



Revista Logos, Ciencia & Tecnología  
ISSN: 2145-549X  
ISSN: 2422-4200  
revistalogoscyt@gmail.com  
Policía Nacional de Colombia  
Colombia

## Interpretación de las competencias digitales profesoraes presentes en el contexto universitario

**Castellanos Adarme, Mariel Evelyng; Nieto Sánchez, Zulmary Carolina; Parra López, Héctor Miguel**

Interpretación de las competencias digitales profesoraes presentes en el contexto universitario

Revista Logos, Ciencia & Tecnología, vol. 10, núm. 1, 2018

Policía Nacional de Colombia, Colombia

**Disponible en:** <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=517754458003>

**DOI:** <https://doi.org/10.22335/rict.v10i1.518>

Share — copy and redistribute the material in any medium or format Adapt — remix, transform, and build upon the material for any purpose, even commercially. This license is acceptable for Free Cultural Works.

Share — copy and redistribute the material in any medium or format Adapt — remix, transform, and build upon the material for any purpose, even commercially. This license is acceptable for Free Cultural Works.



Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional.

# Interpretación de las competencias digitales profesoras presentes en el contexto universitario

Interpretation of the digital teaching competences in the university context

Interpretação das competências de ensino digital apresentadas no contexto universitário

Mariel Evelyng Castellanos Adarme

*Universidad Nacional de las Fuerzas Armadas, Venezuela*

 <http://orcid.org/0000-0001-8662-6415>

Zulmary Carolina Nieto Sánchez [zulmaryn@hotmail.com](mailto:zulmaryn@hotmail.com)

*Universidad de Santander, Colombia*

 <http://orcid.org/0000-0001-6725-4601>

Héctor Miguel Parra López [hectormiguelp@ufps.edu.co](mailto:hectormiguelp@ufps.edu.co)

*Universidad Francisco de Paula Santander, Colombia*

 <http://orcid.org/0000-0002-3392-3384>

Revista Logos, Ciencia & Tecnología, vol. 10, núm. 1, 2018

Policía Nacional de Colombia, Colombia

Recepción: 10 Octubre 2017  
Aprobación: 21 Diciembre 2017

DOI: <https://doi.org/10.22335/rct.v10i1.518>

Redalyc: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=517754458003>

**Resumen:** La investigación tuvo como objetivo interpretar realidades en competencias digitales de docentes y estudiantes en Norte de Santander, buscó contribuir con la educación de calidad en la consolidación de competencias digitales, al innovar y transformar la realidad universitaria a través del pensamiento reflexivo hacia un aprendizaje significativo y colaborativo con horizonte pedagógico socio crítico apoyado en las teorías de la complejidad y el constructivismo para lograr que concurren los tres elementos básicos: Estado-Profesores-Estudiantes. Siguió la metodología cualitativa, mediante la etnografía y con un método de análisis hermenéutico, a partir de cuatro fases sistemáticas para la correcta gestión de la investigación, se seleccionaron como informantes clave a profesores, estudiantes a quienes se les aplicó la entrevista a profundidad así como la observación participante, el análisis de la información se llevó mediante la categorización, emergiendo resultados cruciales en los espacios académicos para la consolidación de competencias digitales. Resultados muestran el escaso dominio de competencias digitales por parte de profesores y estudiantes en logro de un aprendizaje significativo; se concluye que existe un distanciamiento entre la realidad y el deber ser; es decir, entre la planeación y ejecución de acciones que conduzcan al uso, familiarización e integración de las tecnologías como se demanda y prácticas en el ámbito educativo y laboral actual.

