctica requiere para que realmente se pueda hablar de una autonomía ejercida por el estudiante universitario y qué características deben observarse en su desempeño personal, académico y profesional.

1. El proceso de aprender

Aprender no solo incluye emplear la memoria, aunque en la mayoría de las ocasiones se piensa equivocadamente que se tiene que memorizar para comprender la nueva información; se espera que un estudiante universitario demuestre su reciente instrucción a través de las

respuestas que brinde al resolver diferentes problemáticas que enfrentará en el mundo laboral.

Ese es el objetivo del aprendizaje: aplicar el conocimiento obtenido dando solución a las diferentes vicisitudes a enfrentar en el mundo profesional, gracias a la formación integral que se le brinda al alumno durante su preparación académica en las aulas, a través del trabajo colaborativo. Esto sin duda manifestará el nivel de análisis y pensamiento crítico, argumentación y capacidad en la toma de decisiones ante diferentes situaciones.

En el futuro se demostrará la experiencia suficiente para ir afrontando problemáticas o situaciones cada vez más complicadas, pero con acciones más resolutivas y firmes por parte de los estudiantes egresados, ya convertidos en profesionistas dedicados al ejercicio de la disciplina que eligieron desempeñar.

El proceso cognitivo es multifactorial, ya que es necesario que se combinen e integren diferentes factores para que realmente exista aprendizaje, además de mostrar voluntad, este es un elemento básico para llevar a cabo cualquier acción. Si el estudiante aprende es porque existe en el universitario un deseo intrínseco de conocer o de hacerse de un nuevo saber o conocimiento, que a la postre podrá utilizar para resolver una nueva situación o problemática. El nuevo saber aplicado es el diseño de solución ante una situación particular que brinde beneficios o elimine obstáculos que mejoren las condiciones de vida o experiencias para las que en un momento determinado.

Ausubel *et al*. (1978) en su propuesta teórica, reforzada en la teoría sociocultural del bielorruso Vigotsky, entienden que lo aprendido obedece a tres importantes funciones: funcional, activa y constructiva. A

esto se unen las dos dimensiones constitutivas de los conocimientos: lo factual y conceptual, en conjunto con las habilidades y actitudes que los alumnos deben tener.

Se originan así los pilares de la educación: saber conocer, saber hacer, saber ser y saber convivir; reforzados por el lenguaje, que da lugar al aprendizaje profundo, resultado de actividades mentales complejas conscientes, por medio de estrategias (Delors, 1996). Se trata de la combinación de técnicas y habilidades, mismas que puede ser utilizadas por los alumnos de diversas maneras, ya que cada persona aprende a su propio ritmo y estilo, para lograr un resultado real y significativo (Madrigal, 2022).

Como se mencionó anteriormente, paradójicamente, exige recordar; no obstante, eso no es aprender, es memorizar, es accionar un proceso psicológico básico por el mero hecho de recordar el significado.

El aprendizaje implica saberes más un compendio de procesos, necesarios para adquirir una visión integral en cualquier área del conocimiento, porque está estructurado por diferentes componentes que demandan más procesos mentales y actitudinales del alumno, al adaptar la información a diferentes circunstancias y resolver situaciones, con el fin de hacerlo no solo conocedor, sino competente en un área específica del conocimiento o en varias, según sea el caso.

De tal forma que el *Aprender a Aprender* no es solo un engranaje de procesos cognitivos sino también una herramienta que permite al alumno conocer las habilidades que tiene y desarrollar o fortalecer otras, que lo lleven a obtener una autorregulación emocional en la cual se sienta satisfecho y donde la voluntad de aprender más sea una constante.

Lo anterior también es el termómetro para saber qué enseñar, qué asignaturas mantener o dejar de impartir, de acuerdo con las necesidades de la sociedad y de la propia estructura curricular de la carrera que se esté cursando. Además, se requiere la creación de talleres que involucren a los estudiantes para desarrollar nuevas habilidades y mejorar actitudes hacia el estudio o temas de su interés, dando como resultado una formación integral y un desarrollo profesional y eficiente para el mundo laboral.

Con esta nueva estrategia se estarían potencializando en los estudiantes universitarios competencias que de manera independiente son más complicadas de desarrollar. Por ello es preciso que durante el proceso de enseñanza se puedan mostrar alternativas de aprendizaje donde el educando se vea estimulado a analizar, sintetizar, clasificar, organizar y gestionar no solo el tiempo o la forma de adquirir el conocimiento, sino también el cómo gestionar sus emociones para mejorar su interés y voluntad por seguir aprendiendo. No es deseable la mera repetición o memorización del contenido, sino ampliarlo para llegar a un verdadero aprendizaje autónomo, con el que no solo se aprende, sino que se descubren nuevas habilidades, al facilitar el ser capaz de comunicarlas de manera asertiva y correcta, mejorando así el trabajo colaborativo y las habilidades socioemocionales, para ser competente en el ámbito laboral.

Se ha tenido durante mucho tiempo la idea de que el universitario tiene que ser guiado por un mentor o una persona que le brinde seguridad. Se oye la necesidad de aprobación: ¿así está bien profesor? Tal referencia se escucha continuamente en los estudiantes que aún conservan el modelo clásico de enseñanza tradicional. La

autonomía, no obstante, en cada acción y en cada pensamiento del ser humano, conduce a realizar las cosas sin el permiso y guía de otro.

Aunque el alumno aún siente temor de tener libertad para aprender cuando muestra cierta inseguridad, lo que le impide observar que la autonomía puede ser utilizada para construir su propio conocimiento, inclusive al cometer errores y tomar decisiones apresuradas que podrían llevarlo a fracasar en su aprendizaje, pero así también se aprende.

Lo anterior evidencia la necesidad de que un profesor asuma el rol de mentor, evitando con ello la total responsabilidad del propio estudiante. Simultáneamente, es el alumno quien construye su conocimiento al practicar y buscar sus propias enseñanzas con libertad y con ello se logra el crecimiento personal y el desarrollo integral que necesita tener. Para Alanis (2003), la autonomía tiene que ser construida, merecida y ejercida, tendrá como fruto un pensamiento crítico y libre, enriquecido en visión, y con cimientos científicos, morales y filosóficos. Esta es la génesis de un desarrollo personal, no solo en el ámbito cultural sino profesional, pues permite destacar tanto como estudiante como en otros ámbitos laborales y sociales, al demostrar madurez y crecimiento humano.

Este hecho lleva al alumno a comprender y gozar la motivación con la que logra la autorrealización, como lo propusiera en su momento Maslow (1943) con la Teoría de las Necesidades. Al buscar la autonomía se llega a la satisfacción y con ello surge un crecimiento libre, que permite vivir nuevas prácticas y eleva la necesidad de conocimiento, lo cual conduce a preferir aquellas experiencias que aumentan la capacidad intelectual

y permiten innovar y crear un producto con el propio esfuerzo e iniciativa. La búsqueda de conocimientos nuevos o alternativas de mejora, con una visión responsable, potencializa nuevas explicaciones de fenómenos por explorar, durante la formación académica universitaria.

No obstante, esta búsqueda o autonomía no podría ser construida por sí misma o con el solo esfuerzo del estudiante, sino también a través del empeño que los educadores brinden al insistir en que el alumno busque alternativas de solución, respuesta a problemas planteados en el aula. La discusión enriquece el conocimiento, a través de un trabajo conjunto que eleve la dificultad de un problema planteado y en cual se manifiesten diferentes visiones y/o soluciones.

Esto es producto de una tarea libre entre alumno y docente, se requiere mostrar caminos y aprendizajes con un trabajo personal y autónomo, libre de ataduras y viejas costumbres propias de la formación tradicional. Por ello es necesario hablar sobre la importancia que tiene lo práctico en un aprendizaje autónomo, debido a que el docente no es el actor medular del conocimiento, sino que conforma una parte del mismo; mientras que el alumno con su autonomía conforma la otra pieza del rompecabezas. Hay que complementar conocimiento y praxis, es la dualidad que el alumno necesita para crecer profesional y personalmente y poder así afrontar un mundo que exige profesionistas que innoven y sean capaces de tomar decisiones autónomas, seguros de la eficacia que estas tendrán para resolver las diversas problemáticas que se les presenten.

Se aprende solo cuando se le encuentra sentido a lo que se conoce. La heteronomía no es más que la creación de acciones diseñadas por una persona total-

mente ajena al destinatario de la actividad o unidad de aprendizaje. Lo opuesto es fomentar en el estudiante una formación autodidacta que lo lleve a descubrir nuevas interrogantes y que el mismo sea quien encuentre las respuestas a estas. Con ello se hace evidente lo mencionado por Freire (1997), al acentuar la constante necesidad de preparación docente con la finalidad de formar alumnos con un pensamiento crítico y capaces de llevar a buen término y de manera correcta su praxis profesional.

Es así como se ve ahora la formación universitaria; una educación innovadora, libre y autónoma que permite a los alumnos no solo descubrir sus nuevos aprendizajes sino establecer caminos alternos, en los cuáles puedan construir su propio conocimiento y enriquecer el de sus compañeros, al producir una actitud crítica y proactiva. En el ámbito de la educación superior, el aprendizaje autónomo se consolida gradualmente gracias a los años de formación académica y a la madurez emocional alcanzada.

2. El aprendizaje autónomo: enfoque teórico

La pedagogía es una disciplina en la que se estudian los métodos y técnicas que se utilizan para mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje, con esta actividad aparece una nueva concepción al observar el proceso cognitivo. Diferentes autores indican cómo se lleva a cabo la adquisición de conocimiento en el nivel superior, cómo este aparece y se desarrolla de manera autónoma, buscando madurar el pensamiento crítico y la habilidad autodidacta, así como su creatividad. Las ideas anteriores se han convertido en eje fundamental de la

educación universitaria contemporánea, especialmente en un contexto social y tecnológico que exige estudiantes capaces de gestionar su propio conocimiento.

De acuerdo con Bautista (2005), el entorno familiar y social influye significativamente en este proceso, por lo que el docente debe conocer a profundidad el perfil de sus estudiantes para guiarlos en su desarrollo.

Es relevante plantear una primera pregunta: ¿Qué retos tiene la universidad para hacer realidad el aprendizaje autónomo? La respuesta está en que las instituciones, inmersas en un mundo en constante cambio, en el cuál deben innovar continuamente sus estrategias didácticas, anticipándose a las transformaciones sociales y no solo reaccionando a ellas.

La vida universitaria tiene la clave para una buena formación académica, acompañada de la apertura creativa y de pensamiento crítico, al unir estas habilidades con la autoformación y la capacidad de trabajar de manera colaborativa, pero manteniendo la autonomía de pensamiento y el manejo de las tecnologías de la información, así se lograrán los cambios necesarios.

En la resolución de conflictos y el dominio de habilidades sociales, como lo propondría el informe Delors (1996), hay un acercamiento a los pilares sobre los que recae la educación a través del saber aprender, del saber hacer, del saber ser y sobre todo del saber convivir. La asimilación del conocimiento será significativa una vez que el alumno compruebe que es capaz de resolver problemas y trabajar con otros conservando su autonomía dentro de un aprendizaje continuo y permanente.

Es necesario considerar los elementos mínimos para lograr un aprendizaje significativo que contenga los fundamentos del conocimiento, con el propósito de

ponerlo en práctica durante la resolución de problemas. Este aprendizaje es preciso realizarlo de forma colaborativa, producto de la interacción social que tienen los alumnos al apropiarse de nuevos conocimientos y compartir su propia visión. El pensamiento crítico se desarrolla de manera amplificada, al trabajar un nuevo conocimiento y ver cómo lo aprende el entorno social. En esta interacción el aprender será una experiencia agradable, incluso las emociones van a ser muy recordadas por el alumno.

Cabe señalar que la adquisición de conocimiento va a nutrirse a través de una didáctica enriquecida e innovadora; el alumno va a formalizar su lenguaje.

El objetivo del aprendizaje autónomo no es brindarle al alumno el conocimiento, habrá un mejor destino si el docente es la plataforma para que el alumno tenga una meta que cumplir, esto lo va a beneficiar, y creará confianza por ser capaz de lograr lo propuesto y proyectarlo en su vida diaria al aplicar sus saberes en la resolución de problemas prácticos y reales; así es la vida cotidiana que le espera como profesional: la continua resolución de problemas en situaciones complejas.

La asimilación de un nuevo conocimiento es un proceso múltiple que atiende a las características del desarrollo humano, desenvolviéndose a lo largo de fases y a su vez tiene relación con los estilos de aprendizaje. Un camino marca la ruta que el estudiante debe seguir y el otro determina qué estrategia es necesario utilizar. Es así como el estudiante supera la acumulación de conocimiento potencializando sus habilidades y al mismo tiempo dando solución a los problemas que se le planteen (Crispín *et al*., 2011).

Las estrategias se conciben como el conjunto de acciones dirigidas a cumplir algunas características, como la individualidad y la diferenciación, en concordancia con las capacidades del aprendiz.

La forma de estudiar necesita ser funcional para el estudiante, integrar los conocimientos, la variabilidad de las tareas, las habilidades y las emociones. Lo anterior va a permitir que el estudiante identifique la forma de estudio fructífera y satisfactoria, así el alumno deja de ser un simple aprendiz y se vuelve autónomo.

Sin embargo, para acceder a este proceso es necesario identificar los estilos de aprendizaje, estos son el reflejo de los rasgos cognitivos, afectivos y fisiológicos que intervienen en la adquisición del conocimiento. Cabe señalar que estas diferentes formas de aprender, pasan por cuatro distintas fases que hacen posible la comprensión del conocimiento, son: la parte activa, la reflexiva, la teórica y la fase pragmática, por ello la importancia de conocer la forma en que cada alumno aprende.

¿Pero cómo llegar a una autonomía en el aprendizaje a través de la utilización de las estrategias? Como lo menciona el artículo "CAMEA40: Una opción para el acompañamiento tutorial", es a través de la aplicación de instrumentos como el Cuestionario Adaptado para Monitorizar los Estilos de Aprendizaje, diseñado por Alonso, Gallego y Honey (Madrigal y Trulillo, 2017, p. 220) en conjunto con la función tutorial, que va a facilitar la interacción y llevar un acompañamiento al tutorado; con esta intervención educativa pueden mejorar los resultados del aprendizaje.

El docente podrá concretar las dimensiones del aprendizaje con los niveles de desarrollo y contenidos,

evitando no solo la deserción escolar, sino también asistiendo a los alumnos para activar sus potenciales, mejorando su aprovechamiento formativo.

El aprendizaje autónomo se ha convertido en un eje fundamental de la educación universitaria contemporánea, especialmente en un contexto social y tecnológico que exige estudiantes capaces de gestionar su propio conocimiento. De acuerdo con Bautista (2005), el entorno familiar y social influye significativamente en este proceso, por lo que el docente debe conocer a profundidad el perfil de sus estudiantes para guiarlos en su desarrollo. Es así como es necesario plantear una pregunta: ¿Qué retos tiene la universidad para hacer realidad el aprendizaje autónomo? La respuesta es que las instituciones educativas, inmersas en un mundo en constante cambio, deben innovar continuamente sus estrategias didácticas, anticipándose a las transformaciones sociales y no solo reaccionando ante ellas. En el ámbito universitario, el aprendizaje autónomo se consolida gradualmente gracias a los años de formación académica y a la madurez emocional alcanzada.

La vida universitaria, en este sentido, desempeña un papel clave para que los futuros profesionales logren no solo adquirir conocimientos, sino también dirigir activamente su proceso formativo. Flores y Meléndez (2017) sostienen que las universidades deben replantearse su función en la sociedad, pasando de un modelo en el que el docente es el único transmisor del conocimiento, a uno en el que el estudiante sea gestor de su aprendizaje, respetando su propio ritmo y estilo.

En México, es urgente que las universidades orienten sus programas hacia la formación de líderes autónomos, creativos y emprendedores, dejando atrás

el modelo del estudiante pasivo. Esto implica romper con los paradigmas de la educación tradicional que aún persisten, donde la memorización y la figura del docente como autoridad incuestionable predominan. Navea (2018) explica que el aprendizaje autorregulado es un proceso complejo que involucra dimensiones cognitivas, motivacionales, actitudinales, sociales y ambientales, y que el docente debe asumir un rol de mediador y facilitador.

La masificación del conocimiento, impulsada por el desarrollo tecnológico y los medios de comunicación (Silva, 2019), plantea nuevos desafíos educativos. Mientras que la escuela tradicional se caracteriza por la enseñanza unidireccional y la pasividad estudiantil, el aprendizaje autónomo fomenta habilidades, valores y destrezas, donde el docente y el alumno aprenden mutuamente.

Dentro de este contexto teórico, la investigación de Vásquez, Morales y García (2020) se llevó a cabo en la Universidad Señor de Sipán, en el Programa Académico de Estudios Generales, aplicando encuestas a 248 estudiantes de segundo ciclo. Respondieron las siguientes preguntas: ¿Los estudiantes tienen su horario de estudio? o ¿Buscan información además de lo solicitado por el profesor?

Los resultados evidenciaron deficiencias significativas en la práctica del aprendizaje autónomo. Un 85,5 % no investiga previamente los temas de clase, aunque el 78,6 % percibe un buen clima de respeto y confianza. Solo el 45,1 % considera importante elaborar un horario de estudio y un 22,2 % nunca estudia por iniciativa propia. Además, el 47,2 % no se esfuerza por

superar las dificultades de aprendizaje, y un 45,2 % no lee libros de autoayuda o superación personal.

En cuanto a la autoevaluación, más de la mitad de los estudiantes solo la realizan esporádicamente, y un 35,9 % nunca reflexiona sobre la elección de su carrera. Aunque el 62,5 % ayuda ocasionalmente a compañeros con dificultades, un 18,1 % nunca lo hace. Estos datos reflejan que, si bien existen avances, la transición hacia un modelo plenamente autónomo está lejos de concretarse.

Los autores concluyen que los principales retos de las universidades para promover el aprendizaje autónomo son: fomentar la investigación previa a las clases, desarrollar hábitos de estudio mediante horarios personales, promover estrategias individuales de autoaprendizaje, estimular la lectura voluntaria y reforzar la concentración en el aula. Además, se requiere que los docentes guíen con respeto procesos de autoevaluación responsables y que la dinámica en el aula favorezca la participación activa.

Si se comparan estos resultados con otras instituciones latinoamericanas, se observa que el aprendizaje autónomo aún presenta un nivel mayoritariamente regular, lo que exige intervenciones psicopedagógicas sostenidas. Formar profesionales autónomos implica que las universidades adopten metodologías que conviertan al estudiante en el principal actor de su formación, vinculando su aprendizaje con un proyecto de vida definido. Sin metas claras, es difícil que el alumno desarrolle un compromiso real con su autoformación.

En síntesis, el estudio revela que el reto no solo radica en dotar al estudiante de herramientas para aprender por sí mismo, sino en generar las condiciones insti-

tucionales y pedagógicas para que ese aprendizaje autónomo se convierta en un hábito consciente y sostenible, acorde a las demandas de una sociedad en constante transformación. Tristemente las conclusiones descritas en el artículo de Vásquez, Morales y García (2020) son reflejo de situaciones que se siguen presentando particularmente en aulas del Campus Universitario de Grupo Educativo Siglo XXI por lo que es urgente innovar e impulsar el aprendizaje autónomo.

Conclusión

El aprendizaje no es un excelente proceso de memorización, implica una motivación intrínseca y es necesario que este conocimiento sea llevado a la práctica, pues no es un ejercicio de resguardo de información sino una constante asimilación y procesamiento de datos, para dar respuesta a las diferentes necesidades que el entorno social, familiar, académico y profesional esperan. El aprendiz puede llegar a satisfacer tales demandas al contar con un pensamiento crítico y analítico que pueda ofrecer soluciones eficaces e innovadoras que permitan demostrar que es competente.

Todo esto lo podrá lograr una vez que el estudiante de nivel superior pueda expresarse de manera satisfactoria con respecto a planteamientos que vengan de su propia experiencia educativa autónoma, autodidacta y critica, que pueda cuestionar soluciones inmediatas y brindar otras tantas seguro de que las soluciones que plantee estén sustentadas de manera teórica y práctica y con un alto grado de factibilidad y con resultados satisfactorios.

Estas actitudes podrán ser posibles ya que al estudiante, durante su formación en las aulas universitarias, se le brindaron las herramientas necesarias, gracias a la adecuada percepción de su forma de aprender, implementando estrategias con el acompañamiento tutorial que tuvo durante su pasaje por los salones de clase.

Por tal motivo es necesario que la universidad, en el caso particular de Grupo Educativo Siglo XXI, continúe implementando el pensamiento crítico y la formación de líderes autónomos y autodidactas. De esta forma el alumno universitario disfrutará de la adquisición del conocimiento al encontrar un sentido agradable a lo que aprende. Buscará no solo una consulta creativa, sino motivada por la posibilidad de una mayor riqueza de información acerca de temáticas que, al ser parte de su interés, también son parte de su formación académica y profesional. Por tanto, experimentará de manera continua el cumplimiento de objetivos a través del trabajo colaborativo e interdisciplinario, al ser un estudiante autónomo, donde conocer más acerca de una temática no se dará por la simple exigencia de una problemática en particular, sino por el solo placer de saber y hacer más.

Referencias

Alanis, H. (2003). *El saber hacer en la profesión docente*. Trillas.

Ausubel, D. P.; Novak, J. D. & Hanesian, H. (1978). *Psicología educativa: Un punto de vista cognoscitivo* (2ª ed.). Trillas.