**Palabras clave:** competencias digitales-espacios universitarios-TIC.

**Abstract:** The objective of the research was to interpret realities in digital competences of teachers and students in Norte de Santander, to contribute to quality education in the era of knowledge in which modern societies live, innovating and transforming the university reality through the consolidation of digital competences based on reflective thinking towards meaningful and collaborative learning with a pedagogical horizon critical partner supported by theories of complexity and constructivism to get the three basic elements concur: State-Teacher-Students. The integration of technology in university academic spaces has been transformed, from being a tendency to serve as an element to encourage and assist in the construction of the pedagogical entity of those who exercise that role and in the development of graduates with creative minds, elements necessary for their relevant insertion into society, to align qualification

activities and training in teachers, in competences related to continuous learning, information management, networking, communication among others; in coherence with the pedagogical socio-critical horizon taken by the University and in synchrony with the educational goals proposed by the national government in the search for a strengthened graduate to integrate into the professional scene of the 21st century. For this, this research was developed based on qualitative methodology, through ethnography and with a method of hermeneutical analysis, completing four systematic phases for the correct management of research, selected as key informants teachers, students who were applied the in-depth interview as well as the participant observation, the analysis of the information was carried out through the categorization, emerging crucial results in the academic spaces for the consolidation of digital competences. Results show the limited mastery of digital competences by teachers and students in achieving significant learning; it is concluded that there is a distancing between reality and what should be; that is, between the planning and execution of actions that lead to the use, familiarization and integration of technologies as demanded and practices in the current educational and labor environment.

**Keywords:** digital competences-university spaces-TIC.

**Resumo:** O objetivo da pesquisa foi interpretar as realidades das competências digitais dos professores e estudantes do Norte de Santander, para contribuir para a educação de qualidade na consolidação das competências digitais, inovando e transformando a realidade universitária através do pensamento reflexivo para uma aprendizagem significativa e colaborativo com um horizonte pedagógico de parceiros críticos apoiado por teorias de complexidade e construtivismo para alcançar os três elementos básicos: Estado-Professor-Estudantes. A metodologia qualitativa seguiu, através da etnografia e com um método de análise hermenêutica, a partir de quatro fases sistemáticas para o gerenciamento correto da pesquisa, os informantes-chave foram selecionados como professores, estudantes a quem a entrevista em profundidade foi aplicada, bem como a observação participante, a análise da informação foi realizada através da categorização, emergindo resultados cruciais nos espaços acadêmicos para a consolidação das competências digitais. Os resultados mostram o domínio limitado das competências digitais pelos professores e alunos na realização de aprendizagem significativa; conclui-se que existe um distanciamento entre a realidade e o que deveria ser; isto é, entre o planejamento e a execução de ações que levam ao uso, familiarização e integração de tecnologias exigidas e práticas no atual ambiente educacional e laboral.

**Palavras-chave:** competências digitais-espços universitários-TIC.

## Introducción

El uso de la tecnología convertida como medios, ha invadido todos los ámbitos. Ello ha modificado aspectos que conforman los sistemas sociales, como el aspecto educativo, de cómo se enseña y cómo se aprende. Tal como lo refiere Pozuelo (2014) como la obligada interacción de las TIC al hecho educativo, así ha ocurrido en todos los ámbitos e instituciones sociales; por ello, en el siglo XXI igualmente se exhiben oportunidades para fortalecer los procesos de enseñanza y aprendizajes por esta vía o camino en las diversas etapas de formación.

El objetivo se centra en materializar la formación de los ciudadanos, capaces de adaptarse a las necesidades o demandas del modelo actual de sociedad postmoderna. Pues ahora se requieren ciudadanos formados adecuadamente que puedan hacer uso efectivo del ecosistema informacional y tecnológico existente, de tal forma, sean partícipes de los procesos de la tercera revolución industrial. Tal como se interpreta de De la Barrera y Donolo (2009), acerca de las transformaciones

curriculares universitarias que adelantan cambios concretos en sus procesos formativos para garantizar egresados capaces de cumplir con un desempeño efectivo ante las demandas actuales de la sociedad.

En este orden de ideas, asumir la tecnología como elemento de desarrollo ha sido un compromiso para las instituciones de educación superior. Pues, las mismas se deben perfeccionarse día a día, a fin de introducir las tecnologías efectivamente. Por ello, los sujetos deben cumplir un sinnúmero de requerimientos en el manejo y empleo de estas. De tal manera, se garantiza la visión educativa del 2030 de la Declaración de Incheon, donde se busca promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida y para todos.