Bautista, Y. del R. (2005). La autonomía del alumno en el aprendizaje. Reto del nuevo Modelo Educativo del

IPN. *Innovación Educativa*, *5*(25), pp. 41-54. https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=179421454005

Crispín, M. L.; Esquivel, M.; Loyola, M.; & Fregoso, A. (2011). ¿Qué es el aprendizaje y cómo aprendemos? En Crispín, M. L. (Comp.) *Aprendizaje autónomo: Orientaciones para la docencia*. Universidad Iberoamericana, pp. 10-28. http://biblioteca.clacso.edu.ar/Mexico/dcsyp-uia/20170517031227/pdf_671.pdf

Delors, J. (1996). *La Educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI*. UNESCO. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000109590_spa

De Luca, C. (2009). Implicaciones de la formación en la autonomía del estudiante universitario. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, *7*(2), pp. 901-922. https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=293121945015

Flores, L. D., & Meléndez, C. F. (2017). Variación de la autonomía en el aprendizaje, en función de la gestión del conocimiento, para disminuir en los alumnos los efectos del aislamiento. *Revista De Educación a Distancia (RED)*, *17*(54), pp. 1-15. DOI: http://dx.doi.org/10.6018/red/54/7

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

Madrigal, A. de J. (2022). Estrategias y aprendizaje autónomo. *Revista de Estilos de Aprendizaje*, *15*(Especial 1), pp. 149-157. https://doi.org/10.55777/rea.v15iEspecial.4594

Madrigal, A. de J. & Trulillo, J. M. (2017). CAMEA40 Una opción para el acompañamiento tutorial. *Revista*

Estilos de Aprendizaje, *10*(20), pp. 220-239. https://doi.org/10.55777/rea.v10i20.1063

Maslow, A. H. (1943). A theory of human motivation. *Psychological Review, 50*(4), pp. 370-396. https://doi.org/10.1037/h0054346

Navea, A. M. (2018). El aprendizaje autorregulado en estudiantes de ciencias de la salud: recomendaciones de mejora de la práctica educativa. *Educación Médica*, *19*(4), pp. 193-200. https://doi.org/10.1016/j.edumed.2016.12.012

Pérez, C.; García, F.; Vázquez, V.; García, E.; & Riquelme, V. (2020). La competencia "aprender a aprender" en los grados universitarios. *Aula Abierta*, *49*(3), pp. 309-323. https://doi.org/10.17811/rifie.49.3.2020.309-323

Silva, E. (3 de febrero de 2019). El aprendizaje autónomo en educación superior. Entrevista con Joan Rué. *OTRAS VOCES EN EDUCACIÓN*. https://otrasvoceseneducacion.org/archivos/299512

Solórzano, Y. (2017). Aprendizaje autónomo y competencias. *Dominio De Las Ciencias*, *3*(Número especial 1), pp. 241-253. https://dominiodelasciencias.com/ojs/index.php/es/article/view/390

Vásquez, A.; Morales, H. & García, O. (2020). Estrategias de aprendizaje de los estudiantes de la Universidad Señor de Sipán. *Revista Hacedor*, *4*(1), pp. 15-25. https://doi.org/10.26495/rch.v4i1.1284

SECCIÓN 3
VIEJOS Y RECIENTES RECURSOS: LECTURA, IA

X
LA LECTURA POR PLACER Y LAS FUNCIONES COGNITIVAS

Mayte Rojas Reyes
DOI: https://doi.org/10.53436/8523AUFE

Introducción

Redefinir la función de la lectura en México es una tarea ardua, complicada y un tanto subestimada, pero no imposible. En el ámbito académico se busca regular el hábito lector a través de estrategias de convencimiento y concientización sobre los beneficios de la misma, sin embargo, cuando las obras que despiertan el interés en los jóvenes son consideradas como "literatura basura" este interés se ve rechazado.

Parte de la promoción lectora es aceptar que existen mil posibilidades más allá de los clásicos y que las elecciones de cada persona se basan en su libre albedrío. La lectura por placer es, en sí misma, un acto de autonomía capaz de evocar aprendizajes inesperados como beneficio colateral.

El presente escrito tiene como objetivo reconocer y explicar la manera en que leer por placer está ampliamente relacionado con el autoaprendizaje, por ser un medio de recolección de conocimientos en el que se emplea la autorregulación y la libertad de elección. A continuación, se expondrá la importancia de la lectura como un acto elegido con deleite, más que un acto obligado, pues un sujeto autónomo, consciente de su libertad de elección, de sus gustos y con la capacidad de

autorregularse en esta actividad tendrá las bases para gestionar más ámbitos en su vida, como la obtención de conocimientos. Asimismo, se habla de los derechos con los que cuenta un sujeto al momento de hacer el ejercicio. La lectura puede ser un acto de libertad y elección personal, independiente del yugo autoritario académico, al fungir como medio de autorregulación dentro del aprendizaje.

Así, la lectura como un acto personal, libre e independiente abre el panorama a la diversidad de intereses y, por tanto, de recompensas que se pueden recibir (autoaprendizaje), siempre y cuando la persona sea libre de decidir qué, cómo, y dónde va a leer. Este escrito se adentrará en la importancia de la lectura como una acción de deleite, autoconocimiento, autorregulación, pero sobre todo como un ejercicio de autonomía.

1. Leer por gusto, más allá de la obligación

Dentro de la promoción lectora no basta con limitarse a idear estrategias didácticas dedicadas a incrementar un hábito en un salón de clases. La verdadera esencia de esta promoción se encuentra en presentar la lectura como una actividad de deleite personal más que como una obligación o un castigo académico. Cuando una persona descubre esta actividad como una experiencia altamente enriquecedora, placentera, íntima y significativa, el acto deja de verse como una actividad forzada y se convierte en una elección personal.

Siempre que este hecho sucede, se crea una relación libre entre el lector y el texto. Ya no existe un acercamiento forzado, sino que el sujeto se hace consciente de su libre albedrío y comprende la libertad que

implica la elección de su próxima obra. Sin embargo, no es posible lograr esta conexión con la literatura sin una emancipación de la lectura reglamentaria.

Antes de continuar, es necesario aclarar la diferencia entre impuesta y por placer, que no es lo mismo, aunque se trate de la misma acción. La lectura impuesta casi siempre se encuentra asociada a un contexto institucional (trabajo o escuela), en donde no es posible elegir el género, el formato, la temática, ni la extensión de la misma. En un contexto como este, es comprensible que esta resulte un acto tedioso y aburrido al que se aprende a huirle desde muy jóvenes.

No obstante, cuando se descubre la autorregulación en el ejercicio se abre un mundo de posibilidades. Es tener el poder de leer lo que se desee, cuándo y dónde se decida sin el estigma social que implican los textos canónicos (socialmente aceptados).

El francés Daniel Pennac (1993) propone los 10 derechos del lector, en los que expresa su defensa ante la capacidad de elección, de autoconocimiento, de autorregulación y, también, su derecho a dejar una obra cuando no está resultando placentera. Los derechos del lector son los siguientes:

1. El derecho a no leer. Este es, posiblemente, el más controversial de los derechos, pues defiende la autorregulación y la elección de no forzar un acto, pues se sabe que si es una lectura obligada se corre el riesgo de terminar odiándola. Nadie debe ser forzado a realizar una actividad en la que no se sienta cómodo.
2. El derecho a saltarse páginas. Es el permiso a omitir las secciones que no estén dentro del interés, que

resulten aburridas o que contengan fragmentos que resulten difíciles de procesar. Todo esto sin la inquietud de sentirse culpable.

3. El derecho a no terminar un libro. Hoy en día se tiene la creencia que cuando se comienza una actividad, esta debe ser concluida de forma satisfactoria y sin quejas. Pennac reconoce que no todas las obras son para todos los lectores, y que existen algunas que para cierto público no terminan de ser atrayentes. Es posible elegir un libro por su portada, y en el trayecto ser consciente de que no era lo que se esperaba. En estos casos, es posible dejar el libro a medias sin remordimiento.
4. El derecho a releer. Si una obra se disfruta lo suficiente, entonces se puede volver a releer cuantas veces sea necesario para volver a disfrutarla o para entenderla mejor.
5. El derecho a leer cualquier cosa. No existen textos "superiores" a otros, simplemente es ejercer el acto a través de lo que más se disfruta.
6. Derecho al bovarismo: Pennac define esto como el derecho a identificarse en un personaje y vivir aventuras a través de ellos.
7. El derecho a leer en cualquier momento y lugar. En el siglo XIX se tenía la creencia de que la lectura debía realizarse en una biblioteca y correctamente sentado, sin embargo, hoy en día esa creencia ha sido descartada y Pennac defiende la posibilidad de leer en cualquier momento, lugar y posición que se desee.
8. El derecho a hojear. Un libro puede ser hojeado, leído por fragmentos o solo revisado. Se puede disfrutar de un título por partes y sin un orden estricto.

9. El derecho a leer en voz alta. Es el derecho a disfrutar una lectura mientras se comparte de manera oral.
10. El derecho a callarse. Esto en todos los sentidos, tanto en decidir leer de manera mental como en no dar explicaciones de lo que se lee y cómo se lee.

Gracias a estos diez derechos es que se le reconoce como uno de los mayores defensores de la libertad del lector. Es justamente en esa libertad de elección donde surge el vínculo más estrecho con el autoaprendizaje. La lectura por placer se convierte en detonante de nuevas rutas de aprendizaje autónomo.

Leer por placer es una experiencia de libertad. Representa un fenómeno que trasciende la práctica recreativa y la simple decodificación, pues se posiciona como un acto de autonomía y elección personal dentro del aprendizaje. Al no estar regulado por una autoridad impositiva, la persona ya no se acerca a la obra porque debe, sino porque quiere. De acuerdo con Pennac (1993), leer por voluntad propia es un acto personal que permite ejercer su derecho de introducirse en el mundo de la literatura y de buscar en la gran variedad de obras a aquellas que se ajusten a sus propios gustos e intereses.

Esta es la gran libertad que defiende Pennac (1993), la posibilidad de elección sin importar si se trata de una obra perteneciente al canon o no, si se trata de una trama convencional o no, si es un relato derivado, original, de ciencia ficción, histórico, etc. Esta independencia personal es esencial para cultivar el hábito lector, ya que permite al sujeto la elección de obras a las que realmente se sienta atraído.

Ahora bien, cuando se usa el término "lectura por placer" no se busca limitarla a una única sensación, pues es bien sabido que detona muchas emociones humanas. Aquella persona que esté realmente abierta a una lectura debe estar dispuesta a aceptar el cúmulo de emociones que esta puede acarrear, pues se trata de un acto individual y singular que acontece en la mente de un lector que, de manera íntima, es capaz de detonar sentimientos particulares (Rosenblatt, 2002).

Es necesario comenzar a ver el acto como una muestra de curiosidad y, de nuevo, de libertad, pues nace de la confrontación con el contexto individual y colectivo, de lo que se quiere conocer o profundizar (FCE, s/f). Las elecciones de obras pueden variar de acuerdo con la finalidad que se tenga, ya que puede reflejar la inquietud por comprender el mundo o, por el contrario, por escapar de él al conectar con realidades distintas a las nuestras. La lectura funciona como un puente entre la experiencia personal y la experiencia compartida (FCE, s/f).

Además de lo anterior, leer por voluntad propia no solo ofrece escape, diversión o satisfacción, también constituye un recurso ilimitado de enriquecimiento intelectual y emocional. Leer impulsa el pensamiento crítico, fomenta la creatividad y fortalece la capacidad de análisis, elementos esenciales a la hora de formar individuos reflexivos, conscientes de su sociedad y activos en ella. Cuando se abre un espacio de discusión, comprensión, cuestionamiento y diálogo, leer se convierte en un arma para influir significativamente en el entorno.

Por ejemplo, la obra *1984* de George Orwell produce una fuerte reflexión sobre el poder que ejercen las personas al mando, la capacidad de manipulación

que existe, al grado de influir en las conductas humanas, además de la pérdida de individualidad y libertad. *Un mundo feliz* de Aldous Huxley plantea el término de "felicidad artificial" y control de masas a través de la pérdida de la individualidad (una trama muy similar a lo vivido actualmente con las redes sociales). Otro ejemplo sería *Frankenstein* de Mary Shelley, el cual advierte sobre la responsabilidad del ser humano ante la naturaleza, la ética y la sociedad perdida. Habla también de la doble moral que existe al predicar respeto a todo lo existente, pero sentenciar a una criatura que no ha sido agraciada físicamente o que simplemente se ve diferente al resto.

Referente a títulos contemporáneos, es posible reflexionar, con obras como *Los nadies* (2022) de Eduardo Galeano y *La muerte tiene permiso* (2019) de Edmundo Valadés, sobre contextos desiguales. En *Noticias del imperio* (1987) Fernando del Paso combina la reflexión histórica con una narrativa ficcional. Elmer Mendoza, en *El amante de Janis Joplin* (2008) y en *El caso de Marlene Stamos y otros cuentos* (2019), llega a hacer sátira de los contextos desiguales mexicanos a través del humor negro y la crítica social, sin embargo, los retrata de manera periodística, más que narrativa.

En este contexto, la importancia de la lectura autónoma va más allá del disfrute personal y se convierte en un instrumento de transformación individual y colectiva, con el reconocimiento moral, construcción de los valores centrales, responsabilidad social y participación comprometida.

Leer por placer es una actividad altamente rica en recompensas, pues es capaz de ofrecer un amplio bagaje cultural y desarrollo de habilidades cognitivas, lingüís-

ticas, emocionales y académicas, como ya se mencionó anteriormente, además de tratarse de una actividad recreativa, de ocio y diversión, solo por pasar el rato.

Sedano Fernández (2015, citado por Moreira y Rivadeneira, 2022) menciona la importancia de no hacer sentir presionados a los estudiantes y no orillarlos a lo que él nombra como "lecturas rígidas". Respecto a esto, también explica: "la lectura por placer indica que el estudiante pueda elegir los temas de su interés para después progresivamente integrar nuevos textos con mayor complejidad" (p. 25).

Así pues, se percibe al alumno como un ser independiente y se reconoce su capacidad de elección, pues de esta manera es como lo incentivan a convertirse en un lector ávido poseedor de diversos conocimientos.

2. Desarrollar la autonomía y el aprendizaje al leer

Ahora bien, la base de la lectura autónoma y el autoaprendizaje es la autonomía. Comprendida como la capacidad de autorregulación y libre decisión, es el fundamento de toda actividad consciente del ser humano, por tanto, es un factor de suma relevancia para el estudiante que quiera controlar su aprendizaje por medio de la lectura por elección.

De acuerdo con De Luca (2009), la autonomía es un ejercicio de libertad, en el que el ser humano construye sus propias convicciones a través de su interacción con el mundo, la sociedad y los ideales, en donde descarta todo aquel concepto que no concuerde con sus principios. Para forjarlos, debió haber llevado ya un proceso en el que, mediante el pensamiento crítico, se

descartaron las ideas que no encajan con su construcción personal.

No solo se basa en la libertad de pensar, también en la libertad de actuar y de ser. No está mal seguir una moda, una corriente de pensamiento o una identidad, siempre y cuando esta haya sido elegida y no impuesta. Una persona se vuelve consciente de su autogestión cuando se descubre a sí misma como un ser libre.

La autonomía dentro de la lectura por placer lo es todo. Su importancia radica en no leer porque una autoridad lo decrete, sino porque se decide, y cambiar ese concepto de un acto académico a un acto de recreación y deleite.

La lectura en los estudiantes jóvenes puede percibirse como un camino sin salida: no les gusta lo que leen en la escuela (literatura clásica) pero lo que les gustaría leer (novelas juveniles) lo tachan cono "literatura basura" que no aporta nada. Esta restricción genera desconfianza y tedio, lo que refuerza este acto como algo controlado y académico.

Se trata de elegir, aun cuando estas elecciones no reflejen un aprendizaje profundo en su capa más externa. Es así como se comienza a leer por placer como un acto de libre elección. Idealmente, se habla de la soberanía dentro de la lectura, pero esta está condicionada a textos establecidos (clásicos) o académicamente aceptados y, además, se exige que se haga por placer.

El planteamiento anterior es, en sí mismo, una contradicción total. No se puede esperar que el alumno lea por gusto y elección propia lo que la academia considera adecuado. Existen casos en los que esto puede darse, pero cuando no ocurre se trata de impulsar el gusto por la lectura y la elección de esta, no condenarla.

Elegirla como un acto recreativo y, más adelante, como un acto de autoaprendizaje, puede comenzar con libros catalogados como "literatura basura", siempre y cuando el ejemplar se encargue de enganchar al joven. Es así como nacerá un lector autónomo de una novela juvenil. Una persona que se siente atraída por un tema que ella misma eligió comenzará a buscar, con más ahínco, títulos relacionados que puedan generar en ella ese sentimiento y esa misma emoción.

La libre elección debe ser siempre fomentada para obtener lectores activos, pero cuando esta conduce a medios que no están dentro de lo aceptado y regulado por la academia no se deben condenar, sino aceptar como una estrategia que en un futuro desarrollará una persona consciente de su libre albedrío, de su posibilidad de elección, y de sus capacidades autodidactas.

Para lograr entablar una conexión entre la lectura por placer y el autoaprendizaje es necesario aclarar qué es el autoaprendizaje, el cual está directamente relacionado con la autonomía. De acuerdo con Solórzano Mendoza (2017) el autoaprendizaje o aprendizaje autónomo es el proceso en el que el estudiante se vuelve consciente de su papel dentro de este y realiza cambios en sus estructuras cognitivas internas, al tiempo que se ve influenciado por aspectos de su entorno.

En la actualidad, este redescubrimiento del proceso de aprendizaje plantea un método de enseñanza en el que es el alumno quien funge como núcleo de su proceso educativo, no el profesor. En otras palabras, la responsabilidad recae enteramente sobre el alumno y sus conocimientos sobre sí mismo para alcanzar un aprendizaje significativo. En esta situación, el papel del

profesor es el de mediador de conocimientos quien ofrece una guía para la formación.

Aun a pesar de toda esta previa descripción, resulta desalentador pensar que, pese a que en la teoría esta intención se escucha ideal a la hora de formar profesionales conscientes, en la práctica resulta utópica, pues hasta que el alumno no acepte su rol en este proceso no se observarán avances significativos. Nuevamente el esfuerzo del profesor y el promotor de la lectura se ve mermado ante las intenciones de los alumnos.

Aquella persona que lee por placer ya pone en práctica su autonomía y su libre albedrío, pues es capaz de comprender sus gustos con la suficiente claridad para moderarse a sí misma y poder decidir qué leer y cuándo leer, o incluso qué no leer, cuándo no leer y en dónde no leer. Todo se trata de la autorregulación.

Un lector autónomo que es capaz de gestionarse en un aspecto productivo como la lectura, tendrá los conocimientos básicos para autorregularse en más ámbitos de su vida. Pero, hablando específicamente del aprendizaje autónomo, es posible crear una conexión mediante estímulos. Solórzano (2017) menciona que "el ejercicio de la autonomía posibilita y estimula la creatividad" (p. 244), una habilidad altamente relacionada con la lectura.

Su importancia en el área de la educación no es algo que se cuestione, pues desde siempre el entorno académico se ha encargado de promocionarla como la solución a absolutamente todos los conflictos cognitivos que pueden enfrentar los estudiantes, sin embargo, cuando deja de ser una actividad creativa y se convierte en una acción obligatoria es cuando comienza el conflicto, según se ha reiterado en el presente escrito.

La lectura no se trata únicamente de un acto académico, sin embargo, tampoco se trata únicamente de un acto recreativo. Engloba en sí misma el poder de transformación de la perspectiva del mundo y la confrontación con él al permitir desarrollar distintas competencias que pueden ser útiles en cualquier aspecto de la cotidianidad. Algunas de estas competencias son:

1. Capacidad de comprensión: la lectura tiene dos partes, la codificación (que se refiere al acto de descifrar las palabras) y la comprensión (acto de comprender lo que las palabras me dicen). La comprensión es una parte clave del aprendizaje en cualquier campo, no solo en el académico, pues hay que resaltar que el conocimiento es relevante en el desarrollo social, psicológico y cognitivo en general.
2. Huamán (2024) describe a la lectura como motor de la comprensión y la retrata como un talento lingüístico necesario para abrir la perspectiva del sujeto, además de mencionar que ayuda a "ampliar nuestras formas de pensar y estar en sociedad", pues no solo se trata de comprender un texto, sino de comprender el mundo.
3. Capacidad de análisis: Quintana y Zamora (2021) clasifican el análisis y síntesis como capacidades comunicativas relevantes en el aprendizaje universitario, además de mostrar que el tratamiento documental significa la "extracción científico–informativa, una extracción que se propone ser un reflejo objetivo de la fuente original, pero que soslaya los nuevos mensajes subyacentes en el documento". En un sentido estricto, se trata de sustraer informa-

ción, pero añadiendo datos que pueden ir surgiendo en la interpretación.

4. Es posible desarrollar la capacidad de análisis mediante la lectura por placer, pues al comenzar a descifrar el texto la información comienza a mezclarse con las experiencias vividas, lo cual permite interpretar la historia desde una perspectiva más personal e individual. Dos personas no han vivido de igual manera, por lo que su interpretación y forma de significar la lectura nunca será la misma.
5. Pensamiento crítico: es, posiblemente, una de las capacidades más importantes de adquirir, pues es necesario a la hora de tomar decisiones, resolver problemas y formular juicios. "El pensamiento crítico es la actividad mental sistemática por medio de la cual se comprende y evalúa información, ideas o argumentos (…). A través del pensamiento crítico se enuncian juicios basados en criterios fundamentados y sensibles al contexto, que permiten tomar una postura y apoyar una decisión" (Crispín citado por Athié *et al*., 2011, p. 50).
6. Se busca impulsar el desarrollo del pensamiento crítico en las mentes de los estudiantes para formar jóvenes capaces de elegir caminos, ideas y movimientos, además de promover su individualidad. Es importante desarrollarlo para aprender a cuestionar y favorecer las habilidades de razonamiento y diálogo. En este sentido, la lectura, el pensamiento crítico y la autonomía están relacionados, pues es a través de uno que se consigue el segundo y se logra el tercero.
7. Empatía: leer abre mundos, permite conocer otros ideales, otras religiones, otras formas de vida, otras

cosmovisiones. La lectura brinda la posibilidad de vivir mil vidas en una misma, por tanto, es posible observar en primera instancia el desarrollo de un personaje, su historia, sus motivaciones, sus valores y el entorno que lo llevaron a convertirse en lo que es. Por ejemplo, es posible resignificar un personaje histórico catalogado como villano a partir del conocimiento de su historia. Es aquí donde también entra el pensamiento crítico al imponer juicios que permitan aceptar esta nueva visión, tacharla de falacia o comprender que los personajes históricos fueron humanos y, por tanto, erraron.

8. Autogestión: leer por placer es un acto autónomo en su totalidad, pues nadie más que la propia persona tiene el derecho a imponer las condiciones en las que la lectura debe desarrollarse. Desde tomar la decisión sobre lo que se va a leer, lo que no; decidir ritmos, imponer prioridades y darse la oportunidad de saltarse páginas; elegir la extensión y demás, son actos en los que el lector se está gestionando a sí mismo, es decir, es él quien impone las reglas y la organización del acto, nadie más.
9. Imaginación y creatividad: más allá de un acto meramente productivo, la lectura también es un acto de deleite, capaz de desarrollar habilidades y capacidades que no solo son útiles dentro de la academia, sino también en el ocio personal. La imaginación y la creatividad son fundamentales en el momento de crear soluciones en la vida diaria, pero también cumplen un papel importante en la creación de ideas, de sueños, de escritos, de dibujos, etc.

Es necesario recordar también que, ya sea de manera directa o indirecta, la lectura siempre trae consigo

aprendizajes que, aunque a simple vista no sean perceptibles, pueden despertar reflexiones estimulantes. Algunos ejemplos concretos de lecturas que pueden despertar aprendizajes son:

Una novela histórica, un diario personal o una recopilación epistolar pueden motivar a la investigación de hechos históricos, interés en épocas específicas, movimientos sociales y su repercusión en el contexto actual. Un ejemplo podrían ser las cartas de Antonieta Rivas Mercado (hija de Antonio Rivas Mercado, arquitecto del Ángel de Independencia) que Isabel Revueltas Poo retoma en su obra *Hijas de la Historia. Las mujeres que construyeron México* (2021), lo que llevaría al interés en su relación con José Vasconcelos, la importancia histórica de ambos y las aportaciones que ellos dieron a la construcción de México.

La poesía genera reflexiones filosóficas o emocionales, crea un análisis introspectivo, o simplemente sirve como medio de exaltación o refugio de todo tipo emociones, como el amor, la nostalgia, el desespero, la soledad, la ansiedad, el desprecio, entre otros.

Un cuento infantil puede despertar en los infantes interés en su entorno, en los animales, reflexión en el funcionamiento de los medios de transporte, la biología básica, etcétera. Además, puede generar un entendimiento moral a través de las moralejas.

La ciencia ficción y los *comics* de super héroes generan preguntas sobre la ciencia, la tecnología, el universo, la física, las mutaciones y la justicia social. Por ejemplo, los *comics* sobre Iron Man, la construcción de su traje y los elementos de él, o cómo funciona el cuerpo humano en el espacio con los Guardianes de la Galaxia.

Así como estos ejemplos, cada obra trae consigo un arsenal de conocimientos que el sujeto puede adquirir al internarse en sus páginas. Es por eso que no importa qué libro o qué genero lea la persona, pues siempre será capaz de asociar sus contenidos con su entorno y eso despertará interés en temas antes desconocidos. Es de esta manera que nace un lector activo.

Actualmente, la lectura es una actividad estigmatizada, pues en una sociedad acostumbrada a la retribución inmediata, el acto es desechado por tratarse de un ejercicio que requiere de una mayor concentración e implica un desgaste de energía que no muchas personas están dispuestas a aceptar.

De acuerdo con datos recabados por el INEGI (2024, p. 2), "el porcentaje de población lectora disminuyó 14.6 puntos porcentuales entre 2015 (84.2 %) y 2024 (69.6 %)", es posible que esto se deba a la aparición de plataformas digitales como TikTok, *reels* en Instagram y Facebook, entre otros, en los cuales es posible recibir una compensación inmediata sin un mínimo de esfuerzo, donde la información es ofrecida en bandeja de plata y se evita cualquier dificultad que pueda implicar la codificación y el procesamiento de la información.

Aunado a ello, hay que recordar que la lectura es apreciada como un acto obligatorio y pesado, o como lo menciona Pennac (1997) "rebajada al papel de tarea", por lo que no es de sorprenderse que los niveles en México sean bajos. Estos datos son alarmantes pues, en una sociedad expuesta a la malversación de información en redes sociales, el pensamiento crítico funge como escudo a la maleabilidad de masas, no obstante, si la lectura se limita, el pensamiento crítico no se desarrolla y el

individuo se arriesga a convertirse en un sujeto manipulable.

José Luis Mateo (2006) recuerda el concepto de *sociedad del conocimiento* y señala que "el saber y el conocimiento son los parámetros que gobiernan y condicionan la estructura y composición de la sociedad actual y son, también, las mercancías e instrumentos determinantes del bienestar y progreso de los pueblos" (p. 145). Es decir, se plantea al conocimiento como motor principal de la sociedad que reemplaza a la cultura y es reconocido como fundamento del futuro. Leer es conocer. Leer es concientizar hacia el futuro.

A pesar de eso, es difícil crear un vínculo entre la población y la lectura cuando esta se encuentra renuente. Decía Pennac (1997) "el verbo leer no soporta el imperativo", es decir, la lectura debe ser deseada o no será. Obligar a una persona a cometer un acto que le parece innecesario va en contra de uno de los principios centrales del presente texto: la autonomía.

Reflexiones finales

En el tema entran en juego todos los intermediarios entre el sujeto y el texto escrito. El papel del profesor, específicamente, es uno de los más difíciles y, al mismo tiempo, de los más controversiales en este ámbito, pues es en ellos en quienes recae la responsabilidad de estos primeros acercamientos (en caso de que estos no se hayan incentivado en el hogar). En muchas ocasiones, de ellos depende que el alumno asocie a la lectura como un ejercicio placentero o un acto de tedio y castigo. Diversos profesores deciden castigar al infante con horas de lectura diarias, lo cual ocasiona que se relacione la acti-

vidad con un castigo y presente un rechazo a la misma. Por si fuera poco, se designan las obras sin permitir que sea el alumno quien elija acorde a sus intereses, atentando contra su autonomía y su capacidad de elección.

Subsanar esta conflictiva relación entre la lectura y el área académica es una tarea complicada, pero no imposible. Como se mencionó anteriormente, la función del profesor, en este sentido, debe ser la de guía o como acompañante, nunca la de un impositor, y para ello es bueno recurrir a estrategias o líneas de acción que influyan positivamente en el interés de los jóvenes.

En el Campus Universitario Siglo XXI se están llevan a cabo proyectos promotores desde distintos enfoques en el afán de expandir el hábito. Por ejemplo, en la Licenciatura en Nutrición existe la propuesta de leer un libro al mes con los jóvenes de todos los cuatrimestres. Este libro es de elección comunitaria, es decir que entre varios de ellos se elige la obra que se va a leer y al final del mes se realizan ejercicios, cuestionarios, entre otros. Asimismo, está el Círculo de lectura "Comunidad Siglo XXI" el cual se lleva a cabo por medio de reuniones semanales en las que se tratan obras cortas, sobre las que se dialoga, se comparten experiencias, perspectivas y gustos con los demás asistentes.

Estas actividades se desarrollan con el objetivo de incrementar el porcentaje de lectura de los alumnos, cambiar el pensamiento de que es una actividad solo de investigadores y estudiosos, además de ser un ejercicio enriquecedor y disfrutable.

En un desenlace ideal, la lectura que funge como medio de autoaprendizaje será una práctica habitual y cotidiana, y no minoritaria. Se tratará de una actividad que se realice de manera, autorregulada y autónoma, y

no se verá como algo que se debe aplaudir, pues se tratará de un acto sumamente frecuente.

Referencias

Athié, M. J.; Costopoulos, Y.; y De la Garza, M. T. (2011). Pensamiento Crítico En Crispín, M. L. (Comp.) *Aprendizaje autónomo: Orientaciones para la docencia*. Universidad Iberoamericana, pp. 149-178. http://biblioteca.clacso.edu.ar/Mexico/dcsyp-uia/20170517031227/pdf_671.pdf

De Luca, C. (2009). Implicaciones de la formación en la autonomía del estudiante universitario. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, *7*(2), pp. 901-922. https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=293121945015

Del Paso, F. (1987). *Noticias del imperio* [Archivo pdf]. Biblioteca Virtual de la Universidad del Mar. http://coralito.umar.mx:8383/jspui/bitstream/123456789/1240/1/Noticias%20del%20

Imperio.pdf

Valadés, E. (2019). *La muerte tiene permiso.* Fondo de Cultura Económica.

Fondo de Cultura Económica (2021). El poder de la lectura. *Fondo de Cultura Económica.* https://www.fondodeculturaeconomica.com/Noticia/4978

Galeano, E., (2022). *Los nadies*. Al Poniente. https://alponiente.com/los-nadies-por-eduardo-galeano/

Huamán, G. A., (2024). Relevancia de la comprensión lectora en educación: una revisión sistemática. *RIDE Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo, 15*(29). https://doi.org/10.23913/ride.v15i29.2109

Huxley, A., (2015). *Un mundo feliz*. Casa Editorial Boek.

Instituto Nacional de Estadística y Geografía, (2024). *Módulo sobre lectura (molec) 2024*. https://www.inegi.org.mx/contenidos/saladeprensa/boletines/2024/molec/molec2024.pdf

Mateo, J. L. (2006). La sociedad del conocimiento. *Revista Arbor*, *182*(718), pp. 145-151. https://doi.org/10.3989/arbor.2006.i718.18

Mendoza, E. (2008). *El amante de Janis Joplin*. Editorial Planeta Mexicana.

Mendoza, E. (2019). *El caso de Marlene Stamos y otros cuentos*. Universidad Nacional Autónoma de México. https://vozviva.unam.mx/retrieve/ae0ef801-5a7d-4c0e-ad1e-b9f7ca2347f2/Elmer_Mendoza_librillo.pdf

Moreira, G. M., y Rivadeneira, M. P., (2022). La lectura por pacer en la educación primaria. *Revista Cognosis*, *6* (Edición especial), pp. 17-28. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8587999

Orwell, G., (s/f). *1984*. [Archivo pdf]. Escuela de Filosofía Universidad ARCIS. https://www.philosophia.cl/biblioteca/orwell/1984.pdf

Pennac, D., (1993). *Como una novela*. Editorial Anagrama. https://secreveduc.org/matutino/descargas/pennac%20daniel-como_una_novela.pdf

Quintana, M. y Zamora, M., (2021). Las competencias comunicativas en el trabajo académico de los estudiantes universitarios. *A&H, Revista de Artes, Humanidades y Ciencias Sociales,* (14). 130-147. https://revistas.upaep.mx/index.php/ayh/article/download/238/222/540

Revueltas Poo, I., (2021). *Hijas de la Historia. Las mujeres que construyeron México*. Editorial Planeta.

Rosenblatt, L. M. (2002). *La literatura como exploración*. Fondo de Cultura Económica.

Shelley, M., (1818). *Frankenstein*. El libro total. https://www.ellibrototal.com/ltotal/

Solórzano, Y. (2017). Aprendizaje autónomo y competencias. *Dominio De Las Ciencias*, *3*(Número especial 1), pp. 241-253. https://dominiodelasciencias.com/ojs/index.php/es/article/view/390

XI
UNA EDUCACIÓN INTEGRAL, A TRAVÉS DE LA LECTURA, EN LA FACULTAD DE MEDICINA DEL CAMPUS UNIVERSITARIO SIGLO XXI

Landys Olivia Martínez Sánchez
DOI: https://doi.org/10.53436/8523FEAU

Presentación

La Licenciatura de Médico Cirujano de la Facultad de Medicina del Campus Universitario Siglo XXI, incorporada a la Universidad Nacional Autónoma de México, surge como un proyecto que permitió la expansión del Grupo Educativo como tal, en el ámbito de la educación superior nacional e internacional; esto impacta directamente en el compromiso con la sociedad, el cual se fortalece día con día al sustentarse en un modelo educativo propio basado en el humanismo, a la par de la propuesta de la formación de competencias que contiene el Plan de Estudios 2010 de la UNAM.

Al correlacionar ambos modelos, se visualizan tres fundamentos que direccionan la propuesta educativa Siglo XXI–UNAM: la educación humana como piedra angular de la formación de los estudiantes de medicina; el aprendizaje significativo de los contenidos disciplinares a través de las diferentes asignaturas del mapa curricular y cuyas áreas están organizadas en bases biomédicas, clínicas y sociomédicas–humanísticas; y el desarrollo de las competencias en cuatro fases de

toda la carrera, para el logro del perfil ideal del alumno egresado.

A partir de este contexto surge la idea de implementar estrategias que permitan establecer estos fundamentos en el aula y directamente con los alumnos, a través del trabajo colegiado entre la academia y la administración: la operatividad de los programas se realiza con la utilización de tecnologías de información y comunicación; además de la investigación y la evaluación por competencias, también es cierto que el docente es el actor principal para llevar a cabo un desempeño de calidad y sobre todo de lograr el perfil de egreso que se desea al propiciar, guiar, motivar y facilitar el aprendizaje de los alumnos.

Una propuesta que permite a los profesores promover el desarrollo de competencias en los alumnos es fomentar el aprendizaje autónomo; con base en sus conocimientos, habilidades y actitudes, puede promover destrezas y estrategias que faciliten su trabajo pedagógico y hacer los contenidos factibles en ambientes reales y simulados.

Es por ello que la propuesta de este capítulo es un acercamiento a cómo poder promover en el aula el aprendizaje autónomo, este espacio de diálogo donde no solo se transmite el conocimiento, sino que se despierta en los estudiantes la motivación por buscarlo por sí mismos.

El texto está divido en tres apartados: en el primero se define el aprendizaje autónomo y cómo la lectura, y el ejercicio constante de esta, lo propicia; el segundo aborda la importancia de la automotivación y cómo los docentes influyen para que la experiencia del aprendizaje sea genuina y significativa para los alumnos y, por úl-

timo, se presentan estrategias específicas que permiten la autonomía y la automotivación de manera progresiva a través del lenguaje.

1. El aprendizaje autónomo como reto personal, contribución de la lectura

El aprendizaje universitario representa una etapa de transición fundamental, donde los estudiantes dejan de ser receptores pasivos de conocimiento para convertirse en sujetos activos de su propio proceso formativo, en este contexto, la **educación debe "lograr el desarrollo autónomo de los individuos, que los capacite para enfrentar los difíciles retos que se les plantean en la vida diaria" (De Luca, 2009, p. 910). Por lo tanto, la autonomía en el proceso de aprendizaje también que** se convierte en un eje central, porque implica la capacidad de planificar, regular y evaluar el propio proceso educativo.

Se entiende por autonomía:

> la capacidad de cada hombre y mujer para gobernarse a sí mismo, donde el primer requisito de una conducta autónoma lo constituye la decisión por parte del ser humano de asumir directamente la responsabilidad de su propia vida y de no dejar que otros decidan en su lugar. (De Luca, 2009, p. 907)

Es importante enseñar autonomía en la universidad, esto representa un reto para las escuelas de educación superior dado que todos los actores involucrados, tanto académicos como administrativos, pero principalmente los docentes, deben guiar al estudiante hacia el reconocimiento de sus propios recursos y responsabi-

lidades. Se trata de un proceso pedagógico en el que el profesor pasa de ser el centro de la transmisión de información a convertirse en un **facilitador del aprendizaje autorregulado**.

Todo ser humano demuestra su aprendizaje autónomo cuando se adapta con rapidez a los cambios de su entorno; cada cambio genera tensión interna y exige una respuesta, es necesario aprender de nuevo, esto marca la identidad y permite diferenciarla de cada uno de los individuos; es el aprendizaje autónomo el que construye las bases que guiarán toda la vida.

Ahora bien, a este se le define como la capacidad que tiene cada estudiante para construir su propio aprendizaje, con el asesoramiento del docente, por lo tanto, el proceso del aprendizaje autónomo está sujeto a las diversas dimensiones del ser humano, como la motivación, la autorregulación, la dimensión cognitiva, valorativa, actitudes, destrezas y el entorno ambiental y social.

Las instituciones educativas tienen un rol importante en este contexto que debe ser reforzado en el entorno familiar y social, también es necesario innovar estrategias didácticas para transmitir y crear nuevos conocimientos.

En la actualidad las universidades tienen el reto de ayudar a que el aprendizaje autónomo se consolide a nivel universitario, al romper los paradigmas de la educación tradicional, con nuevos estilos acordes con la situación social.

En el artículo Retos del aprendizaje autónomo a partir de la psicopedagogía, Vásquez (2019) presenta los resultados de su investigación bajo la siguiente hipótesis: si se evaluaran los retos del aprendizaje autó-

nomo a partir de la psicopedagogía en los estudiantes de la universidad Señor de Sipán, entonces mejoraría el proceso del aprendizaje para lograr estudiantes que auto gestionen su propio conocimiento.

La conclusión a la que llega el autor es que los estudiantes de esta universidad presentan deficiencias a nivel de aprendizaje autónomo, algunos de los datos más relevantes son que más del 85.1 % no investiga los temas de clase con anterioridad, más del 45.2 % nunca leen por voluntad propia y el 45.2 % no logran concentrarse ni poner atención en las aulas.

También se observa que más de un 50 % de estudiantes universitarios todavía cree que el docente es el protagonista de su formación profesional, es por ello que las universidades tienen que formar, desde los primeros ciclos, estudiantes conscientes de que los responsables de sus estudios son ellos.

Las personas que trabajan en el ámbito universitario y están apasionadas por la enseñanza y el aprendizaje de sus alumnos, necesitan comprometerse en buscar alternativas pedagógicas que permitan formar, desde los primeros años, estudiantes autónomos, críticos y conscientes de su rol activo en el proceso de aprendizaje, solo así se podrá transitar hacia un modelo educativo más participativo, donde el estudiante asuma con responsabilidad y convicción el liderazgo de su propio desarrollo profesional.

En la entrevista sobre aprendizaje autónomo, hecha al Dr. Joan Rué, profesor del Departamento de Pedagogía Aplicada de la Universidad Autónoma de Barcelona, por parte de la Revista Internacional del Magisterio, realizada el 3 de febrero del 2019, el docente expresa que cuando habla de autonomía en el aprendi-

zaje no se refiere a un ser autodidacta sino a que los estudiantes asuman en primera persona el aprendizaje como un reto, como una cuestión propia y que entiendan que los docentes están para dar apoyo, un apoyo especializado (Silva, 2019).

Esta idea evidentemente está centrada en el rol del alumno, al mencionar que es él quien asume su aprendizaje como un reto, **desarrolla habilidades de autorregulación, autoconocimiento y metacognición** que le permiten tener un mayor control sobre lo que hace, cómo se siente, hasta dónde puede llegar y cuáles son sus metas, etc. (Silva, 2019), sin embargo, estos procesos se entrenan, de tal manera que la autonomía no es independencia absoluta, sino una forma de **interdependencia consciente,** en la que el estudiante reconoce el valor de su propio esfuerzo.

Es justo en esta idea donde emerge la importancia de un contexto educativo que favorezca el aprendizaje autónomo, por lo tanto, la figura del docente cobra relevancia como **mediador del aprendizaje**: alguien que orienta, retroalimenta y plantea desafíos cognitivos y éticos que estimulan la autonomía sin abandonar la guía.

Según Rue, el rol del docente debe virar desde el ser transmisor, necesario cuando la escuela tenía el compendio del saber trasmitido y toda la competencia reconocida para hacerlo, hasta el de mediador entre el conocimiento y el aprendiz (Silva, 2019).

Si se tiene la necesidad de dar a los estudiantes herramientas para que piensen y actúen, para que se autoevalúen, para que sepan gestionar los propios procesos de aprendizaje, entonces es importante también tener claros los procesos de trabajo de los estudiantes, sus eta-

pas, sus pasos, o saber valorar la importancia de aquellos errores que son indicadores de que el aprendizaje no avanza y saber dar confianza ante la incertidumbre o ansiedad que genera el hecho de aprender, entendido como un reto (Silva, 2019).

Cuando se señala que los docentes están para dar apoyo, un apoyo especializado, se reconoce que la función del educador no desaparece, sino que se transforma: el profesor deja de ser un transmisor de información para convertirse en facilitador, orientador y acompañante reflexivo; su papel es brindar herramientas, estrategias y marcos conceptuales que permitan al estudiante construir su propio conocimiento de manera crítica y significativa.

Este enfoque coincide con las perspectivas del aprendizaje constructivista y del aprendizaje autorregulado, donde el conocimiento se construye activamente y el estudiante aprende a aprender.

En última instancia, un universitario autónomo no solo es competente en su profesión, sino que también está preparado para seguir aprendiendo durante toda su vida. "El aprendizaje es un proceso personal, nadie aprende por otro, es una construcción propia que se va integrando e incorporando a la vida del sujeto en un proceso cíclico y dinámico" (Crispín, 2011, p. 12). Esta premisa resalta la autonomía del sujeto en su formación, donde aprender no es acumular datos externos, sino integrarlos en la propia vida, es en este sentido que la lectura y la escritura se convierten en pilares esenciales para los estudiantes universitarios, pues no solo son herramientas académicas, sino también momentos de autoconstrucción y transformación personal.

La dinámica cíclica del aprendizaje se refleja precisamente en la relación entre leer y escribir, es como un diagrama que se describe de la siguiente manera: el estudiante lee para informarse, de ahí genera nuevas ideas, después escribe para expresar lo comprendido, y en ese acto descubre ideas, preguntas y nuevas perspectivas que lo llevan de regreso a la lectura; este ciclo implica un nivel más profundo de comprensión.

Es por ello que Crispín (2011) menciona que las personas aprenden pensando, es decir, ejercitando las operaciones del pensamiento o procesos mentales, estas habilidades cognitivas son llamadas así porque se utilizan en el proceso de conocer; además puntualiza que para aprender se necesita: percibir, observar, interpretar, analizar, asociar, clasificar, comparar, relacionar, expresar, retener, sintetizar, deducir, generalizar, evaluar y crear; estas operaciones cognitivas o habilidades del pensamiento revelan la forma en la que los seres humanos se enfrentan al mundo que les rodea, llama la atención el énfasis en que esto es un proceso de comprensión que se trasmite, justamente, mediante el lenguaje.

En el contexto universitario, la lectura no se reduce a un ejercicio de decodificación de palabras, sino que implica interpretar, cuestionar y dialogar con los textos, este acto solo cobra sentido si el estudiante lo asume de manera activa, consciente de que cada página le ofrece la oportunidad de ampliar sus horizontes y reconfigurar su pensamiento.

De forma complementaria, la escritura constituye un espacio de expresión y consolidación de ese aprendizaje, escribir no es repetir lo que se ha leído o escuchado, sino reorganizar las ideas, darles forma y sentido desde la propia visión.

Aquí es donde entra en juego el rol del docente, si bien "Las habilidades instrumentales, como la lectura crítica y la expresión oral y escrita, deberán desarrollarse durante todo el currículo, pues son necesarias para acceder al conocimiento, estructurado y comunicado" (Crispín, 2011, p. 11), el docente deberá ser un mediador imprescindible al no solo transmitir saberes, sino que oriente al estudiante en el desarrollo de competencias que le permitan comprender, analizar y producir conocimiento.

En conclusión, el aprendizaje del estudiante universitario es un proceso personal y único, en el que la lectura y la escritura juegan un papel insustituible, nadie puede aprender por otro porque cada estudiante debe recorrer su propio camino de construcción de sentido, es así que leer y escribir son actos que van más allá de la academia, son prácticas que nutren la mente, fortalecen la identidad y preparan al individuo para dialogar con el mundo.

2. La motivación para aprender por sí mismo

La educación en estos primeros 25 años del siglo XXI ha cambiado constantemente debido a los avances tecnológicos, estos han sido tales que incluso ahora los "… los alumnos tendrán que manejar tecnologías que todavía no existen y habrán de trabajar en puestos laborales que aún no se han creado" (Pérez *et al.*, 2020, p. 310), es por ello que el papel de las instituciones educativas y de sus actuantes será de suma importancia al considerar que no solo se debe enseñar a los estudiantes a desarrollar habilidades procedimentales, cognoscitivas y ac-

titudinales de manera independiente, sino involucradas entre todas ellas.

En este contexto emerge la relevancia de la competencia de Aprender a Aprender, ya que es una "herramienta por excelencia que garantiza la educación y la capacitación a lo largo de la vida para toda la ciudadanía, incluyendo a las personas con pocas oportunidades" (Pérez *et al*., 2020, p. 310).

Esta competencia implica que el estudiante adopte un rol más activo y el docente sea un guía preciso que no deje ambigüedades en el proceso de enseñanza porque Aprender a Aprender incluye competencias complejas como el pensamiento crítico y la resolución de problemas, a esto se le denomina también metacompetencia (Pérez *et al*., 2020).