De allí, la importancia del papel que desempeñan las instituciones de educación superior en el desarrollo social, en el progreso de la ciencia y la tecnología así como en el avance cultural. Desde esta perspectiva, se debe fomentar el desarrollo de las competencias digitales necesarias para la inclusión de los nuevos profesionales en el contexto actual de la Sociedad de la Información y del Conocimiento; tal como lo refiere la Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el Siglo XXI y la UNESCO, donde conciben la necesidad de un cambio en el modelo educativo de la enseñanza con la incorporación de la tecnología, donde esta sirva de apoyo al nuevo enfoque educativo.

Desde esta perspectiva, se comprenden las necesidades que se generan en la educación superior, las cuales dependen en ofrecer a los ciudadanos una mayor cantidad y calidad de educación. A tales fines, debido a los entornos sociales variados y complejos se precisa desarrollar competencias digitales en la comunidad académica, que conducen al uso de habilidades y destrezas específicas de la tecnología, así como el conocimiento y dominio de diferentes estrategias de enseñanza integrando las TIC en entornos de aprendizaje.

Razones por las cuales son promovidas e impulsadas por organizaciones internacionales, tal como lo refiere Martínez (2016), en razonamiento a las declaraciones de la UNESCO, donde reiteradamente se promueven la utilización de las TIC en los sistemas educativos, en virtud de sus atributos de multiplicar la difusión de conocimientos a través del acceso a información más eficaz; todo lo cual redundará en un aprendizaje efectivo y de calidad.

Por ello, se hace necesario que la comunidad académica demuestre competencia en cuanto al manejo de las mismas; entendida esta, como la capacidad que las personas demuestran para el manejo de un elemento determinado; tal como refiere De Zubiría (2012) cuando destaca de las competencias como capacidades integradoras de conocimientos y valores para interactuar eficazmente tanto en el campo personal como laboral y social en que le ha correspondido vivir.

Como se logra apreciar en el estudio, las causas se demuestran en función del escaso valor que profesores y estudiantes le dan a la tecnología porque, aun teniendo los recursos tecnológicos en la Universidad, no son usados de manera adecuada. En algunas ocasiones se determina el empleo de ambientes virtuales de aprendizaje (AVA), solo como una exigencia

de que todos los profesores deben poseer un espacio para que desarrollen parte de los contenidos y actividades. Pero, en otros casos, los profesores no manejan estas aulas. Lo hace alguno de sus estudiantes o un auxiliar del profesor, lo cual, pone en desventaja al profesor. Pues, a pesar del dominio conceptual, no se muestran competencias tecnológicas.

A estas situaciones se agrega, la evidencia del escaso compromiso de algunos profesores por el desarrollo de competencias digitales. Pareciera que a los mismos poco les interesa en el manejo pedagógico de las tecnologías. Pues no demandan la formación en tales campos o no asisten a las cualificaciones a pesar que existe un plan profesoral que busca la actualización y la emancipación en la integración de las TIC como mediadora en su praxis pedagógica. Este escaso interés conlleva al menosprecio de integrar la tecnología en los espacios pedagógicos, pues es común el uso del tablero y el marcador para enseñar aun cuando la institución cuenta con los recursos tecnológicos al servicio profesoral.

Con respecto a las metas presentes en esta institución de educación superior, se hace énfasis en ser una Universidad con alto impacto en el uso de las TIC. Sin embargo, la cultura organizacional que prevalece, afecta los profesores en el sentido de argumentar que, debido al enfoque de sus contenidos programáticos, no requieren de la utilización de distintos medios tecnológicos para la consolidación del aprendizaje significativo.

## **Metodología**

Dada la rigurosidad del estudio, se precisó ubicar la presente en un paradigma que permita el desarrollo, en relación al objeto de estudio establecido, por ello, se considera conveniente asumir como modelo el paradigma interpretativo, en razón de ello, Silva (2012) señaló: “el paradigma interpretativo está relacionado con Investigación Cualitativa, por lo que ambas tienen una característica similar él ser holística, es decir ven al fenómeno como un todo en su contexto, es naturalista, aceptan la verdad del otro” (p. 43), en este sentido, el paradigma interpretativo, con base en las competencias digitales, centra su atención en la interpretación de los diversos fenómenos que intervienen en el comportamiento de estos, por ello, es conveniente asumir como medio de desarrollo de la presente investigación, la investigación cualitativa.