Pérez *et al*. (2020) presentan una propuesta para integrar estas actividades en el nivel superior, donde incluyen tanto el proceso de la enseñanza como el de la evaluación y así trabajarlas en las diferentes asignaturas. Este modelo integra cinco dimensiones: cognitiva, meta cognitiva, afectivo-motivacional, social-relacional y ética. Además, tiene un procedimiento metodológico para llevarlo a cabo, el cual incluye cuatro pasos:

1. Decidir componentes y subcomponentes y la materia
2. Definir qué supone el componente
3. Establecer resultados de aprendizaje evaluable
4. Diseñar la intervención a realizar

A continuación, se presentan los cuatro pasos para aplicar la propuesta de aprender a aprender a la asignatura de "Comunicación oral" para desarrollar las habi-

lidades de comunicación, de acuerdo con los siguientes objetivos:

1. Decidir componentes y subcomponentes, así como la materia:
   Dimensión: Cognitiva
   Subcomponente: Habilidades de comunicación
   Materia: Lectura Crítica
2. Definir qué supone el componente:
   Supone el manejo de habilidades de procesamiento de la información, comunicación, TIC y pensamiento crítico
3. Establecer resultados de aprendizaje evaluable:
   Presentación oral de un tema de la asignatura:
   Tema: Estrategias para la comprensión lectora de un texto
4. Diseñar la intervención a realizar:

Se organizarán equipos de 3 a 5 alumnos, cada participante tendrá su intervención individual, por equipo previamente deberán elegir un texto e identificar las estrategias para comprenderlo y elaborar un guion de exposición oral.

La presentación oral será de 5–7 minutos, en la que el estudiante explique las estrategias de comprensión lectora aplicadas al texto, con apoyo visual. El docente modera y fomenta el espacio de preguntas y retroalimentación.

Instrumento de evaluación: rúbrica de exposición oral que incluya dominio del tema, uso de ejemplos, claridad en las ideas; estructura de la exposición; habilidad oral como fluidez, volumen de voz, lenguaje académico, contacto visual: capacidad de análisis, argu-

mentación, reflexión y uso adecuado de TIC o apoyos visuales.

Este modelo metodológico para la presentación oral de un tema vinculado con estrategias de comprensión lectora, permite a los estudiantes de nivel superior ejercitar no solo la exposición de ideas con claridad y coherencia, sino también la argumentación y la interacción con sus pares en un espacio de retroalimentación, lo cual favorece el desarrollo integral de la competencia comunicativa.

A propósito del aprendizaje autónomo y más allá de su definición, el presente escrito enfatiza la relación que existe entre este concepto, la motivación y el desarrollo de la competencia de la automotivación.

Solórzano (2017) menciona que el aprendizaje autónomo es el proceso intelectual mediante el cual el sujeto pone en ejecución estrategias cognitivas y metacognitivas, y que el mismo está regido por principios de acción, como: un interés manifiesto en razones que motiven la actuación deliberada y el reconocimiento de experiencias de aprendizaje previas, así como la identificación de la motivación intrínseca.

Esta idea se centra en el estudiante, quien asume un papel activo y consciente en la construcción de su propio conocimiento al reconocer sus necesidades y al desarrollar la capacidad de autorreflexión para transformar tanto su manera de aprender como su práctica académica y profesional.

Sin embargo, surge una pregunta, ¿él por sí solo se motiva o bien requiere la influencia de su entorno o de otros actores de la enseñanza-aprendizaje para hacerlo? Al respecto se menciona que: “La experiencia de muchos pedagogos ha demostrado que cuando el estu-

diante tiene una mayor participación en las decisiones que indicen en su aprendizaje, aumenta la motivación y facilita la efectividad del proceso educativo" (Solórzano, 2017, p. 244).

En esta premisa se evidencia que la motivación no surge únicamente de manera individual, en este sentido hay que remarcar que el aprendizaje autónomo o autoaprendizaje es el proceso al que se somete una persona que muestra interés para aprender y que es consciente de que para alcanzar este conocimiento es necesario que ponga el máximo de esfuerzo y lo mejor de sí misma (Solórzano, 2017). También la motivación se ve fortalecida por un contexto educativo que promueve la autonomía, la participación activa y el acompañamiento pedagógico, factores que en conjunto potencian la capacidad del estudiante para autorregular su aprendizaje y comprometerse con sus objetivos académicos.

Trabajar de modo autónomo supone que el estudiante desarrolle un conjunto de competencias indispensables para enfrentar con éxito los desafíos de su formación académica. Entre esas competencias se encuentra la automotivación, la cual se convierte en un elemento central, porque permite al estudiante establecer metas personales, reconocer su propósito y sostener el esfuerzo en el tiempo.

Un ejemplo al respecto: Saraí es estudiante de la Facultad de Lenguas y su meta es dedicarse a la traducción profesional; para lograrlo, ha diseñado un plan de estudio personal donde organiza sus horarios de repaso cada semana, dedica horas específicas para practicar ejercicios de traducción y estudia vocabulario especializado, aunado a ello, busca fuentes complementarias, como diccionarios especializados, artículos académicos

y materiales audiovisuales en distintos idiomas, para reforzar su aprendizaje.

El cansancio puede estar presente porque también entrena por las tardes y las distracciones son elemento fácil, pero su automotivación la impulsa a continuar, porque sabe que cada esfuerzo la acerca no solo a aprobar las asignaturas, sino a avanzar en su carrera y cumplir su objetivo profesional de convertirse en traductora.

En este ejemplo sencillo, pero de valor, la automotivación trasciende la mera voluntad de estudiar y se convierte en una competencia práctica que impulsa la perseverancia, el compromiso y la autorregulación.

La identificación de los estilos de aprendizaje ha de trascender el mero diagnóstico y en consecuencia ofrecerla como una posibilidad para el desarrollo de las personas.

Se identifican algunos factores de riesgo para la deserción asociados a los estilos de aprendizaje, entre los cuales pueden señalarse los siguientes: la deserción escolar en los programas de medicina representa un desafío crítico para las instituciones formadoras de profesionales de la salud. La complejidad del plan de estudios, las altas exigencias académicas y el rigor emocional del proceso formativo generan presiones que no todos los estudiantes enfrentan de la misma manera. Entre los factores que influyen en este fenómeno, los **estilos de aprendizaje** emergen como un elemento determinante, pues condicionan la forma en que cada estudiante procesa, asimila y aplica el conocimiento.

3. Formarse a sí mismo: estrategias

Una de las habilidades que se deben desarrollar y/ o fortalecer en la formación universitaria es la de hablar en

público, si bien es cierto que algunas personas parecen ser capaces de pararse ante un grupo y hablar acerca de cualquier tema en cualquier momento, también es cierto que esa aparente facilidad implica un conocimiento y una preparación que bien puede ser trabajada como una auto instrucción.

Guerrero (2011, p. 66) menciona que: "La comunicación oral es la base de nuestra sociedad, hablar bien es manifestar con propiedad nuestras ideas, emociones y sentimientos; implica encontrar palabras, convertirlas en enunciados y proyectarlas con nuestra voz hacia el o los receptores". Ser la base social implica que a través de ella existe la convivencia y la organización de la comunidad, por lo tanto, si los estudiantes universitarios logran vencer su temor a hablar en público, tendrán un estímulo más para desenvolverse en la dinámica estudiantil, en la laboral y en la sociedad, porque estas habilidades tienen que ver con la seguridad personal, la formación y las aptitudes.

En épocas pasadas, cuando se realizaban los concursos de oratoria, los organizadores acostumbraban sortear temas variados a los concursantes para que estos disertaran de manera improvisada, esta práctica permitía **evaluar la capacidad de pensamiento rápido, la claridad en la expresión oral, el dominio del lenguaje y la habilidad para argumentar con coherencia y seguridad ante un público, aun sin preparación previa.**

Si bien el dominio del lenguaje es imprescindible en el arte de hablar en público, el lenguaje no verbal lo es aún más, por lo tanto, se debe aprender sobre la expresión corporal, la vestimenta, el contacto visual, los gestos, las expresiones y la postura.

La expresión oral es algo que se puede aprender y se debe practicar. Todo comienza con la motivación

"¿por qué quiero saber hablar en público?, ¿esta habilidad qué me ofrece para mi desarrollo personal? Si tienes interés y voluntad puedes iniciar el camino" (Guerrero, 2011, p. 68), pues bien, se debe comenzar por controlar los nervios y ser conscientes de cuatro aspectos que, según la experiencia, han sido funcionales en la práctica de hablar en público, estos son: postura del cuerpo, gestos con las manos, contacto visual y expresiones faciales.

En cuanto a la postura del cuerpo se recomienda que siempre que sea posible, pararse a un leve ángulo de la audiencia y cuando se desee enfatizar puntos clave, simplemente "cuadrar" el espacio para hacer frente a los oyentes, incluso, para crear drama y hacer más poderosa una impresión, se puede mover un paso o dos más cerca de los oyentes.

Seguramente se han observado oradores que se pasean por toda la plataforma cuando hablan, algunas veces caminan de un lado a otro, en ese sentido es importante sentirse libre de moverse cuando se está hablando, pero hay que tener cuidado, porque demasiado movimiento puede distraer del mensaje a los que escuchan.

Los gestos con la mano pueden usarse para realzar un discurso o para distraer a una audiencia, dependiendo de cómo se usen, se necesita recordar que no deben atraer la atención hacia ellos o distraer del mensaje, más bien aparecer naturales y espontáneos, así como emparejar la disposición que se está tratando de crear. El hacer gestos en forma natural viene con la experiencia y la confianza, hay que comunicarse con los oyentes y los gestos cuidarán de sí mismos.

Aunado al movimiento de las manos, la forma más rápida de establecer un vínculo con los oyentes es mirar-

los placenteramente a los ojos, evitar mirarlos es una de las formas más segura de perderlos. Los oradores que no pueden mirar a los ojos de sus oyentes se perciben como poco sinceros o deshonestos. La recomendación es que se debería mirar a los ojos de los oyentes de un ochenta a un noventa por ciento del tiempo que se está hablando.

Siempre hay que establecer contacto visual con toda la audiencia, por ejemplo, si se está hablando a un auditorio de veinticinco a cincuenta personas, se puede dividir mentalmente en tres, y hacer contacto visual con personas diferentes en cada sección a través de la presentación, sin hacer que nadie se sienta incómodo. Si el auditorio es mayor se puede dar un vistazo al mismo como un todo antes que tratar de fijar los ojos en cada persona individualmente. No importa cuál sea el tamaño de su auditorio, los ojos deben transmitir confianza, sinceridad, y convicción, algo así como si los ojos dijeran: –Estoy contento de poder hablar con ustedes. Creo profundamente en lo que estoy diciendo y deseo que ustedes también lo crean.

Por último, las expresiones faciales: estas pueden hacer que los oyentes se sientan relajados o ansiosos, la mejor manera para usar expresiones faciales de una manera efectiva es ser uno mismo sin tener que actuar.

Como docentes, se pueden establecer estrategias para que los alumnos desarrollen esta habilidad durante las clases y la sigan trabajando en otros ambientes en donde ellos se desenvuelven. Esto puede ser a través de exposiciones orales con o sin apoyo visual, debates o mesas de discusión, incluso, de manera espontánea, el docente puede elegir un discurso bien organizado y desordenarlo, pedir a los alumnos, en equipos de tres, ordenar el texto a su manera y elegir a un orador que lo exponga, luego, entre ellos mismos, retroalimentar

cada presentación de manera verbal. El docente concluye mostrando a los alumnos la importancia de desarrollar un discurso bien organizado y cómo eso facilita el manejo de hablar en público.

De acuerdo con lo expuesto, son tres las actividades que se realizan con los alumnos de primer año de la Facultad de Medicina del Campus Universitario Siglo XXI, en las que se desarrolla y fortalece la competencia de hablar en público, específicamente, y según las ocho competencias del perfil profesional del estudiante de la Licenciatura de Médico Cirujano.

El objetivo de estas actividades, que a continuación se describirán, es que los alumnos desarrollen y practiquen la competencia comunicativa específica de hablar en público.

La primera de ellas se titula: "Contextualización del significado etimológico del vocabulario de las ciencias mediante el juego de roles". Se realiza durante el curso de inducción a la Licenciatura de Médico Cirujano, en la materia de Etimologías grecolatinas enfocadas a la medicina, en dos sesiones de dos horas cada una y con un grupo de 175 a 185 alumnos de nuevo ingreso. La secuencia de actividades es la siguiente:

Se organizan equipos de cinco a seis personas, el docente entrega a cada equipo una lectura impresa previamente preparada sobre un resultado de estudios de laboratorio, para el caso de este ejemplo es uno de ultrasonido hepatobiliar.

Se solicita leer el texto entre los integrantes, subrayar la terminología médica, escribir el diagnóstico que se le daría con base en la lectura, y anotar las raíces de las palabras que se subrayaron, con la ayuda de la web.

Una vez llevada a cabo esta primera parte, se trabaja en plenaria la terminología encontrada, relacionándola con otras raíces utilizadas en medicina.

Después se indica cómo realizar la dinámica del juego de roles, donde uno de los integrantes del equipo fungirá como el médico que expresará el diagnóstico del resultado de laboratorio; otros dos alumnos cumplirán el rol de pacientes; y un tercero, de familiar. El resto del equipo se encargará de establecer el ambiente de la escenificación.

Se solicita a todos los alumnos observar con cautela la participación de los compañeros de cada equipo, enfocándose en la expresión oral, la forma en que se desenvuelve la comunicación en la escenificación.

Al finalizar la intervención de cada equipo se solicita la participación del pleno en las observaciones, se realiza la retroalimentación y se introduce la importancia de la expresión oral considerando los cuatro aspectos que, según la experiencia, han sido funcionales en la práctica de hablar en público: postura del cuerpo, gestos con las manos, contacto visual y expresiones faciales.

Otras dos actividades se realizan con grupos de 28 a 32 alumnos, una vez que ya iniciaron el semestre, específicamente en la materia de Lectura crítica, estas son: mesa redonda y exposición de clase. Ambas estrategias se proponen dado que es muy común que en las asignaturas simultáneas los profesores las utilicen con frecuencia.

De la misma manera se organizan equipos de 4 a 5 personas y en ambos casos se da la temática a desarrollar a elección del profesor o bien a elección del alumno, si se pretende detonar el aprendizaje autónomo.

De acuerdo con la organización –independientemente de los criterios a considerar para la evaluación–, se hace

hincapié en los cuatro aspectos sobre hablar en público que se presentaron anteriormente.

Estas actividades no solo permiten practicar la comunicación efectiva, sino que apoyan el aprendizaje autónomo, de tal manera en que los alumnos se sientan motivados y seguros en el momento de establecer la comunicación con un auditorio, o con más de una persona.

Además, si bien es cierto que un aspirante a cualquier licenciatura necesita saber expresar sus ideas de forma oral y escrita, también es cierto que durante su etapa universitaria puede aprender a aplicar los principios y conceptos de la comunicación verbal y no verbal para interactuar de manera eficiente con sus compañeros y docentes; en el caso de los estudiantes de medicina se añade la comunicación dialógica, fluida, comprometida y atenta con los pacientes.

En conclusión, el hablar en público tiene un ritmo y un flujo particular; como docentes se debe enseñar a los alumnos a que todo lo que se dice públicamente, mediante cualquier técnica o estrategia que promueva la oralidad, debe ser claro y convincente, de tal manera que **logre captar la atención del auditorio, transmitir el mensaje con precisión y generar comprensión, reflexión y, cuando sea necesario, una respuesta o acción en quienes escuchan**.

Conclusiones

La actividad docente es compleja, porque es un proceso donde se enseña y aprende al mismo tiempo, en una dinámica cíclica que implica no solo saber de la disciplina que se imparte sino ir hacia la interconexión de los conocimientos a contextos profesionales, es por ello que desarrollar el aprendizaje autónomo en los estudiantes

es clave para el éxito del logro del perfil de egreso del licenciado en médico cirujano, de acuerdo con lo antes presentado.

Dada la importancia del rol del docente, se concluye que no existe una sola forma de favorecer la autonomía del aprendizaje, pero sí se pueden diseñar diversas estrategias que apoyen en este sentido a los alumnos, así mismo, dentro de la planeación didáctica de cada asignatura se deben incluir temas de motivación y automotivación, aprendizaje y autorregulación del mismo, y, por último, la creatividad y lenguaje como aspectos de autoaprendizaje.

Por último, se propone que para que se logre lo anteriormente expuesto, es importante mejorar el proceso de selección del personal docente en la facultad, con parámetros bien establecidos y de seguimiento; capacitarlos con una visión donde se despierte la curiosidad por el conocimiento para aplicarlo a problemas y contextos reales y, sensibilizarlos con su compromiso, siempre abiertos a las propuestas innovadoras, todo ello para contribuir a la mejor formación de los alumnos.

Referencias

Crispín, M. L. (Comp.). (2011). *Aprendizaje autónomo: Orientaciones para la docencia*. Universidad Iberoamericana. http://biblioteca.clacso.edu.ar/Mexico/dcsyp-uia/20170517031227/pdf_671.pdf

De Luca, C. (2009). *Implicaciones de la formación en la autonomía del estudiante universitario*. *Electronic Journal of research educational psychology, 7*(2), pp. 901-922. https://www.redalyc.org/pdf/2931/293121945015

Guerrero Guadarrama, L. (2011). Hablando se entiende la gente: Expresión oral. En Crispín, M. L. (Comp.), *Aprendizaje autónomo: Orientaciones para la docencia*. Universidad Iberoamericana, pp. 66-84. http://biblioteca.clacso.edu.ar/Mexico/dcsyp-uia/20170517031227/pdf_671.pdf

Pérez, C.; García, F.; Vázquez, V.; García, E.; & Riquelme, V. (2020). La competencia "aprender a aprender" en los grados universitarios. *Aula Abierta*, *49*(3), pp. 309-323. https://doi.org/10.17811/rifie.49.3.2020.309–323

Silva, E. (3 de febrero de 2019). El aprendizaje autónomo en educación superior. Entrevista con Joan Rué. *OTRAS VOCES EN EDUCACIÓN*. https://otrasvoceseneducacion.org/archivos/299512

Solórzano, Y. (2017). Aprendizaje autónomo y competencias. *Dominio De Las Ciencias*, *3*(Número especial 1), pp. 241-253. https://dominiodelasciencias.com/ojs/index.php/es/article/view/390

Vásquez Muñoz, A. (2019). Retos del aprendizaje autónomo a partir de la psicopedagogía, *Revista científica PAIAN*, *10*(2), pp. 70-81. https://revistas.uss.edu.pe/index.php/PAIAN/article/view/1176

XII
APLICACIÓN DE LAS TECNOLOGÍAS EMERGENTES PARA EL DESARROLLO DEL APRENDIZAJE

Carlos Mata Flores
DOI: https://doi.org/10.53436/2385AUFE

Presentación

Las tecnologías emergentes han transformado la manera en la que se adquiere conocimiento, los roles de docentes y discentes, y el estudio independiente se ha vuelto cada vez más importante. Esto permite que los estudiantes prosperen en sociedades dinámicas, ricas en información y basadas en el conocimiento, y que requieren continuidad, porque mediante el uso de inteligencia artificial, educación adaptativa, analíticas, realidad aumentada y virtual, y otras herramientas colaborativas en línea, los estudiantes pueden empoderarse para volverse más autónomos. Estas herramientas permiten que los aprendices desempeñen un papel más activo en su propio proceso de enseñanza y les facilitan acceder a contenido personalizado, tomar decisiones informadas, definir objetivos de estudio y fomentar habilidades de pensamiento crítico. Como resultado, es posible diseñar experiencias más flexibles y centradas en el estudiante; por lo tanto, esto también facilita el proceso a lo largo de la vida, aunque se necesitan enfoques pedagógicos efectivos para aprovechar adecuadamente estas herramientas.

La innovación en tecnología y enseñanza debe ir de la mano con consideraciones éticas, por lo que el uso de estas herramientas debe ser crítico y responsable. Este capítulo explora el potencial de las tecnologías emergentes para mejorar la enseñanza autodirigida e incluye fundamentos teóricos, ventajas y desafíos relacionados con su implementación. Así, el texto busca ofrecer una visión general de cómo la tecnología, si se aplica de manera juiciosa, puede mejorar la capacidad de los estudiantes para una educación independiente, reflexiva y sostenible.

Se emplea el siguiente marco conceptual:

Aprendizaje autónomo. "es el proceso intelectual, mediante el cual el sujeto pone en ejecución estrategias cognitivas y metacognitivas, secuenciales, objetivas, procedimentales y formalizadas para obtener conocimientos estratégicos" (Solórzano, 2017, p. 245).

Autonomía. "Condición de quien, para ciertas cosas, no depende de nadie" (RAE, 2024).

Biocentrismo. "Principio que sitúa el respeto por la vida como centro y punto de partida de todas las disciplinas y comportamientos humanos" (Toro, 2007, pp. 75-76).

Competencias profesionales. "Procesos de formación deliberados y dirigidos, aunque también se desarrollan y perfeccionan en el devenir cotidiano del practicante cuando enfrenta las situaciones clave de la práctica en escenarios reales" (Díaz, 2019, p. 54).

Docencia. "Acción de enseñar en un contexto de educación formal" (Contreras *et al*., 2022, p. 752).

Educación superior. "Proceso multifacético que implica la adquisición de conocimientos y habilidades; es un esfuerzo individual y colectivo influenciado por el

contexto en el cual se desarrolla" (Dragomir y Niculescu, 2024, p. 126).

Estrategias. "Procedimientos o recursos (organizadores del conocimiento) que son empleados por el docente a fin de promover el aprendizaje" (Contreras *et al*., 2022, p. 753).

Formación. "Es un proceso de desarrollo individual tendiente a adquirir o perfeccionar capacidades. Capacidades de sentir, de actuar, de imaginar, de comprender, de aprender, de utilizar el cuerpo" (Ferry, 1990, p. 52).

Tecnologías emergentes. "Innovaciones que incorporan mejoras a desarrollos que se encuentran en etapas todavía tempranas, o incluso el término se puede referir a una mejora continua de una tecnología ya desarrollada" (Fundación Telefónica, 2023, párr. 2).

El objetivo de este capítulo es proponer el uso de tecnologías emergentes como herramientas pedagógicas para fomentar la autonomía del estudiante en su proceso de formación.

El texto tiene tres partes. Se da inicio con el análisis del aprendizaje autónomo en ambientes educativos, se definen conceptos y teorías.

La segunda sección explora las tecnologías emergentes que pueden apoyar y ser viables para su implementación. Se considera, entre otras, la inteligencia artificial, entornos de instrucción en línea, realidad aumentada, así como medios digitales interactivos que puedan apoyar la instrucción personalizada, la toma de decisiones del estudiantado y el desarrollo cognitivo.

La última parte identifica consideraciones pedagógicas y directrices futuras; por lo tanto, examina los retos de implementar tecnologías emergentes. Se con-

templa la desigualdad digital, la preparación del personal docente, el acceso igualitario a la tecnología y el uso ético. Se proporciona un enfoque más flexible, inclusivo y continuo.