En razón de sistematizar la investigación cualitativa, se hizo necesario fijar el tipo de investigación cualitativa que permitió la sistematización del objeto de estudio, por ello, se seleccionará la etnografía, la cual promueve el abordaje de grupos sociales, en el caso de la presente investigación, se asumió el hecho de grupos a nivel educativo, lo cual permitió poseer una visión diacrónica de las realidades, incidiendo de esta manera dentro de la construcción de la ciencia, la cual emergió de la realidad y se consolidó, el fundamento de la etnografía es sociológico, donde se abordan opciones capaces de insertarse en los medios sociales y de esta forma asumir un compromiso con la mejora progresiva de la realidad.

Desde la perspectiva de la interpretación, la misma coincide con la metodología cualitativa, puesto que se enmarca en la comprensión de

diferentes elementos, tales como las interrelaciones humanas que se dan en los contextos universitarios con base en la consolidación de las competencias digitales, en este sentido, es necesario que se manifieste un compromiso por establecer parámetros que sirvan de base en la concreción de fenómenos inherentes al desarrollo de la actividad tanto de los profesores, como de estudiantes relacionadas con las competencias digitales.

De allí que, se pueda deducir que la vivencia y el contacto con la situación problemática permitió la comprensión de los elementos que determinan la misma y sus posibles consecuencias, facilitando cualquier acción social para la investigación. La dinámica relacionada con el fortalecimiento de las competencias digitales en espacios académicos es un contexto amplio que debe asumirse con un estudio realista, producto de la interacción entre el investigador y la realidad social donde se desenvuelve.

En este sentido, y dado el carácter interpretativo, es necesario que se evidencie un método de análisis del objeto de estudio, por ello, se establece la hermenéutica, para interpretar los hallazgos relacionados con las competencias digitales, tal como lo describe Silva (2012) la cual permite la interpretación de los eventos que subyacen de la realidad donde se evidencia el objeto de estudio, por lo cual, fue necesario establecer evidencias que sirvieran de base en la comprensión de fenómenos relacionados con las competencias digitales, de allí el hecho de establecer que se asumen elementos que convergen en la dinámica de este objeto de estudio, para de esta manera generar aportes que conduzcan a establecer aportes significativos del conocimiento.

Las investigaciones cuya sistematización surge de la etnografía, plantea una serie de fases subsiguientes que permiten la comprensión del objeto de estudio, con base en ello, se plantearon cuatro fases esquematizadas que facilitaron su desarrollo sustentadas por Martínez, Vergel, Zafra (2016). La fase diagnóstica, tuvo como propósito de conocer la realidad, identificando las necesidades y debilidades para el desarrollo de los contenidos relacionados con las competencias digitales en los espacios académicos de la institución objeto de estudio; después se interpretó la realidad a través de la aplicación de entrevistas a profundidad y la observación participante como parte de vivencias académicas. Se trató de establecer los hechos que se manifestaron en la realidad, relacionados con las competencias digitales.

El diagnóstico obedeció a comprender elementos que han venido sucediendo en la realidad, de acuerdo con la interpretación de hechos relacionado con las competencias digitales con miras a establecer lo que en un futuro puede ocurrir con el comportamiento del objeto de estudio, por lo tanto establecer el diagnóstico de las competencias digitales presentes en el contexto universitario, implicó comprometerse con la comprensión de las mismas, para generar evidencias que permitieron la construcción de conocimientos científicos.

La fase de Organización de los datos e interpretación de la información, se realizó la recolección, organización, codificación, categorización e interpretación de la información obtenida durante la fase diagnóstica



permitió participar activamente en el campo donde se desarrolló la investigación.

En este sentido, la recolección de la información, se llevó a cabo mediante la aplicación de entrevistas a profundidad y observación participante, las cuales se desarrollaron mediante varias sesiones, con miras a reconocer posibles fenómenos incidentes en el objeto de estudio, una vez obtenida la información se procedió con el análisis, comprensión e interpretación de la misma.