1. Fundamentos del aprendizaje autónomo en el contexto educativo

La autonomía en la adquisición de conocimientos no es algo nuevo. Desde que el ser humano apareció en el planeta, ha aprendido de forma espontánea, explorando, probando y relacionándose con todo lo que lo rodea. Sin embargo, a pesar de que en la actualidad el desarrollo humano ha tenido avances significativos, siguen enfrentándose nuevos retos debido a los cambiantes y complejos escenarios que se presentan en el mundo, en donde la ciencia y la tecnología juegan un papel importante. De ahí, la necesidad de fortalecer el proceso educativo y aprovechar los adelantos científicos que se van creando durante el infinito ciclo evolutivo.

Ahora bien, para analizar el concepto de *autonomía moral* es necesario analizar la etimología, la palabra proviene del griego *auto* que significa "propio o uno mismo", y *nómos* "ley, norma o regla". De Luca (2009) la define desde el punto de vista sistémico como "la capacidad de darse a sí mismo normas, con vistas a la praxis, y asumir la propia vida en función de dicha posición." (p. 904). El Diccionario Larousse la describe como la capacidad de participación del individuo para acordar con diversas personas, en cambio Riso (2004) la plantea como una base para ser independiente, y Rubio (1992) la clasifica como un valor moral. Al análisis de las diversas aportaciones aludidas se le puede definir en

el ámbito académico, como la capacidad del estudiante para administrar su propio estudio, tomar decisiones sobre su proceso formativo, y actuar con responsabilidad, autorregulación y sentido crítico. Esta definición plasma el sentido original griego de "gobernarse por sus propias normas", aplicado al desarrollo intelectual y personal.

Para comprender adecuadamente dicho concepto es necesario considerar que el término *heteronomía*, de acuerdo con la teoría kantiana, es opuesto a la autonomía moral; mientras que esta última se refiere a la auto administración moral o normativa (la razón), el primero depende de normas externas establecidas por una autoridad o por la presión del contexto. Según la Real Academia Española (2022), heteronomía es la "condición de la voluntad que se rige por imperativos que están fuera de ella misma".

Con el objeto de consolidar la comprensión de la autonomía vinculada al aprendizaje, se requiere la identificación de sus características. De Luca (2009, p. 907) establece que: debe ser construida permanentemente; ejercida, es decir, administrar su propia vida; merecida, poder elegir libremente y reconocer la libertad de los demás; motivada, tener libertad en la interacción con otros a través de los pensamientos propios; voluntaria, por iniciativa propia. A partir de lo anterior y como complemento se identifican las siguientes características: la autodeterminación, donde la persona decide por sí misma qué hacer, sin exigencia externa, involucra libertad para tomar decisiones, elegir fines y actuar en consecuencia; la autorregulación, la capacidad de administrarse internamente; la responsabilidad, actuar de acuerdo con el propio criterio sin presión externa y consciente de las

consecuencias de las decisiones; la conciencia crítica, capacidad de evaluar y cuestionar normas, ideas o mandatos, en lugar de obedecer ciegamente; la auto normatividad, capacidad de establecer normas propias, en el sentido kantiano, implica darse a uno mismo la ley moral, es actuar de acuerdo a principios racionales elegidos libremente; la independencia relativa, capacidad de decidir con libertad, aun en interacción con otros a través del diálogo, cooperación o normas externas, pero la decisión última es propia. En relación con los elementos implicados, De Luca (2009) sugiere a la valoración de sí mismo, la identidad personal, la libertad humana y la auto expresión. Se percibe que estos elementos son aspectos para fortalecer la independencia sin dejar al lado el tema de interacción social que es fundamental para la autorrealización.

En el tema de estudio el educador es el eje principal para lograr las condiciones óptimas que favorezcan la autonomía. Ahora, también las necesidades que tiene el estudiante son clave y están en función del nivel o grado que pretende cursar, en particular si se trata de estudios de licenciatura o posgrado, asimismo dependerán de la disciplina o especialidad de su elección. Esta demanda deberá incluir saberes, habilidades y actitudes requeridos para el programa. La instrucción se realizará a través de una secuencia activa, constructiva y contextualizada, en la que no solo adquiera información, sino que la transforme, la relacione con datos previos y la aplique a nuevas situaciones. Este proceso deberá estar influenciado por diversos factores, como la motivación, las emociones, el entorno sociocultural, y las metodologías empleadas por el formador. En esta línea de pensamiento, el auto aprendizaje se concibe como

una construcción personal y asistida, es decir, no se trata simplemente de memorizar contenidos, sino de darles sentido a partir de la experiencia, el diálogo y la reflexión.

En este enfoque, el rol del docente deja de ser el de un transmisor de saber y pasa a ser un mediador que guía, orienta y facilita. Además, las teorías señalan que las personas aprenden mejor cuando participan de manera activa, colaboran con otros y enfrentan desafíos que estimulan su pensamiento crítico y creativo. Por eso, las metodologías activas, como la enseñanza basada en proyectos, el trabajo colaborativo o el aplicativo, promueven experiencias significativas que fortalecen no solo el conocimiento, sino también habilidades transversales como la comunicación, la resolución de problemas y principalmente la autonomía. Además, es necesario no omitir que las tecnologías emergentes están presentes en todos los ámbitos de la vida y son herramientas que el catedrático puede utilizar para enseñar eficientemente.

Para generar la capacidad para aprender de manera independiente es indispensable formar adecuadamente a los profesionistas del futuro mediante la incorporación de nuevos enfoques. Aparece entonces el concepto de liderazgo desde la óptica de la formación del estudiante, apoyado por un guía o facilitador que le muestre el camino para emanciparse. Es fundamental señalar que en el ámbito educativo el profesor adopta el papel de líder, ya sea dirigiendo de forma individual o grupal. "Los líderes en todos los niveles establecen la unidad de propósito y la dirección" (Organización Internacional de Normalización, 2015, p. 4). Al adoptar este rol la visión formadora del educador debe enfocarse al esta-

blecimiento de estrategias que permitan al educando escalar continuamente los peldaños de la independencia.

Esta indagación destaca la necesidad de generar instrucción autónoma, pareciera algo sencillo desde la perspectiva de la natural evolución humana donde las personas durante el recorrido de la vida experimentan diversos entornos que lo pueden facilitar o limitar. Significa entonces que primero se debe formar al estudiante a partir del estudio del medio ambiente que lo rodea con el objeto de planificar el desarrollo de las capacidades que lo ayuden a enfrentar y resolver problemas. En segundo término, se relaciona con el "aprender a aprender" (AaA), que se identifica como una línea de acción estratégica relevante para la adaptación humana. En la translación hacia un leguaje más comprensible, se establece que para alcanzar la autonomía se debe trabajar significativamente en el perfeccionamiento de las capacidades del estudiante para conocer, practicar y mejorar su manera de auto aprender. Con lo anterior se puede apreciar que las universidades requieren de profesorado competente que transmita los elementos precisos para desenvolver plenamente a los alumnos, principalmente en AaA.

En este esfuerzo, que busca orientar cómo es posible aprovechar las tecnologías emergentes para desarrollar el conocimiento autónomo, es imprescindible retomar el concepto de pensamiento crítico con el propósito de comprenderlo adecuadamente y saber que se trata de un método que ayuda a concebir conocimientos con bases sustentadas en información robusta.

En este contexto, la argumentación es un tópico relevante porque respalda ideas que se expresan o regis-

tran en documentos formales que sirven académicamente para enseñar y aprender:

> El pensamiento crítico es un medio para convertir el aula en una comunidad de aprendizaje e investigación, en la que sus participantes tienen la oportunidad de dar y recibir crítica constructiva que ayude a todos a autocorregirse y fundamentar mejor sus argumentos. (Athié *et al.*, 2011, p. 149)

En este marco el pensamiento crítico es la capacidad de la persona que se distingue por el uso de la reflexión, está encaminado a mejorar la habilidad de decidir qué se debe pensar o hacer. Es analítico debido a que estudia una creencia para descubrir en que se basa y sus consecuencias; es metodológico, porque se trata de un proceso que conceptualiza y evalúa la información. Se presenta entonces como una forma de educación que utiliza el sometimiento a juicio de la información que se recibe, a través de criterios o reglas soportadas por la razón y que se traduce en un sistema mental que selecciona aquello que aporta valor a la conciencia y actuación humana, tanto individual, como grupal.

En el ambiente educativo el pensamiento crítico es capaz de fortalecer la interacción entre instituciones, docentes y alumnos. Por ejemplo, una institución educativa puede establecer un programa académico para una profesión, los docentes que lo imparten pueden analizar lo que van a enseñar a los alumnos y, posteriormente sugerir cambios argumentados para actualizar el programa. En esa misma idea, los estudiantes, a través de sus actividades de investigación y capacitación, incluso experiencia, pueden cuestionar al docente o a la universidad sobre lo que se les está enseñando, por su-

puesto soportado en evidencias formales que lo acrediten. Para lograr desarrollar la capacidad aludida es relevante llevar a cabo una valoración que involucra: tener información para conocer el problema en su contexto; diferenciar entre hechos e inferencias; razonar cuidadosamente; considerar los argumentos de otros; dialogar; formular juicios fundamentados en criterios; valorar las razones y consecuencias y soportar las decisiones.

En cuanto a la estrategia, está asociada al proceso administrativo y se encuentra ubicada en la etapa de planeación. En esta fase se establecen los objetivos y políticas que van a orientar el comportamiento de las personas. Es el camino que se debe seguir como punto de partida la definición de los objetivos que se pretenden alcanzar, tomando en consideración la situación actual del sujeto o sujetos. Es aquí dónde surge otra palabra que a menudo causa confusión, el término *gestión*, que no es sinónimo de administración, sino que se trata específicamente de la ejecución o puesta en práctica de lo establecido en la planeación. Vinculado al tema educativo, la estrategia se concibe como una serie de acciones encaminadas a trasladar a un estudiante de un estado de conocimiento inicial, hacia uno óptimo deseado. "Por estrategia de aprendizaje se concibe el conjunto de acciones dirigidas al logro de un fin, y que cumplen algunas propiedades tales como la individualidad y la diferenciación con relación al objeto de aprendizaje atendiendo a las capacidades de cada sujeto" (Cabrera en Madrigal, 2022, p. 150).

Lo anterior se ha descrito desde una óptica externa al individuo, pero aquí surge la problemática de cómo lo ha de llevar desde su propia perspectiva, es decir, qué tiene que hacer el alumno para que desde su

interior tome la iniciativa de establecer su conocimiento futuro. Se puede percibir que es un tema complejo, más aún, cuando actualmente el contexto en el que vive la sociedad, y en especial la juventud, se encuentra influenciado por una infinidad de variables científicas y tecnológicas que modifican su comportamiento. "Aunque las características de las estrategias presentan unos condicionantes, no siempre se cumplen todos ellos ya que, en ocasiones, se puede buscar una finalidad, pero el camino, a veces, no resulta productivo" (Madrigal, 2022, p. 150). De lo anterior se establece que el educando debe generar la capacidad de autogestión, es decir, llevar a la práctica su propia administración del conocimiento significativo, pero acotándolo a los principios éticos que enmarquen la conducta social del lugar en donde se desenvuelve.

A la hora de formular estrategias es necesario considerar los estilos de aprendizaje, la independencia y la metodología a emplear. Es aquí donde las fases del proceso toman importancia: en la activa se enfrenta la realidad, en la reflexiva se analizan situaciones, en la teórica se hace uso del conocimiento y en la pragmática se aplican sus saberes.

Como se puede apreciar, la autonomía en la educación actual representa un cambio de paradigma, donde el estudiante pasa de ser un receptor pasivo a transformarse en el constructor activo de su propio proceso de conocimiento. Este desarrollo se respalda en la práctica sensata de tácticas, afables y sociales que, de manera conjunta, fortalecen la libertad y vigor de la preparación.

En el centro de este asunto se encuentra la metacognición, que involucra la capacidad de planificar, supervisar y evaluar la propia vía educativa. Un estudiante

autónomo va mucho más allá de estudiar solo; se trata de que tome las riendas de su desarrollo intelectual. Esto implica no solo fijar metas que se puedan agendar y cumplir, sino tener la iniciativa de elegir qué herramientas usar, ya sea un libro, un curso en línea o un grupo de debate, según lo que necesite en cada momento. Al final, se trata de que aprenda a reflexionar, evaluar qué está funcionando y qué no, y tener la madurez de ajustar el rumbo sin rendirse ante los obstáculos. Por supuesto, esto requiere orden: saber gestionar el tiempo y crear un espacio donde realmente pueda concentrarse. Pero, sobre todo, requiere inteligencia emocional. Hay días difíciles en los que aparece la frustración, y es ahí donde la persistencia y el recordar por qué se inicia este camino marcan la diferencia.

Es importante entender que ser autónomo no significa aislarse del mundo. Al contrario, se vuelve mucho más rico cuando se comparten ideas con compañeros o se pide la opinión de los profesores; ese intercambio es lo que realmente asienta lo que se sabe. En última instancia, dominar estas habilidades no es solo para aprobar una materia o aprender a usar una tecnología, sino que es una preparación para la vida, dando la seguridad necesaria para seguir aprendiendo y colaborar con adaptarse a un mundo que nunca deja de cambiar.

No menos importantes son los estilos de aprendizaje, estos representan las preferencias individuales que cada persona utiliza para procesar, comprender y retener información, ya sea mediante canales visuales, auditivos, kinestésicos o multimodales. Entender estas diferencias resulta esencial en un contexto educativo donde las tecnologías emergentes están transformando la manera en que se accede al conocimiento.

2. Tecnologías emergentes aplicadas al desarrollo del aprendizaje autónomo

Al estudiar el tema de la autonomía no se puede omitir el desarrollo tecnológico, no solo en aspectos metodológicos de enseñanza, sino en el uso de herramientas informáticas de actualidad. Esto quiere decir que no basta solo con la incorporación de una plantilla docente con el perfil deseado, además, debido al alto impacto en la evolución educativa, es necesaria la inclusión de las tecnologías emergentes (TE). Estas juegan un papel importante debido a que las nuevas generaciones, desde temprana edad, tienen acceso a varios de estos instrumentos. En general, estos avances se utilizan en contextos de innovación tecnológica y estrategia empresarial y es posible aprovecharlas para convertir los ambientes educativos y favorecer el uso de herramientas que apoyen el desarrollo independiente del estudiante. Estas se han de tomar como complemento para permitir a los docentes identificar brechas educativas y optimizar el proceso académico. Adjunto a esto, Gargallo *et al*. (2020) hacen mención al modelo de 5 dimensiones, estas son: cognitiva, metacognitiva, afectivo emocional, social relacional, y ética. En este contexto la dimensión cognitiva considera el manejo de habilidades de procesamiento de la información, tecnologías informáticas asociadas y pensamiento crítico.

El tema de este capítulo está orientado a la aplicación de tecnologías emergentes para desarrollar formación autónoma, por lo que en orden alfabético se proponen las siguientes:

Blockchain (registro distribuido). Posibilita almacenar información académica de forma segura, transpa-

rente e inmutable, facilitando la gestión de credenciales digitales y el reconocimiento de aprendizajes a lo largo de la vida. Su uso fortalece la autonomía al otorgar al estudiante mayor control sobre su trayectoria formativa y sus logros académicos.

Big Data. Se pueden incluir de tableros de control dentro de plataformas como Moodle o Blackboard que sirven de brújula, para conocer si se va bien y en qué temas se necesita un mayor esfuerzo.

Computación en la Nube. Permite la no dependencia de una computadora específica o de estar en un aula; todo el universo educativo está disponible en cualquier lugar y momento. Esta flexibilidad es la que realmente permite que cada persona organice su estudio a su propio ritmo, construyendo un entorno educativo que se adapte a su vida.

Gamificación. Aprender no tiene por qué ser aburrido. Aunque todavía falta mucho por explorar en las aulas, juegos como Minecraft ya enseñan a resolver problemas complejos y a planificar estrategias mientras se crean mundos. Al enfrentar desafíos digitales, ya sea de forma individual o en equipo, se desarrolla un pensamiento crítico mucho más sólido porque la instrucción se vive a través de la experiencia.

Inteligencia Artificial (IA). Puede actuar como un tutor personal disponible las 24 horas, ya sea a través de asistentes virtuales que resuelven dudas al instante o plataformas que ajustan la dificultad de los temas según el progreso, lo que evita el estancamiento.

Internet de las Cosas. Conecta el entorno físico con el digital, proporciona información en tiempo real para que se pueda desarrollar la habilidad de tomar mejores decisiones sobre los temas que se estudian.

Tecnologías inmersivas. Permiten "aprender haciendo" sin riesgos. Mientras que la realidad aumentada enriquece el mundo real con datos y simulaciones (como ver un laboratorio en nuestra propia mesa), la realidad virtual y el metaverso sumergen al aprendiz por completo en escenarios digitales. Ejemplos: practicar cirugías, explorar momentos históricos o realizar experimentos complejos de forma segura. Estos entornos virtuales son el campo de entrenamiento perfecto para la autonomía: permiten al estudiante explorar, equivocarse y reflexionar sobre sus acciones hasta dominar cualquier habilidad.

Sistemas informáticos (SI) para equipos fijos o móviles. Útiles para establecer modelos educativos donde los alumnos formulan preguntas, las comparten, las responden y las evalúan. O bien permiten generar ideas de investigación, estructurar argumentos y visualizar debates entre expertos. Se pueden considerar, además, el uso de modelos de interacción para retroalimentación personalizada, diálogo docentealumno, ejercicios de reflexión guiada. También, SI diseñados para simular conversaciones con personas a través de texto o voz, utilizando estándares de interacción o inteligencia artificial.

Tecnologías móviles y aprendizaje ubicuo. Permiten la enseñanza en contextos diversos, trascendiendo las limitaciones del aula tradicional. A través de dispositivos como computadoras personales, teléfonos inteligentes y tabletas, los estudiantes pueden acceder a recursos educativos, comunicarse y gestionar su formación de manera constante. Este enfoque promueve la autonomía, la autorregulación y la adquisición de conocimientos a lo largo de la vida.

Inclusive, con apoyo de las tecnologías emergentes, se pueden desarrollar las dimensiones restantes que mencionan Gargallo *et al*. (2020), por lo que es preciso señalar que el alcance de las TE para apoyar el proceso no tiene límite. Por ejemplo, en cuanto al aspecto ético es posible establecer un marco para la operación de los sistemas a través de configuraciones que sean congruentes con las políticas educativas de una institución.

Todo lo descrito anteriormente coadyuva al desarrollo de habilidades de análisis, evaluación y creación de conocimiento, en lugar de solo recibirlo, es decir, estimula la reflexión y participación colaborativa activa. No omitir, que las condiciones educativas son muy importantes para que el estudiante desarrolle plenamente sus capacidades, razón por la cual se debe crear el ambiente apropiado para aprender por sí mismo(a). Esto incluye, tanto el clima organizacional, como el ambiente físico. Se distingue entonces, que la tendencia para desarrollar habilidades de auto educación, no solo radica en estrategias educativas metodológicas, sino que requieren imprescindiblemente de las TE.

En complemento con lo expuesto, el aplicar estos progresos tecnológicos, para fomentar el pensamiento crítico en la educación, es una novedosa y excelente manera de formar a los estudiantes para desafiar contextos complicados, inciertos y cambiantes. Es concebible combinarlos con estrategias pedagógicas adicionales como el desarrollo de capacidades basada en proyectos, o bien, los debates virtuales por medio de foros en plataformas de videoconferencia con rúbricas de pensamiento crítico. Alternativamente, se emplea el aula invertida, donde los alumnos estudian los contenidos teóricos en casa mediante videos, lecturas o recursos digitales y el

tiempo de clase se ocupa para actividades prácticas, colaborativas y de reflexión. Se fomentan comunidades de conocimiento donde educandos, docentes y familias desarrollen proyectos, compartan registros de la naturaleza local o documenten prácticas de cuidado, mientras que los juegos didácticos pueden utilizarse para trabajar dilemas éticos y preservar la toma de decisiones responsables. "Los entornos digitales proporcionan oportunidades innovadoras para aumentar la conciencia sobre la sostenibilidad, el cambio climático y la biodiversidad" (Frontiers, 2025, párr. 1).

El triunfo de la educación autónoma dependerá de ambientes que fortalezcan la familiaridad, la motivación y la autorregulación. Cuando un alumno descubre herramientas digitales que le permiten explorar y crear a su propia velocidad, su confianza crece de forma natural. Ya no se trata de seguir un ritmo impuesto, sino de sumergirse en entornos virtuales que despiertan la curiosidad y desafían el pensamiento crítico. Hoy, la adquisición de saberes no se detiene al salir del aula; la colaboración en línea permite que los alumnos sigan conectados, compartiendo ideas y trabajando en equipo desde cualquier lugar. Además, cuando un estudiante crea su propio contenido, ya sea un video, un blog o una presentación, el conocimiento deja de ser ajeno y se convierte en algo con significado personal. En este proceso, la tecnología actúa como una guía constante. Como señalan Navas *et al*. (2025), las herramientas impulsadas por IA, como los tutores inteligentes y los chatbots, no solo dan respuestas, sino que fomentan que el alumno aprenda a regularse y reciba orientación en el momento justo, trazando rutas de formación que se adaptan a cada individuo. Esto permite que el profesor

deje de ser un simple transmisor de datos para convertirse en un instructor mucho más eficaz, capaz de valorar tanto el esfuerzo diario como los logros alcanzados.

Pero la tecnología va más allá de ser un simple recurso didáctico; es también una herramienta de gestión inteligente. Las plataformas actuales pueden incluso anticiparse, tomando decisiones automáticas para corregir el rumbo o proponer mejoras antes de que surja un problema, lo que estrecha el vínculo con el alumno y refuerza su autonomía. Lo más valioso es cómo estas innovaciones abrazan la diversidad, ya no existe un molde único. Quienes aprenden mejor de forma visual encuentran en las simulaciones inmersivas y los gráficos interactivos su aliado; para los que prefieren lo auditivo, los podcasts y los asistentes de voz convierten el estudio en una experiencia mucho más fluida; y para los estudiantes kinestésicos, que necesitan "tocar" el conocimiento, los laboratorios virtuales y los dispositivos táctiles abren puertas que antes estaban cerradas.

Gracias a la analítica de datos, hoy se puede entender los patrones de cada estudiante y ajustar la enseñanza en tiempo real. El resultado es un entorno educativo mucho más flexible y humano, donde cada persona, con sus preferencias y estilos únicos, toma el control de su formación.

3. Desafíos, implicaciones pedagógicas y proyecciones futuras

La secuencia del conocimiento durante la vida del ser humano generalmente adopta una estructura lógica, se identifica desde la infancia en el momento que por necesidad de alimentación el recién nacido busca amaman-

tarse. Por naturaleza, nace con reflejos que lo guían a buscar el pecho y alimentarse. Posteriormente imita sonidos para comunicarse hasta poder hablar, busca desplazarse por el suelo hasta caminar. En todo este progreso existe una habilidad de aprender por sí mismo. Sin embargo, aún no desarrolla un pensamiento reflexivo y crítico que le apoye a decidir qué aprender en un entorno que visualiza de manera diferente durante su crecimiento. Ante un escenario cambiante, desde temprana edad las personas perciben el impacto de los cambios globales que, a su vez, se convierten en desafíos constantes de su existencia. Entre estas modificaciones del entorno cada persona se hace sensible a los avances tecnológicos que distingue desde la infancia, los cuales se transforman en un desafío pedagógico crítico, derivado de la veloz y exponencial innovación. Es imprescindible recordar que tiempo atrás el aprendizaje se centraba en el alumno a través de la influencia externa producida por el docente. Esto tenía efecto por la aplicación de programas educativos diseñados solo para transmitir conocimiento. En la actualidad la educación se enfoca en el alumno, pero motivado internamente mediante el razonamiento lógico de lo que aprende y de la forma en que lo hace.

En ese mismo panorama mundial el tema de globalización ha provocado aumento en la competitividad, no solo entre regiones, naciones o empresas, sino además entre personas. Este escenario se convierte en una arena de sobrevivencia en el que el más competente, en la mayoría de las ocasiones, es el que alcanza mejores condiciones de vida. De ahí que las competencias sean un tema fundamental para subsistir en un mundo complejo. “Esta supervivencia del más apto, que he in-

tentado expresar aquí en términos mecánicos, es lo que el señor Darwin ha llamado 'selección natural', o la preservación de las razas favorecidas en la lucha por la vida" (Spencer, 1910, p. 531).

No obstante, a diferencia de otros seres vivos, el ser humano hasta donde se sabe científicamente, es el único con una serie de capacidades biológicas, cognitivas, sociales y culturales que le permiten tener autoconsciencia, es decir, la capacidad de introspección con comprensión plena de su presente, pasado y futuro. También le permiten construir estructuras sociales complejas mediante normas morales y de convivencia. Igualmente, puede modificar su entorno construyendo infraestructura urbana y tecnología. A través de estos atributos que la naturaleza le ha proporcionado y el desarrollo de sus propias habilidades, no solo usa herramientas, sino crea nuevas, las comparte y las perfecciona a lo largo del tiempo.

Como ya se ha dicho, en el auto aprendizaje es indispensable desarrollar la competencia de "aprender a aprender". No obstante, en el contexto educativo superior aún existen áreas de oportunidad de mejora para alcanzar plenamente esta competencia, por lo que se hace relevante que las personas desarrollen habilidades para aprender por sí mismas. En ese mismo sentido, la formación universitaria se ha visto influenciada por la historia geopolítica mundial de los últimos tiempos. Una vez que los países alcanzaron su independencia, principalmente en América Latina, esta tarea la asumía el Estado. No obstante, a lo largo del siglo XIX y hasta la actualidad, se han presentado una serie de acontecimientos sociales, económicos y científicos a nivel mundial que han venido transformado el entorno. Así

también, han surgido nuevas disciplinas como la ingeniería, las ciencias naturales, la medicina moderna, entre otras, que tienen como fuente la constante evolución humana. En este contexto, durante el siglo XX hace presencia la globalización, fenómeno económico-social que intensifica los vínculos internacionales, las publicaciones científicas y las posiciones de reconocimiento alcanzadas por el desempeño educativo de las instituciones de nivel superior. Análogamente, el surgimiento de las tecnologías de información y comunicación continúa la transformación de la enseñanza universitaria, y lo hace a través de la incorporación paulatina de las aplicaciones emergentes que se van desarrollando y que se adaptan a los nuevos escenarios educativos. En este sentido, es transcendental estimular la idea de aprender continuamente de manera autónoma ante los cambios mundiales, así como enfatizar el tema de la inclusión y la sostenibilidad como parte de la formación superior. "Desde principios del siglo XIX, las innovaciones educativas han sido constantes, casi abrumadoras en ocasiones. Aun así, a pesar de esto, la educación superior formal sigue pareciéndose en todo el mundo porque el modelo subyacente es universal" (Pedró, 2023, párr. 19). Sin embargo, es importante manifestar que en la actualidad el acceso a la educación superior, la mejora continua de la calidad académica y, la incorporación de las tecnologías emergentes todavía sigue siendo un gran desafío.

En consecuencia, las condiciones que favorecen el éxito de la independencia educativa del estudiante son múltiples. Van desde estrategias para adaptarse a los cambios globales como los que se han mencionado anteriormente, hasta estrategias específicas centradas

en el estudiante. Como ya se ha mencionado, Aprender a aprender es la principal capacidad que el estudiante debe desarrollar. Joan Rué, en una entrevista que se le hace en el año 2019, menciona tres tipos de estrategias didácticas: el empleo de la socialización cooperativa, el lenguaje formalizado y la comunicación. También refiere que el ser humano aprende por naturaleza y que evolutivamente está diseñado para resolver problemas. Esto nos conduce a determinar que las personas tienen la capacidad de seguir transformado su entorno. En esta línea de pensamiento, desarrollar el auto conocimiento es fundamental para el progreso de la humanidad, razón por la cual es indispensable preparar docentes dotándolos de las competencias necesarias para guiar a los estudiantes en el logro de este propósito, se trata de una directriz clave en el desarrollo del proceso, dado que no intervienen solo como simples emisores de contenido, sino como mediadores, facilitadores y guías. Mediante la incorporación de experiencias educativas permiten al estudiante asumir un rol activo, reflexivo y responsable. Esto se puede implementar con metodologías activas, acompañamiento metacognitivo, retroalimentación orientadora y entornos que valoran la toma de decisiones y el pensamiento crítico. Así, lejos de ser una cualidad que emerge espontáneamente, es una competencia que se construye intencionalmente con apoyo docente y de manera progresiva. Según Dragomir y Niculescu (2024), al integrar estrategias de autorregulación y autonomía en la estructura educativa, "las instituciones de educación superior pueden formar estudiantes autónomos dotados con las habilidades necesarias para desenvolverse en el complejo mundo del mañana" (p. 126).

En el escenario mundial la interacción entre personas, organizaciones, instituciones, países y regiones va en aumento, se caracteriza por ser compleja y altamente competitiva. Estas relaciones producen grandes cantidades de información y nuevos saberes, por lo que surge la necesidad de que los profesionistas en su ámbito de competencia las conozcan. Sin embargo, derivado de la velocidad de la innovación tecnológica, el tiempo para enseñar y aprender se reduce considerablemente, esto se debe a que la evolución del saber es continua y sigue acelerándose, especialmente en ciencia, tecnología y educación digital:

> Si bien el ritmo como crece el conocimiento es exponencial, parece difícil hacer una estimación más o menos certera de lo que sucede hoy y mucho menos de lo que sucederá en los siguientes años. Lo que no cabe duda es que tal como avanza la velocidad de generación del conocimiento impactará tremendamente en la forma como se enseña y se aprende. (Díaz, 2025, párr. 2)

En el marco descrito, es indiscutible percibir que la actualización de los planes de estudio en las instituciones educativas no es proporcional a la rapidez evolutiva, por lo que presentan un gran desafío para mantener la vigencia académica de sus programas. Para abordar esta situación es relevante centrar la atención en el docente, por lo general se piensa que solo es un canal para difundir temas y que el escolar tiene la obligación de aprender. Inclusive, algunas veces el profesor es reconocido como "bueno" si reprueba a la mayoría de alumnos y acredita solo unos pocos, como si él fuera el desafío y no la preparación propia, esta actitud des-

encadena problemáticas como la deserción escolar y el rezago académico, entre otros. En la perspectiva de liderazgo enfocado en el docente se pretende que este gestione la independencia del cursante para que desarrolle sus capacidades intelectuales y sociales que le permitan aprender a aprender. La gestión es el conjunto de acciones, dinámicas y decisiones que se realizan para planificar, organizar, dirigir y controlar recursos con el fin de alcanzar objetivos de manera óptima. Este concepto es aplicable a la autonomía educativa, no se trata solo de una búsqueda de estrategias, va más allá si se lo considera desde un punto de vista holístico, es decir, que forma parte integral de un sistema educativo. Se conoce que "El aprendizaje es un proceso multifactorial que el sujeto realiza cotidianamente más allá del ámbito académico-escolar en la relación entre persona y ambiente, lo que involucra las experiencias vividas y los factores" (Crispín *et al*., 2011, p. 12). Este debe ser significativo para que el universitario lo pueda aplicar en el momento requerido, debe registrarse y reflexionarse continuamente para construir nuevos saberes. En esta intención, se debe formar al docente como un líder capaz de: establecer un propósito individual o grupal; dirigir y gestionar a los estudiantes mediante la comunicación de la visión que se pretende alcanzar, de la estrategia con la que se logrará, las políticas y los métodos que intervienen; crear y mantener valores compartidos, establecer estándares de comportamiento para generar una cultura de confianza, integridad y calidad académica; enseñar con el ejemplo; proporcionar los recursos y la formación requerida para auto aprender con responsabilidad y la obligación de auto evaluarse; inspirar, fomentar y reconocer el trabajo de los escolares.

En relación a las estrategias de aprendizaje, estas comúnmente se centran en el desarrollo del universitario para integrarse al ámbito profesional. Sin embargo, existen otros enfoques que proyectan la vida misma como el punto más importante. "El principio biocéntrico sitúa el respeto por la vida como centro y punto de partida de todas las disciplinas y comportamientos humanos" (Toro, 2007, pp. 75-76).

El fenómeno de globalización ha provocado que la educación adopte principalmente un enfoque dirigido al aspecto material y la competencia desmedida, ha dejado como segundo término el aspecto humanista. "En la perspectiva denominada antropocéntrica, la naturaleza es contemplada desde la utilidad humana con un valor exclusivamente monetario, eliminando con ello su belleza y reduciendo la vida a tan solo partes mecánicas" (Llanos, 2023, p. 167).

Esto conduce a la necesidad de que el proceso educativo debe promover el respeto, la protección y la expansión de la vida en todas sus formas. Ante este escenario, es preponderante que las instituciones superiores renueven sus planes de estudio y los trasladen hacia un enfoque mayormente humanista, pero no solo como "slogan de venta", sino con una filosofía biocéntrica congruente en todos los niveles y procesos educativos. Ahora bien, pareciera que la tecnología es parte de la evolución materialista nociva, pero esto evidentemente dependerá del uso que se le proporcione; hay naciones que la usan con fines bélicos y también organizaciones que la utilizan para lucrar excesivamente, omitiendo lo primordial: la vida humana. En este sentido la educación biocéntrica siembra una forma de aprender en la que la vida es el eje fundamental del proceso educativo,

entendiendo que toda acción pedagógica debe favorecer el cuidado, la valoración y la expansión de la vida en sus variadas expresiones. Desde esta visión, la educación no se limita solo a transferir conocimientos, sino que busca generar experiencias significativas que integren emociones, cuerpo, pensamiento y vínculo humano, comenzando desde la idea de que el humanismo es la base real del conocimiento profundo. Hablar de biocentrismo en la educación significa imaginar escuelas y universidades donde el respeto y la empatía no sean solo palabras bonitas en un reglamento, sino prácticas cotidianas. Implica dejar atrás la lógica de competir constantemente para dar paso a relaciones más solidarias, donde aprender juntos sea más importante que sobresalir sobre los demás. Cuando una persona se siente segura, aceptada y valorada, su capacidad de aprender se potencia de manera auténtica. Este enfoque también recuerda que la formación no se limita a lo académico. Educar es acompañar el desarrollo completo del ser humano: sus emociones, su cuerpo, su pensamiento, sus vínculos y sus principios. Cada dimensión importa, porque todas están conectadas. Se aprende mejor cuando existe equilibrio entre lo que se piensa, se siente y se hace. El biocentrismo, además, invita a mirar más allá del aula y reconocer que se pertenece a una red viva. Comprender que se depende de otras personas y del medio ambiente, ayuda a asumir una actitud más consciente y responsable hacia el entorno. Cuidar la naturaleza deja de ser un tema opcional y se convierte en una parte esencial de la formación y de la manera de estar en el mundo.

En este camino, la creatividad y la expresión personal ocupan un lugar fundamental. Las experiencias significativas, el movimiento, el juego y el contacto con

el entorno no son distracciones, sino formas positivas de aprender y de fortalecer la identidad. Cuando el estudio se vive, se siente y se experimenta, deja huella. Para impulsar esta visión en las instituciones de educación superior, las tecnologías emergentes pueden convertirse en grandes aliadas, siempre que se utilicen con conciencia y sentido ético. No se trata solo de innovar por innovar, sino de emplear estas herramientas para acercar más a la vida, para fomentar proyectos colaborativos, experiencias reales y prácticas que promuevan el cuidado del planeta. Así, la tecnología deja de ser fría o distante y se transforma en un puente que conecta innovación y sensibilidad. Integrada en proyectos vivenciales y cooperativos, puede ayudar a construir una educación que no solo entiende el mundo, sino que también asume la responsabilidad de protegerlo y mejorarlo.

"Comprender todos los aspectos de un ecosistema digital es fundamental para los países que quieren aprovechar la tecnología para mejorar la eficacia y la eficiencia de la gestión de su sistema educativo" (UNESCO, 2024, p. 122). Sin embargo, existe una realidad, la evolución tecnológica es muy rápida y el ajuste de programas de estudio y competencias del cuerpo docente es lento. "A pesar de su potencial para transformar la enseñanza y mejorar el rendimiento académico, la adopción de herramientas de las tecnologías de la información enfrenta desafíos significativos, entre los cuales se destacan la falta de formación adecuada para los docentes y el acceso desigual a los recursos tecnológicos" (Álvarez *et al*., 2024, p. 6447).

Conclusiones

La autonomía es el resultado de un proceso evolutivo de carácter cognitivo y moral que le permite al ser humano migrar de la heteronomía, además, reconoce la madurez personal y el ejercicio de la libertad.

En educación, la autonomía académica se puede describir como la capacidad del alumno para administrar su propio proceso de aprendizaje, lo que implica: tomar decisiones sobre cómo, cuándo y con qué recursos estudiar; establecer objetivos personales de formación; reflexionar críticamente sobre lo que aprende y cómo lo aprende; ser responsable de sus avances y limitaciones académicas.

La competencia es un aspecto elemental para alcanzar la autonomía, el AaA es el elemento fundamental para lograrlo. Las dimensiones sirven como plataforma guía para el establecimiento de directrices de enseñanza y evaluación de la misma.

Es imprescindible la integración de las tecnologías emergentes con los procesos de enseñanza para minimizar el rezago tecnológico y educativo. Esto obliga a las instituciones de educación superior a agilizar la actualización de sus programas de estudio, revisión de asignaturas y capacitación continua de su cuerpo docente, principalmente en el uso de TE.

Las universidades de calidad deben mantenerse en la cumbre educativa y verificar permanentemente aquellos factores externos que pueden aprovechar, haciendo también una introspección operativa para identificar áreas de oportunidad de mejora que le permitan hacer uso de manera óptima y oportuna de sus fortalezas y debilidades.

Incorporar el biocentrismo en el contexto educativo contribuye a la formación de ciudadanos críticos y comprometidos con la sostenibilidad, capaces de comprender su papel dentro de los ecosistemas y de actuar de manera responsable frente a los desafíos ambientales, sociales y tecnológicos contemporáneos.

Referencias

Álvarez, K.; Chancay, L.; y Zambrano, J., (2024). Tecnologías Emergentes en la Innovación Educativa del Bachillerato Internacional. *Reincisol, 3*(6), pp. 6446-6468. https://doi.org/10.59282/reincisol.V3(6)6446-6468

Athié, M. J.; Costopoulos, Y.; y De la Garza, M. T. (2011). Pensamiento Crítico. En Crispín, M. L. (Comp.) *Aprendizaje autónomo: Orientaciones para la docencia*. Universidad Iberoamericana, pp. 149-178. http://biblioteca.clacso.edu.ar/Mexico/dcsyp-uia/20170517031227/pdf_671.pdf

Crispín, M.L., Esquivel, M., y Loyola, M. (2011). ¿Qué es el aprendizaje y cómo aprendemos? En Crispín, M. L. (Comp.) *Aprendizaje autónomo: Orientaciones para la docencia*. Universidad Iberoamericana, pp. 10-28. http://biblioteca.clacso.edu.ar/Mexico/dcsyp-uia/20170517031227/pdf_671.pdf

Contreras, N. S.; Pérez, M. E.; Buzo, E. R.; Ortega, E.; Herrera, C. J. y Martínez, A. (2022). Glosario de evaluación educativa. En Sánchez M. y Martínez, A. (Coords.) *Evaluación y aprendizaje en educación universitaria: estrategias e instrumentos.* CUAIED-UNAM, pp. 749-758. https://cuaed.unam.mx/publicaciones/libro-evaluacion/pdf/ELibro-Evalua-

cion-y-Aprendizaje-en-Educacion-Universitaria-ISBN-9786073060714.pdf

De Luca, C. (2009). Implicaciones de la formación en la autonomía del estudiante universitario. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, *7*(2), pp. 901-922. https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=293121945015

Díaz, F. (2019). Evaluación de Competencias en Educación Superior: Experiencias en el Contexto Mexicano. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa, 12*(2), pp. 49-66. https://doi.org/10.15366/riee2019.12.2.003

Dragomir, I. A. & Niculescu, B. O. (2024). Mastering autonomy: The power of self-regulated learning in higher education. *International conference: The Knowledge-Based Organization*, *XXX*(2), pp. 126-130. https://doi.org/10.2478/kbo-2024-0063

Ferry, G. (1990). La tarea de formarse. En Ferry, G. *El trayecto de la formación. Los enseñantes entre la teoría y la práctica*. pp. 43-64, Paidós.

Frontiers. (2025). Digital Technologies for Environmental Education: fostering sustainability awareness and engagement. *Frontiers Research Topics*. https://www.frontiersin.org/research-topics/68167/digital-technologies-for-environmental-education

Fundación Telefónica. (24 de julio de 2023). 6 tecnologías emergentes más importantes en 2023. *TELEFÓNICA*. https://www.telefonica.com/es/sala-comunicacion/blog/6-tecnologias-emergentes-importantes-2023/?utm_source=chatgpt.com

Díaz, H. (2025). *Desarrollo del conocimiento y transformación del sistema educativo. EDUCARED*. https://educared.fundaciontelefonica.com.pe/de-

safios/desarrollo-del-conocimiento-y-transformacion-del-sistema-educativo/

Gargallo López, B.; Pérez-Pérez, C.; García-García, F. J.; Giménez Beut, J. A. y Portillo Poblador, N. (2020). La competencia aprender a aprender en la universidad: propuesta de modelo teórico. *Educación XX1*, *23*(1), pp. 19-44. https://revistas.uned.es/index.php/educacionXX1/article/view/23367

UNESCO. (2024). *Informe de seguimiento de la educación en el mundo 2023: Tecnología en la educación: ¿Una herramienta en los términos de quién?* UNESCO. https://doi.org/10.54676/NEDS2300

Llanos, M. (2023). La educación biocéntrica, propuesta de una visión humanista. *Revista Educa UMCH*, (21), pp. 159-180. https://doi.org/10.35756/educaumch.202321.266

Madrigal, A. de J. (2022). Estrategias y aprendizaje autónomo. *Revista de Estilos de Aprendizaje*, *15*(Especial 1), pp. 149-157. https://doi.org/10.55777/rea.v15iEspecial.4594

Navas, C.; Viñan, L.; Gaibor, J.; y Murillo, D. (2025). The future of education: A Systematic Literature Review of Self-Directed Learning with AI. *Future Internet, 17*(8), 366, pp. 2-22. https://doi.org/10.3390/fi17080366

Organización Internacional de Normalización. (2015). *ISO 9000:2015 Sistemas de gestión de la calidad – Fundamentos y vocabulario.* Publicación ISO.

Pedró, F. (7 de diciembre de2023). *The transformation of higher education*. UNESCO-IESALC. https://www.unesco.org/en/articles/transformation-higher-education

Real Academia Española. (2022). *Heteronomía*. En *Diccionario de la lengua española* (23.ª ed.). https://dle.rae.es/heteronom%C3%ADa

Real Academia Española. (2024). *Diccionario de la lengua española* (versión electrónica 23.8). https://dle.rae.es

Riso, W. (2004). *Amar o depender.* Norma.

Rubio, M. (1992). *Contratos de aprendizaje*. Universidad de México.

Solórzano, Y. (2017). Aprendizaje autónomo y competencias. *Dominio de las Ciencias*, *3*(Número especial 1), pp. 241-253. https://dominiodelasciencias.com/ojs/index.php/es/article/view/390

Spencer, H. (1910). *The principles of biology*. Volume I New York and London D. Appleton and Company. https://www.gutenberg.org/files/54612/54612-h/54612-h.htm

Toro, R. (2007). *Biodanza*, Editorial Índigo - Cuarto propio. https://books.google.es/books?id=0ovaAQRr9YEC&printsec=frontcover&dq=biodanza&hl=es&ei=dA_ITPmkBcbLswbdufzjDQ#v=onepage&q=biodanza&f=false

XIII
PENSAMIENTO CRÍTICO E INTELIGENCIA ARTIFICIAL. ENTRE LA AUTONOMÍA Y LA INMEDIATEZ

Neftali Gamboa Sánchez
DOI: https://doi.org/10.53436/2385FEAU

Introducción

La educación superior contemporánea enfrenta el reto de formar profesionales capaces de navegar en un mundo complejo, cambiante y digitalizado. El Foro Económico Mundial destaca el pensamiento crítico y el uso de herramientas de Inteligencia Artificial como algunas de las habilidades más demandadas para el mercado laboral 2026 (Escutia, 2026). Considerando esta importancia, los estudiantes universitarios presentan dificultades para discriminar, analizar y evaluar la validez de la información en entornos saturados de ella, tanto física como digitalmente. Los métodos de enseñanza tradicionales centrados en el docente aún predominan en las instituciones universitarias y limitan las oportunidades para desarrollar estas habilidades (Chancusig y Granja, 2023; Saavedra-Pizarro, 2024; Guaña y Cevallos, 2024; Facione, 2007). Si bien se han implementado metodologías activas como STEAM, gamificación, casos prácticos, ABP, proyectos y escenarios para fomentar el pensamiento crítico, pocos profesores aprecian el potencial de la IA para lograr el aprendizaje y fomentar estas habilidades (Chancusig y Granja, 2023; Analuisa *et al*., 2024; García *et al*., 2024). El uso de Chat GPT en

este contexto aún está poco explorado y existen dudas sobre su eficacia y su integración ética y responsable en el entorno universitario.

En este contexto, la competencia "Aprender a Aprender" (AaA) surge como una estrategia de supervivencia para el aprendizaje (Knowles, 1990; Pérez *et al*., 2020), ya que permite al estudiante la gestión del mismo. La pregunta de este texto, en este sentido es el uso de la Inteligencia Artificial, Chat GPT, ¿permite el desarrollo del pensamiento crítico y la posibilidad de Aprender a Aprender? El uso de dichos instrumentos, antecediendo una posible respuesta, se propone no como un sustituto del docente o de los métodos y estrategias de enseñanza, sino como un recurso para desarrollar el pensamiento crítico y la autonomía (Silva-Fuentealba, 2024), siempre y cuando se inserte en una metodología activa.

1. Pensamiento crítico

Es pertinente comenzar explicando qué se entiende por pensamiento crítico (PC). Existen distintas definiciones que permiten su comprensión, para este texto se analizaron algunas posturas. Para Crispín *et al*. (2011) el pensamiento crítico es la actividad mental sistemática por medio de la cual se comprende y evalúa información, ideas o argumentos de los otros y los propios. A través del pensamiento crítico se analizan juicios basados en criterios fundamentados y sensibles al contexto, que nos permiten tomar una postura y apoyar una decisión (p. 35).

Por su parte, Guaña (2024) considera que se trata de un proceso que implica una serie de etapas interconectadas. Inicia a partir del estudio de fuentes y ar-

gumentos para entender un problema, seguido de una interpretación de la información y la obtención de conclusiones basadas en evidencias y razonamiento lógico. Además de eso se revisa la calidad de la información y se comunica de forma clara con argumentos bien estructurados. La intención es resolver problemas mediante un análisis crítico.

También es considerado como un conjunto de procesos intelectuales disciplinados que permiten analizar, simplificar y evaluar de manera efectiva la información obtenida de diversas fuentes. Se basa en el uso de habilidades cognitivas avanzadas para comprender, interpretar y cuestionar el entorno, promoviendo una reflexión independiente y lógica. A diferencia de la simple memorización, el pensamiento crítico fomenta la conexión entre ideas y la resolución de problemas, utilizando el razonamiento sistemático para evaluar la información disponible y llegar a conclusiones apropiadas (Saavedra, 2024).

Un referente teórico en el tema como Facione (2007) define el pensamiento crítico (PC) como el juicio auto regulado y con propósito que da como resultado interpretación, análisis, evaluación e inferencia, como también la explicación de las consideraciones de evidencia, conceptuales, metodológicas, criteriológicas o contextuales en las cuales se basa ese juicio (p. 21).

Para el presente escrito, se entenderá como un proceso cognitivo, sistemático y autorregulado por el cual el sujeto analiza, interpreta y/o evalúa información, ideas, argumentos o situaciones provenientes de distintas fuentes. El propósito del PC consiste en emitir juicios fundamentados y contextualizados. Para esto el sujeto debe activar habilidades de orden superior como

el análisis, la interpretación, la inferencia, la evaluación de evidencias y la reflexión metacognitiva.

De manera operativa, en el PC se relacionan criterios lógicos, conceptuales, contextuales para la elaboración de conclusiones con fundamento, que pueden ser comunicadas, teniendo una estructura argumentativa clara, a fin de llevar al sujeto a la resolución de problemas y/o toma de decisiones sobre la problemática analizada en distintos ámbitos.

Este proceso permite a los estudiantes identificar problemas, formular preguntas relevantes, evaluar críticamente fuentes y argumentos, y comunicar ideas de forma precisa y estructurada.

Al considerar el pensamiento crítico como un proceso es importante subrayar su dinamismo, y por tanto mencionar que no se trata de algo estático, sino que es un proceso que va desde la puesta en marcha de habilidades cognitivas hasta la metacognición. Aunque se puede decir que el pensamiento es innato, discusión que no se pretende abarcar aquí, el pensamiento crítico no lo es. Se trata de una habilidad que es susceptible de ser cultivada o potencializada y que requiere de esfuerzos mentales conscientes y donde la voluntad también juega un papel determinante tanto para su adquisición y desarrollo como para utilizarlo en distintos contextos (Crispin *et al*., 2011; De Luca, 2009; Kant, 1996**;** García *et al*., 2022).

El PC se fundamenta en la capacidad de observar y cuestionar lo establecido y de construir un conocimiento propio a partir de las propias herramientas mentales con las que se cuenta (Sinche *et al*., 2021).

Desde la definición brindada en este escrito, pensar críticamente se traduce en varios indicadores que

son susceptibles de medirse de manera general; se encuentra el análisis, la interpretación y/o evaluación de información, ideas, argumentos, situaciones provenientes de distintas fuentes. Se piensa críticamente cuando se puede emitir un juicio fundamentado, se construyen conclusiones justificadas, se comunican argumentos de manera estructurada y se toma una decisión y postura. Ahora bien, ¿es posible desarrollar el PC en un aula? de ser afirmativa la respuesta ¿cómo se puede desarrollar?

En la actualidad, la pedagogía enfrenta un reto clave en la consecución del aprendizaje y de las estrategias implementadas para la enseñanza. El reto se vuelve cada vez más fuerte cuando se piensa en consolidar el pensamiento crítico y autónomo en entornos de aprendizaje cada vez más cambiantes. El Foro Económico Mundial (2020) destaca la necesidad de desarrollar competencias como el pensamiento crítico, el aprendizaje activo, la creatividad, la inteligencia emocional y el diseño y programación de tecnología, entre otras. A pesar de ello, los métodos tradicionales de enseñanza centrados en el docente aún predominan en muchas instituciones educativas y a menudo no logran estimular el pensamiento crítico, creativo y divergente limitando las oportunidades para que los estudiantes participen activamente en su aprendizaje y desarrollen habilidades (Chancusig y Granja, 2023; Saavedra-Pizarro, 2024; Guaña y Cevallos, 2024; Facione, 2007).

En la literatura es posible rastrear algunas herramientas, recursos, técnicas o estrategias de enseñanza que permiten el desarrollo del pensamiento crítico. Entre ellas se encuentran la lectura y la escritura crítica (Crispin *et al*., 2011; García, 2022), la pedagogía de la pregunta, las comunidades de investigación, el de-

bate, la mesa redonda (Crispin *et al*., 2011) en donde se rescata a nivel individual la consecución de ciertas habilidades metacognitivas y donde a nivel de grupo se fomenta el proceso social y vinculante con los demás y con el entorno.

También es posible encontrar metodologías activas como STEAM (*Science, Technology, Engineering, Arts and Maths)*, gamificación, aprendizaje basado en problemas, proyectos o escenarios, el *microlearning*, el aula invertida que han permitido desarrollar el pensamiento crítico haciendo del estudiante un sujeto activo ya que estas metodologías pretenden hacerlo protagonista de su propio aprendizaje. Estas metodologías también fomentan distintas competencias transversales necesarias para lograr los objetivos de aprendizaje esperados (Chancusig y Granja, 2023; Analuisa *et al*., 2024; García *et al*., 2024).

En la actualidad, el avance tecnológico y las transformaciones que ha traído consigo han alterado las formas de ser y de aprender, especialmente en el contexto escolar, donde el aprendizaje solía estar vinculado a espacios físicos y herramientas tradicionales. Ahora los estudiantes alternan entre los escenarios presenciales y virtuales (Neme, 2024). Estudios recientes sugieren que Chat GPT puede configurarse para crear y ejecutar escenarios simulados para aprender habilidades y técnicas sencillas, mostrando una alta satisfacción del usuario. Puede actuar como mediador cognitivo en actividades formativas, facilitando el aprendizaje autónomo y personalizado a fin de desarrollar competencias analíticas y críticas. (OpenAI, 2022; Pérez y Robador, 2023). En este sentido, la educación no escapa a este vertiginoso embate, sobre todo al pensar en las nuevas tenden-

cias donde la inteligencia artificial, la realidad virtual o aumentada, el *big data*, el *microlearning*, se muestran como recursos para potencializar el pensamiento crítico. Es en este punto, donde pretendo detenerme para analizar si la inteligencia artificial generativa en verdad puede desarrollar el PC y, de ser así, cómo.

2. Autorregularse para aprender. La posibilidad del aprendizaje autónomo.

Uno de los desafíos de la educación superior, y de las competencias del siglo XXI, consiste en buscar formar sujetos críticos, reflexivos y capaces de aprender a lo largo de la vida. En este sentido habilidades como la autorregulación y la metacognición adquieren relevancia central para alcanzar la autonomía en el aprendizaje.

¿Qué significa aprender? La respuesta de esta pregunta ha tenido distintos enfoques, desde la psicología podemos identificar las definiciones provenientes del conductismo, el cognitivismo o el constructivismo, solo por citar algún ejemplo. Crispín *et al*. (2011) sostienen que el aprendizaje es un proceso que va más allá de la memorización. Aprender significa comprender, relacionar con experiencias previas, construir significados y ser capaz de transferir lo aprendido a nuevos contextos. En esta definición es posible observar una postura constructivista, ya que contempla factores del aprendizaje que pueden ser internos (tal es el caso de la motivación, atención, la memoria u otros procesos psicológicos básicos y superiores) o factores externos (como el ambiente, la cultura, el contexto social o la interacción de todos ellos).

Aprender implica cambios permanentes en las interacciones neuroplásticas, cambios en las estructuras y disposiciones cognitivas, así como en la conducta del sujeto de manera individual y en dirección a su entorno. En esto radica su complejidad, así como su alcance.

Por otro lado, la autorregulación se entiende como la capacidad que permite al individuo gestionar sus pensamientos, emociones y conductas en función de metas a corto y largo plazo. Uno de los primeros en abordar la problemática fue Walter Mishel, a finales de 1960 y principios de 1970, quien se interesó por entender esta habilidad e implementó un experimento clásico en la psicología, el denominado "*marshmallow test"*. La prueba consiste en ofrecer al niño o niña un bombón que puede comer de inmediato, o indicarle que, si gusta, puede esperar un momento a cambio de un segundo bombón y comer dos. El test evidenció la importancia del control de impulsos en la predicción del éxito, del rendimiento académico, o laboral, además de ser un indicador de mejores relaciones interpersonales en la edad adulta.

En el campo educativo, esta capacidad (la autorregulación) se traduce en el desarrollo del aprendizaje autónomo, entendido como la habilidad del estudiante para construir su aprendizaje (Vásquez *et al*. 2019). Dicha habilidad echa mano de otras habilidades implícitas que se traducen en planificar, monitorear y evaluar su proceso de aprendizaje, sin una dependencia constante de la guía externa. La realidad en las aulas suele ser distinta a lo que se espera. Los estudiantes no investigan y trabajan por cuenta propia sobre los contenidos de las asignaturas, no cuentan con horarios de estudio determinados, les cuesta trabajo relacionar los contenidos

de manera interdisciplinar y menos aún se regulan para esforzarse para superar las dificultades del proceso de aprendizaje de manera autónoma (Vásquez *et al*. 2019). Lo anterior permite resaltar un bajo nivel de iniciativa y compromiso con su proceso formativo, las deficiencias en habilidades de planificación y organización y metacognición.

De esta manera, existe una brecha significativa entre las exigencias de un modelo educativo basado en el aprendizaje autónomo y crítico frente a las prácticas reales de los estudiantes, quienes tienden a depender del docente como fuente de información y evaluación. Esto evidencia una crisis en la cultura tradicional educativa. Por tanto, es necesario replantear el papel docente, las estrategias pedagógicas que utiliza y desarrollar en los estudiantes hábitos de estudio autorregulados, alineados con el desarrollo de la autonomía en el aprendizaje y de esta manera promover cambios cognitivos, emocionales, y conductuales en los estudiantes. Son retos fundamentales generar habilidades metacognitivas que permitan la autorregulación de su aprendizaje, fortalecer la autoeficacia, resignificar el *deber hacer* hacia el *soy capaz de* y generar un *feedback* propio.

Así, el diálogo entre psicología y educación permite comprender los fundamentos del comportamiento autorregulado y la metacognición para ofrecer herramientas prácticas que se puedan implementar en ambientes de aprendizaje autónomo y donde los estudiantes asuman la responsabilidad de su formación.

Anteriormente se ha discutido lo que se entiende por aprendizaje y los distintos enfoques que este puede tener, al igual, se ha comenzado a vislumbrar que el papel del docente se ha ido modificando. En la actualidad,

se espera que no sólo transmita contenidos, sino también que enseñe procedimientos y desarrolle actitudes, además de orientar a los estudiantes a la adquisición de competencias transversales como el pensamiento crítico, la comunicación, el emprendimiento, el liderazgo, el "aprender a aprender" (AaA) entre otras. Sin duda alguna el AaA y el pensamiento crítico son relevantes para la educación del siglo XXI donde la incertidumbre cultural, social, tecnológica, laboral y sobre todo educativa se hace cada vez más palpable. Las instituciones han de preparar estudiantes en un mundo que "aún no es" y que definitivamente, las va superando (Pérez *et al*., 2020).

¿Qué se espera aprender en las instituciones educativas? ¿Cómo se espera aprender? (Crispín *et al*., 2011) son preguntas que cada vez más están en crisis. Ni el conductismo, ni el cognitivismo, ni el constructivismo parecen dar una solución hacia el aprendizaje, por momentos, parece que la educación se encuentra estancada. Las teorías tradicionales de la educación distinguen entre un aprendizaje superficial y uno significativo. El primero se centra en aprobar, el segundo en relacionar conocimientos. El aprendizaje requiere de involucrar procesos psicológicos básicos y superiores individuales y no necesariamente el cúmulo de información dogmática proveniente de los "doctos" del conocimiento y de sus estrategias tradicionales.

Aprender a Aprender es una competencia que involucra los distintos procesos psicológicos básicos y superiores y los distintos niveles taxonómicos del conocimiento que van desde organizar, regular y evaluar el propio aprendizaje de manera autónoma y eficiente, en contextos específicos y a partir de necesidades particulares. Desde esta óptica favorece la adquisición de

nuevas competencias como el pensamiento crítico, la resolución de problemas y la cooperación tanto en escenarios formales (instituciones educativas), no formales (*moocs*) e informales (escenarios y ambientes de aprendizaje no escolarizado) (Pérez *et al*., 2020).

El Aprender a Aprender parte de una premisa fundamental ligada a asumir la responsabilidad de su aprendizaje. La autonomía no es innata, sino que se construye mediante un ejercicio de reflexión crítica, motivación y toma de decisiones. (De Luca, 2009; Kant, 1996) De esta manera, la competencia AaA se convierte en un eje conductor de la autonomía del estudiante. Nuevamente surge la pregunta ¿qué aprender y cómo aprender? y la respuesta parcial y pragmática es: lo que se quiera aprender, cuando se quiera aprender y como se pueda aprender.

Este principio no es nuevo, se encuentra en propuestas de la virtualidad como el aprendizaje autodirigido, el *homeschooling*, los *moocs*, el *microlearning*-microsesiones y en propuestas más comunes como el enfoque basado en competencias.

En la actualidad se espera que el docente no sólo transmita contenidos, sino que oriente a los estudiantes a "aprender a aprender". Tarea difícil si se toma en cuenta que incluso hoy el papel del docente continúa evolucionando. Enseñar a aprender a aprender implica acompañar a los estudiantes en el desarrollo de habilidades cognitivas, emocionales y sociales con la finalidad de que se vuelvan autónomos, críticos y capaces de autorregular su aprendizaje. Actualmente, este paradigma podría ponerse en duda, después de la inmersión de la inteligencia artificial en el ámbito educativo para

cuestionar cuál es el rol del docente y la manera en la que puede lograr enseñar a aprender a aprender.

El presente escrito centra la enseñanza-aprendizaje en el desarrollo de competencias disciplinares y transversales orientadas por el pensamiento crítico, la responsabilidad social y la autorregulación. Aprender por competencias implica comprender que estas son un marco para la autorregulación en el ámbito universitario.

El aprendizaje académico demanda adquirir y crecer en la ejecución de habilidades cognitivas que taxonómicamente pasan por observar, comparar, analizar, sintetizar, generalizar, deducir, evaluar y crear. Estas habilidades, en conjunto con el lenguaje, permiten elaborar significados y construir pensamiento crítico. La autorregulación es vital para que el estudiante gestione sus procesos cognitivos al interactuar con la inteligencia artificial y pueda llegar a un proceso de aprendizaje autónomo.

La visión biocéntrica en la tecnología

Se ha comentado el profundo avance económico, tecnológico, científico y educativo en el mundo, lo que ha traído consigo distintas crisis producidas por la inmediatez del sistema, caracterizado por la idea constante de progreso y desarrollo. La educación no escapa a este vertiginoso embate, sobre todo al pensar en las nuevas tendencias educativas sumergidas por tendencias como la inteligencia artificial. Cada vez es más común escuchar cómo se transfieren paradigmas, estrategias de enseñanza o aprendizaje de la educación en línea a la educación presencial. La presencia de la técnica y tec-

nológica se hace presente reconfigurando no solo los espacios en los que se brinda sino resignificando la manera en la que se piensa la educación y lo que se entiende por educación de calidad (Llanos, 2023).

La técnica y la tecnología están inmersas en el discurso educativo, sin embargo, ¿qué lugar ocupa? ¿Es prioridad o juega un papel secundario en la educación? La propuesta del presente escrito lleva a visualizar la técnica y la tecnología y en este sentido, la inteligencia artificial, Chat GPT, como mediador cognitivo y vínculo entre el mundo virtual y real, es decir, un recurso que posibilita la ampliación y comprensión de horizontes de sentido (OpenAI, 2022; Pérez y Robador, 2023; Herrera y Montero, 2021). En este sentido, es necesario sobrepasar la limitada percepción que se tiene de la inteligencia artificial como una herramienta que automatiza el pensamiento o que incluso lo limita para apostar por una tecnología humanizada y que potencializa el pensamiento crítico, no por sí mismo, sino después de cuestionar y analizar las respuestas y que puede otorgar experiencias de aprendizaje que conecten con el mundo real.

Chat GPT es un chatbot conversacional que debe su nombre a las siglas en inglés de *Generative Pre-trained Transformer* o Transformador Preentrenado Generativo. Se trata de una tecnología que genera textos a partir de las preguntas de los usuarios. De esta manera crea contenido "original" (Diego *et al*., 2023). Es un modelo de lenguaje de Inteligencia Artificial (IA) desarrollado por OpenAI que se ha entrenado para generar texto coherente y natural. Es una herramienta que puede tener varias aplicaciones entre las que destacan como

asistencia virtual, soporte al cliente y educación (OpenAI, 2022; Pérez y Robador, 2023).

Hasta el momento, la inteligencia artificial generativa ha sido una herramienta que se ha utilizado en la educación para personalizar el aprendizaje, evaluar el progreso y, recientemente, generar entornos de aprendizaje dinámicos. Exclusivamente, Chat GPT ha sido utilizado para responder preguntas de los estudiantes y ofrecer apoyo en línea a través de conversaciones de chat (OpenAI, 2022; Pérez y Robador, 2023).

La investigación en torno a la IA en educación se ha centrado principalmente en la accesibilidad y el soporte educativo; sin embargo, el uso de estas herramientas para desarrollar habilidades cognitivas de orden superior, como el pensamiento crítico, es un área en expansión. Chat GPT puede actuar como un recurso didáctico, proporcionando a docentes y alumnos una plataforma de diálogo con la que los profesores diseñen escenarios de aprendizaje complejos y los estudiantes practiquen sus habilidades de análisis y argumentación. En este contexto, la IA permite facilitar el aprendizaje autónomo y personalizado a fin de desarrollar competencias analíticas.

Salinas (2005) define los escenarios como situaciones de enseñanza concretas y adecuadas para distintos objetivos educativos que permiten comprender diferentes realidades que afectan al alumnado, al profesorado, a los centros y a la comunidad. Actualmente, las TIC y los dispositivos móviles han dado lugar a nuevos escenarios de aprendizaje virtual y en línea, haciendo que el aprendizaje sea más dinámico, interactivo y flexible. Estos escenarios permiten desarrollar las fases de un estudio educativo (planificación de problemas, reco-

nocimiento y análisis de datos, conclusiones, toma de decisiones), fomentando la investigación, el debate y el trabajo cooperativo (Salinas, 2005; Azcárate, 2015; Moreno y Galván, 2020) Con el uso de tecnologías, estos escenarios se vuelven más dinámicos, interactivos y flexibles, permitiendo una modalidad híbrida donde los estudiantes asumen un rol central en la construcción de su propio conocimiento, incentivando el aprendizaje activo a través de la experimentación y el descubrimiento (Moreno y Galván, 2020).

Ante lo anterior es conveniente replantear cuál es el papel del docente en el proceso de enseñanza aprendizaje, qué aprender y cómo aprender, es decir qué didáctica o pedagogía conviene utilizar para favorecer los procesos. Si bien las corrientes psicopedagógicas tradicionales (conductuales y cognoscitivistas) continúan proponiendo que el papel es de guía, mediador, cada vez es más importante considerar que la educación ha de ser estratégica y por tanto esa guía o mediación ha de ser instruccional, es decir, capaz de generar un aprendizaje adaptativo por medio de herramientas y recursos como la inteligencia artificial que brindan el acceso a la información de manera inmediata y que generan una estructura en los patrones encontrados, creando escenarios complejos de aprendizaje.

La inteligencia artificial nunca sustituirá la creatividad, el ingenio, la innovación, el pensamiento crítico, pero sí pueden enriquecerlos (Neme, 2024; Lavalle *et al*., 2024). Frente a esto existe una nueva ruta de aprendizaje proveniente de la inteligencia artificial y sus posibilidades (sistemas de tutoría, personalización del aprendizaje, diseño de escenarios innovadores y creativos, aprendizaje adaptativo, *microlearning*, elaboración

de recursos digitales que personalicen el ritmo, tiempo o estilo de aprendizaje). Su uso favorece la transición a un nuevo paradigma educativo que supera la subordinación a los procesos administrativos, de contenido, horario y espacio fijo para aprender.

Conclusiones

A lo largo del presente escrito se ha hablado de la importancia que tiene el pensamiento crítico para el ámbito universitario, especialmente en un contexto donde la información sobreabunda y donde la inmediatez de la inteligencia artificial parece limitar la creatividad y la crítica. Ser crítico se vuelve algo necesario y fundamental.

La inteligencia artificial generativa (ya sea Chat GPT, *Perplexity*, *Gemini* o cualquier otra) se presenta como un área de oportunidad para el desarrollo de esta competencia. Es oportuno decir que la IA por sí misma no genera pensamiento crítico, sería absurdo pensarlo, sería pensar en el siglo pasado como si una televisión desarrollara pensamiento crítico y, sin embargo, se convirtió en un recurso educativo, también con sus propias limitaciones. Por tanto, es pertinente tomar en cuenta cómo apoderarse de ella para integrarla al proceso educativo, sin que lo sobrepase. Aquí radica la importancia de la pedagogía, la didáctica y las estrategias de enseñanza-aprendizaje y sobre todo de la creatividad e innovación.

La inteligencia artificial puede sustituir los procesos administrativos de enseñanza-aprendizaje, nunca la creatividad y la innovación, que surgen muchas veces en cada aula de clases. Puede sustituir la enseñanza tra-

dicional hacia una enseñanza y aprendizaje de niveles superiores.

Es momento de enfocarse en competencias transversales que se desarrollan de manera distinta a una clase y evidencias tradicionales. Es necesario resignificar la enseñanza y el aprendizaje inmediato para apostar por procesos complejos y significativos donde el papel del docente no se reduzca a transmitir y cada vez más se disipe para ser un compañero de aprendizaje.

Por último, el pensamiento crítico y la competencia Aprender a Aprender requiere no solo de recursos y herramientas para el aprendizaje, sea cualquiera que sea. Es necesario transformar nuestras aulas y las prácticas educativas para con ello lograr la autonomía de cada estudiante, empoderar y brindarle la responsabilidad de su propio aprendizaje. Conviene evocar a Kant y parafrasearlo. Nos encontramos ante una nueva ilustración en educación, debemos salir de nuestra "minoría de edad", que impide usar la propia razón sin apoyo de otros y reconocer, como lo hacía el filósofo prusiano, que la voluntad es clave, se requiere valor (*Sapere Aude*) para pensar por uno mismo.

Referencias

Azcárate, P. (2015). Los escenarios de aprendizaje: Una estrategia para tratar los conocimientos estocásticos en las aulas. *Revista Latinoamericana de Educación Matemática*, *2*, pp. 69-86. https://www.researchgate.net/publication/322854411_Los_escenarios_de_aprendizaje_Una_estrategia_para_tratar_los_conocimientos_estocasticos_en_las_aulas

Chancusig, F. & Granja, K. (2023). Estrategias para fomentar la creatividad y el pensamiento crítico en el aula. *Bastcorp International Journal*, *2*(1), pp. 33-41. https://doi.org/10.62943/bij.v2n1.2023.26

Crispín, M. L. (Comp.). (2011). *Aprendizaje autónomo: Orientaciones para la docencia*. Universidad Iberoamericana. http://biblioteca.clacso.edu.ar/Mexico/dcsyp-uia/20170517031227/pdf_671.pdf

De Luca, C. (2009). *Implicaciones de la formación en la autonomía del estudiante universitario*. Electronic Journal of Research in Educational Psychology, *7*(2), pp. 901-922. https://www.redalyc.org/pdf/2931/293121945015.pdf

Diego, F.; Morales, I. del R. & Vidal, M. (2023). Chat GPT: Origen, evolución, retos e impactos en la educación. *Educación Médica Superior*, *37*(2). http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0864-21412023000200016&lng=es&tlng=es

Escutia, N. (5 de enero de 2026). 10 habilidades laborales de alta demanda en 2026. *El Economista*. https://www.eleconomista.com.mx/capital-humano/10-habilidades-laborales-alta-demanda-20260105-793209.html

Facione, P. (2007). Pensamiento crítico: ¿Qué es y por qué es importante? Eduteka. https://eduteka.icesi.edu.co/pdfdir/PensamientoCriticoFacione.pdf

Foro Económico Mundial. (2020). *Future of Jobs Report 2020*. World Economic Forum. https://www.weforum.org/reports/the-future-of-jobs-report-2020

Garcés-Fuenmayor, J., García-Peña, E., Martínez-Garcés, J., y Escobar-Soto, R. (2023). Uso de redes sociales para fomentar el pensamiento crítico en estudiantes universitarios durante el COVID-19. *Edu-*

cación y Humanismo, *25*(44). https://revistas.unisimon.edu.co/index.php/educacion/article/view/5763

García, M.; Balcázar, P. y Gallardo, A. (2024). Aprendizaje basado en problemas en el desarrollo de habilidades de pensamiento crítico de los estudiantes del séptimo ciclo de la carrera de pedagogía de las ciencias experimentales química y biología. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, *8*(2), pp. 5856-5879. https://ciencialatina.org/index.php/cienciala/article/view/10991

García, F.; Gómez, D. & Nicoletti, J. (2022). El pensamiento crítico en la formación de los psicólogos. *Técnica Administrativa*, *21*(2), 2. http://www.cyta.com.ar/ta/article.php?id=210202

Guaña, E. & Cevallos, P. (2024). La importancia del pensamiento crítico y la resolución de problemas en la educación contemporánea. *Revista Científica Kosmos*, *3*(1), pp. 4-18. https://editorialinnova.com/index.php/rck/article/view/50

Herrera, A. & Montero, M. (2021). *La hibridualidad en educación superior*. Universidad Nacional Autónoma de México, Facultad de Estudios Superiores Zaragoza.

Kant, I. (1996). *Fundamentación de la metafísica de las costumbres* (J. Mardomingo, Trad.). Ariel.

Knowles, M. (1990). Fostering Competence in self-directed learning. En M. R. Smitch and Associates (Eds.), *Learning to learn across the lifespan*, pp. 123-136. San Francisco, CA: Jossey Bass.

Lavalle, M.; Salgado, A. & Garcia, L. (2024). Sistema tutor inteligente basado en la personalización del aprendizaje para la enseñanza de protocolos de atención en salud. *Revista Colombiana de Tecnologías*

de Avanzada, *2*(44), pp. 45-54. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9662611

Llanos, M. (2023). La educación biocéntrica, propuesta de una visión humanista. *Revista EDUCA UMCH,* (21). https://doi.org/10.35756/educaumch.202321.266

Moreno, N. & Galván, M. (2020). Realidad aumentada y realidad virtual para la creación de escenarios de aprendizaje de la lengua inglesa desde un enfoque comunicativo. *Didáctica, Innovación y Multimedia*, (38). https://raco.cat/index.php/DIM/article/view/371406

Neme, E. (2024). Las TIC como escenario de aprendizaje de los adolescentes actuales. *Revista Pilquen. Sección Psicopedagogía*, *21*(1), pp. 1-17. http://relibro.uncoma.edu.ar/index.php/psico/article/view/5407

OpenAI. (2022). *ChatGPT: Optimizing language models for dialogue*. OpenAI. OpenAI Blog.

Pérez, M. & Robador, S. (2023). El futuro de la educación universitaria con Chat GPT. En *XVIII Congreso Nacional de Tecnología en Educación y Educación en Tecnología - TE&ET 2023* (Hurlingham, 15 y 16 de junio de 2023). https://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/155869

Pérez, C.; García, F.; Vázquez, V.; García, E.; & Riquelme, V. (2020). La competencia "aprender a aprender" en los grados universitarios. *Aula Abierta*, *49*(3), pp. 309-323. https://doi.org/10.17811/rifie.49.3.2020.309-323

Saavedra-Pizarro, L. (2024). Pensamiento crítico en estudiantes de educación básica regular. *Horizontes. Revista de Investigación en Ciencias de la Educa-*

ción, *8*(33), pp. 809-819. https://revistahorizontes.org/index.php/revistahorizontes/article/view/1432

Salinas, J. (2005). Nuevos escenarios de aprendizaje. En *Grupo CIFO: IV Congreso de Formación para el Trabajo*, pp. 421-431. https://www.researchgate.net/publication/232242510_Nuevos_escenarios_de_aprendizaje

Analuisa, P.; Trujillo, R. & Villamar, J. (2024). Metodologías activas para el desarrollo del pensamiento crítico y la investigación. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, *8*(3), pp. 10474-10499. https://ciencialatina.org/index.php/cienciala/article/view/12207

Sinche Crispin, F.; Almidón Ortiz, C. & Gordillo Flores, R. (2021). *B-learning y transformación del pensamiento crítico universitario en Perú*. Revista de Filosofía, (Nº Especial), pp. 278-291. https://produccioncientificaluz.org/index.php/filosofia/article/view/36067/39001

Silva-Fuentealba, E. (2024). Chat GPT como catalizador del pensamiento creativo. *European Public & Social Innovation Review*, *9*, pp.1-19. https://doi.org/10.31637/epsir-2024-410

Vásquez, A.; Morales, H. & García, O. (2019). Retos del aprendizaje autónomo a partir de la psicopedagogía, *Revista científica PAIAN*, *10*(2), pp. 70-81. https://revistas.uss.edu.pe/index.php/PAIAN/article/view/1176

SOBRE LOS AUTORES

Carlos Mata Flores. Maestro en Administración de Negocios con especialidad en Finanzas, por la Universidad Tecmilenio; posgraduado en la especialidad de Calidad y Productividad, y Licenciado en Informática Administrativa por la Universidad Tecnológica de México (UNITEC). Ostenta la Testimonial de la Licenciatura en Administración por el Centro Nacional para la Evaluación de la Educación Superior (CENEVAL). Diplomado en Estrategia empresarial para la competitividad por el Instituto Mexicano del Petróleo y Diplomado en Windows SQL Net working por Microsoft México. Auditor interno certificado en Sistemas de Gestión de Calidad ISO 9001 por PEMEX y por la Société Générale de Surveillance (SGS). Ha participado en el Balanced Scorecard Latin American Summit organizado por el Balanced Scorecard Institute y ha colaborado en la Red de Investigación y Docencia sobre Innovación Tecnológica (RIDIT). Fue miembro del Consejo Técnico del Centro Nacional de Evaluación para la Educación Superior (CENEVAL). Director académico de la carrera de Ingeniería en Sistemas Computacionales en la Universidad Justo Sierra y ha sido catedrático en materias relacionadas con las ciencias de la administración y de la informática en los niveles de maestría, especialidad y licenciatura en diversas instituciones (UNITEC, UNIPRE, Experta Educación, Universidad Justo sierra, UVM, TECMILENIO, UNID, UDF y UNAM). Tiene experiencia laboral de más de 30 años ocupando diversos cargos en instituciones públicas y privadas. Es coordinador académico del Diplomado en Calidad Hospitalaria en Experta Educación. Actualmente en Grupo

Educativo Siglo 21 es docente de posgrado en los programas de Maestría en Administración del Capital Humano y Maestría en Publicidad y Mercadotecnia.

Jorge Bastida Muños. Doctor en Ciencias de la Educación por la Universidad de Ixtlahuaca CUI, Maestro en Ciencias de la Educación por la Universidad del Valle de México y Licenciado en Filosofía por la Universidad del Valle de Atemajac. Dentro de su experiencia profesional se ha desempeñado como director de la Escuela Normal Superior del Valle de Toluca, director del Centro de Actualización del Magisterio en el Estado de México y asesor académico de la Dirección de Educación Superior en Servicios de Educación Integrados del Estado de México (SEIEM). En este mismo organismo fungió como responsable de cursos estatales en el Departamento de Actualización y como jefe del Departamento de Posgrado e Investigación en la Dirección de Educación Superior. Fue docente en las preparatorias Regional de Tenango del Valle, Ignacio Manuel Altamirano, Regional de Santiago Tianguistenco, Estado de México y UPN Unidad 151. Ha sido asesor y revisor de trabajos de tesis en la subsede de Ixtlahuaca, en la Unidad 151de la Universidad Pedagógica Nacional y en el Centro de Actualización del Magisterio en el Estado de México, CAMEM. Además, ha impartido diversos cursos y seminarios y ha sido ponente en foros y conferencias tanto locales como nacionales. Formó parte del equipo de diseño curricular de la Escuela Normal Superior del Valle de Toluca (ENSVT). Coordinó los libros: *Miradas educativas en la actualidad* y *Horizonte y posibilidades: repensando la educación*. También fue coordinador académico general del coloquio: "Estrate-

gias de innovación en la formación y la práctica docente en el contexto actual" y del primer congreso internacional, "Innovación y desarrollo para la escuela del futuro", organizado por el departamento de posgrado e investigación. Fue coordinador de la revista pedagógica *Escri/Viendo* y participó en la edición de los números 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19 ,20 y 21. Actualmente es director interino de la UPN, Unidad 151, Toluca.

José Omar Rodríguez Vallejo. Licenciado en Psicología por la Universidad Autónoma del Estado de México y Maestro en Criminología y Criminalística por la Universidad ISIMA. Con Diplomado en Grafoscopía y Documentos Cuestionados, Psicoterapia Cognitivo-Conductual y Tanatología. Actualmente cursa la Maestría en Psicoterapia Gestalt. Dentro del Grupo Educativo Siglo 21 desempeña actividades de docencia en las licenciaturas en Psicología, Criminología y Derecho, donde además, forma parte de los sínodos de evaluación profesional.

Landys Olivia Martínez Sánchez. Licenciada en Letras Latinoamericanas por la Universidad Autónoma del Estado de México, Maestra en Docencia y Maestra en Gestión Educativa por la Universidad ETAC, así como Doctora en Alta Dirección por la misma institución. Actualmente cursa el Doctorado en Educación en la Universidad para la Profesionalización Estratégica. Cuenta además con diplomados y certificaciones en Competencias Docentes y Habilidades en Educación. Es Programadora Analista y terapeuta en Access Consciousness. Su trayectoria profesional se ha distinguido por una sólida vocación educativa y de liderazgo académico. Se

desempeñó durante diez años como subdirectora académica de nivel medio superior y por más de dos décadas como docente de asignatura en la UAEMéx, donde dejó huella en la formación de generaciones de estudiantes. A lo largo de su carrera ha coordinado diversas áreas académicas y administrativas, además de participar como correctora de estilo, redactora de manuales de estudio sobre literatura y escritora de cuento y poesía, disciplinas desde las cuales ha cultivado una profunda sensibilidad humana y comunicativa. Ha colaborado también como capacitadora para el Colegio de Contadores en el área de habilidades directivas y en la gestión de proyectos especiales, y como conferencista en temas de liderazgo juvenil y liderazgo femenil, espacios en los que comparte una visión inspiradora orientada al desarrollo integral de las personas.

Actualmente funge como Coordinadora de Gestión Académico-Administrativa de la Facultad de Medicina del Campus Universitario Siglo XXI, responsabilidad que le ha permitido descubrir una profunda pasión por la educación médica y contribuir, desde la gestión y la formación humana, al desarrollo profesional y ético de los futuros médicos. Su labor se caracteriza por combinar la sensibilidad de las humanidades con una visión estratégica de la educación, impulsando siempre proyectos centrados en el crecimiento académico y humano.

Ma. de Jesús Briceño González. Licenciada en Antropología Social, Maestra en Administración de Instituciones Educativas, Maestra en Psicoterapia Gestalt y Doctora en Educación. Docente universitaria por más de 30 años con experticia en el campo socio-cultural e

investigación. Tallerista y capacitadora en varias instituciones educativas. Ponente en diversos escenarios tanto nacionales como internacionales Participó como dictaminadora en la Revista *Explanans* y de la revista multidisciplinaria de Educación *D'Perspectiva*s. Directora y revisora de diferentes trabajos de tesis, tesinas, ensayos Publicaciones de algunos artículos y ensayos. Entre sus publicaciones más recientes se encuentran: "Del conocimiento fragmentado a la integración de saberes: La urgencia de una educación universitaria transdisciplinaria ante los desafíos globales" (junio 2025) en el libro *Universidad para todos: diferentes saberes, tecnologías y culturas* y de "Educación y Familia: Rectores de un lenguaje inclusivo en la universidad" (julio 2024). En el libro *Propuesta hacia una universidad inclusiva y responsable.* Ed. Torres Asociados. Actualmente dirige la coordinación de Planeación, Capacitación y Evaluación Educativa en el Campus Universitario Siglo XXI.

María del Rosario Guerra González. Doctora en Filosofía por la Universidad Iberoamericana. Profesora-investigadora del Instituto de Estudios sobre la Universidad, de la Universidad Autónoma del Estado de México (UAEMex). Miembro del Sistema Nacional de Investigadores del Consejo Nacional de Humanidades, Ciencias y Tecnologías (CONAHCYT), nivel I. Su línea de investigación es ética, derechos humanos y educación. Sus publicaciones más recientes son: "Agencia, autoeducación de los estudiantes de educación superior ", en J. Loreto Salvador Benítez, La idea educación de calidad. ODS y Universidad, México, Editorial Torres Asociados, 2024, pp. 51-94. "Diferentes modelos de universidades: las instituciones interculturales latinoa-

mericanas", en María del Rosario Guerra González, Leticia Villamar López y Nancy Caballero Reynaga (coordinadoras), La educación superior ante la diversidad cultural y el avance tecnológico, Madrid, Dykinson, 2024, pp. 23-38. "Libertad de pensamiento: largo camino para hacerla realidad", en Alfredo Barrera Baca (coordinador), Libertad de pensamiento: privilegio universitario, Toluca, Fondo Editorial Estado de México, Universidad Autónoma del Estado de México, 2023, pp. 17-78. "Desde raíces europeas en las universidades latinoamericanas hacia la interculturalidad inclusiva", *D´perspectivas siglo XXI*, vol. 10, No. 19, 2023, pp. 1-14."Largo camino para disminuir las desigualdades vividas por personas con discapacidad en México, hacia el décimo Objetivo de Desarrollo Sostenible", en J. Loreto Salvador e Hilda Vargas (coordinadores), ODS y Universidad. Educación de calidad, inclusión y soberanía alimentaria, Madrid, Dykinson, 2023, pp. 121-149.

Mayte Rojas Reyes. Realizó sus estudios en la Universidad Autónoma del Estado de México (UAEMéx) en la Licenciatura en Lengua y Literatura Hispánica. Ha cursado el Diplomado en Mediación Lectora por parte del Programa Nacional de Salas de Lecturas, y se ha capacitado en temas referentes a la corrección de estilo, lingüística, difusión cultural y técnicas de la promoción lectora. Fungió como correctora de estilo en la revista *Papeles de Población*; fue tallerista invitada en la Facultad de Arquitectura y Diseño en materia de escritura y redacción; se desenvolvió como promotora de la lectura en Escuela Preparatoria Oficial Núm. 1 Anexa a la ENSEM y en la Biblioteca Legislativa "Dr. José María Luis Mora" del Poder Legislativo del Estado de

México, donde también actúo como asistente cultural y de archivo histórico. Actualmente, se encuentra en el Campus Universitario Siglo XXI en el cual es auxiliar del departamento de Innovación Pedagógica, además de ser la responsable de la Sala de Lecturas "Entre Nopales y Tunas" en la que se desarrolla el círculo de lectura Comunidad Siglo XXI.

Neftali Gamboa Sánchez. Licenciado en Filosofía y Licenciado en Psicología por la Universidad Autónoma del Estado de México (UAEMéx). Maestro en Educación por la Universidad para la Profesionalización Estratégica (UNIPRE), en la que actualmente cursa el Doctorado en Educación. Es autor del capítulo "Horizontes educativos: del diálogo hacia la formación de la ciudadanía", publicado en la obra *Universidad para todos: diferentes saberes, tecnologías y culturas* (Editorial Torres Asociados, 2025), en el que analiza el papel del diálogo, la participación y la formación ciudadana como elementos esenciales para la construcción de una educación superior crítica, inclusiva y socialmente comprometida. A esta fecha se desempeña como docente universitario en el área de Ciencias Sociales del Campus Universitario Siglo XXI, donde imparte asignaturas relacionadas con psicología educativa, metodología de la investigación e investigación educativa, y en la misma institución desarrolla actividades dentro de la Coordinación de Planeación Capacitación y Evaluación Educativa.

Ramón Valenzuela Terán. Licenciado y Maestro en Derecho. Actualmente estudia el Doctorado en Ciencias pedagógicas. Se desempeña como profesor de nivel superior y posgrado en las facultades de Medicina

y Derecho de la Universidad Autónoma del Estado de México. En el Grupo Educativo Siglo 21 es profesor en las Licenciaturas en Derecho y en Criminología.

Reyna Cardoso Malaquias. Licenciada en Ciencias de la Información Documental y Maestra en Humanidades: Ética, por la Universidad Autónoma del Estado de México. Se ha desempeñado en la jefatura de bibliotecas universitarias y en la gestión documental de archivos digitales. Ha impartido los talleres: "Uso de citación en formato Vancouver" y "Formación de usuarios en bibliotecas universitarias". Participó como ponente en el seminario: Humanismo Contemporáneo, de la Universidad para la Profesionalización Estratégica. Cuenta con la publicación de los artículos: "Ética en la formación de lectores. Una aproximación hermenéutica" y "Problemas a los que se enfrentan docentes y alumnos en la modalidad virtual durante la pandemia". Actualmente se desempeña como jefa de la biblioteca del Campus Universitario Siglo XXI y como titular del área de actualización y acreditación permanente de la Facultad de Medicina de la misma institución. Forma parte del Comité de Ética en Investigación y es auxiliar de la Coordinación de Investigación de la Facultad de Medicina, de la misma institución.

Rubén Quintana Colín. Licenciado en Planeación Territorial y Licenciado en Educación; Maestro en Docencia; Estudiante del Doctorado en Educación. Docente investigador Perfil PRODEP (desde el 2019) adscrito a la Universidad Pedagógica Nacional, Unidad 151, Toluca. Coordinador de Posgrado e Investigación del 2024 a la fecha. Líder del Cuerpo Académico en formación

UPN-CA-117 “Procesos Formativos y Prácticas Educativas desde un Marco Interdisciplinario”. Líneas de investigación: Teoría Crítica y Educación; Formación en la Investigación en Educación; Formación y Práctica Docente. Presidente de la Red Interinstitucional de Formación e Investigación Educativa (RIFIE).

Sonia Yadira Águila Camacho. Doctora y Maestra en Humanidades: Ética, Licenciada en Filosofía por la Universidad Autónoma del Estado de México. Con estancia de formación e investigación en el Instituto de Ética Clínica Francisco Vallés, de la Universidad Europea de Madrid. Del 2016 al 2019 colaboró en el Cuerpo Académico Hermenéutica y Cotidianidad del Centro de Investigaciones Histórico-Socioculturales (CIHSC) de la UAEMéx. Se ha desempeñado como docente de filosofía y ética en el nivel medio superior y superior. Ha sido ponente de diversos trabajos en congresos nacionales e internacionales de Filosofía. El enfoque de su producción académica está en la transdisciplinariedad y el pensamiento complejo. Sus últimas publicaciones son: Más allá del conocimiento disciplinario en la investigación universitaria, en Guerra González María del Rosario; Águila Camacho Sonia Yadira y Zarza Arizmendi Eduwiges (Coords.). *Universidad para todos: diferentes saberes, tecnologías y culturas*. Editorial Torres Asociados, y Problemas éticos en la investigación científica, en Guerra González María del Rosario; Águila Camacho Sonia Yadira y Zarza Arizmendi Eduwiges (Coords.). *Propuestas hacia una universidad inclusiva*. Editorial Torres y Asociados. Adscrita actualmente al Campus Universitario Siglo XXI, donde, desde 2023,

ocupa la dirección editorial de la revista de investigación en educación *D'Perspectivas Siglo XXI*.

La información transmitida en el proceso educativo ha dejado su lugar central dada la facilidad de acceder a la misma. Este cambio conduce a trabajar de manera diferente en las aulas para colaborar con el desarrollo de estudiantes autónomos.

Este libro enfrenta los nuevos roles de las universidades, tanto a nivel institucional como personal, y destaca el lugar de nuevos recursos como la IA y la lectura por placer.

SIGLO XXI

9 786075 919256