El análisis de la información se llevó de manera rigurosa, sin alterar en ningún momento alguno de los elementos presentes en la realidad, por ello, se desarrolló el proceso de análisis, el cual trató de la descomposición de la información en sus ideas principal y secundarias, además de ello, se procedió con la interpretación de esas ideas, para luego comprenderlas y lograr los elementos fundamentales que fueron los aportes en la construcción de un modelo de fortalecimiento de competencias digitales.

La tercera fase generó elementos teóricos relevantes en contrastación de los resultados a través de la agrupación, estructuración y presentación de la entrevista a profundidad y de la observación que permitió la interpretación de los eventos que subyacen de la realidad del contexto educativo de la Universidad Simón Bolívar, sede Cúcuta relacionado con las competencias digitales en los espacios académicos

La cuarta fase, hizo referencia al modelo propuesto, en este sentido, es necesario sostener que el modelo para la consolidación de competencias digitales en los espacios universitarios de la Universidad Simón Bolívar, ubicada en la ciudad de Cúcuta, departamento Norte de Santander de Colombia, se concretó con base en los hallazgos, observaciones y experiencias que surgieron de la realidad, para así tener en cuenta todos los elementos que incidieron en las competencias digitales, en correspondencia con las innovaciones educativas y tecnológicas, a fin de producir cambios reales, en los espacios académicos.

En el escenario de la investigación, se definieron los Informantes clave, los mismos son definidos por Torres (2012) como “aquellas personas que por sus vivencias, capacidad de relaciones pueden ayudar al investigador, convirtiéndose en una fuente importante de información y a la vez les va abriendo el acceso a otras personas y a nuevos escenarios” (p.196), en este sentido, los informantes definidos para la aplicación de la entrevista a profundidad estuvieron constituidos por 3 docentes, 3 estudiantes, representativos de los Programas de Tecnología de información y comunicación, Educación mediada por TIC, Derecho, Psicología y Administración de Empresas. Los grupos de docentes y discentes seleccionados fueron codificados.

Considerando lo expuesto, el desarrollo efectivo de la entrevista a profundidad se llevó a cabo en tres fases o momentos que parte desde la planificación del contenido de la misma y selección de los entrevistados; la interacción o momento estelar donde se encontraron la entrevistadora y los entrevistados; finalmente, se hizo el análisis de la información o sistematización que implicó llevar a las reflexiones o conclusiones; para lo cual, se diseñó un guion que permitió enfocar los intereses

de la investigación desde la unidad hermenéutica para la entrevista a profundidad.

En relación a lo expuesto fue necesario utilizar observación participante, que permitió subsumir en espacios académicos universitarios objeto de consideración, para acceder una total aproximación o cercanía, en procura de resultados precisos o verídicos, para luego ser sometidos a la revisión, análisis, comparación, cruce, categorización y validación.

Esta observación no exenta de preguntas y consultas a los informantes clave en la institución seleccionada, se complementó con una entrevista a profundidad porque son consideradas técnicas confiables que se ajustaron al método escogido; en tales, efectos, se diseñó un guion.

El análisis de la información siguió el procedimiento fijado por Martínez, et.al. (2016) en el cual, se desarrollaron los procesos de: “categorización, estructuración, contrastación y teorización” (p. 265), por ello, es necesario definir las siguientes situaciones:

Categorización: se establecieron las categorías preestablecidas y posteriormente con la información emergente, se explicitaron y clasificaron, las categorías encontradas, en partes en relación con el todo.

Estructuración: una vez se revisado la literatura, organizada la información, categorizada, codificada las propiedades de los datos, se realizó la descripción de las mismas y de las relaciones del objeto en cuestión.

Contrastación: En esta etapa se relacionaron los resultados, con los elementos referenciados en el marco teórico, es decir, la problemática de estudio que parte desde la teoría, para explicar de mejor manera la relevancia del estudio y cómo se manifiesta en la práctica.

Teorización: En ésta etapa se integraron y se relacionaron los resultados a partir de la recolección de los hallazgos mediante una síntesis, de formulación de orientaciones teóricas, como aporte a la reflexión de un problema de conocimiento que se insertó dentro de las ciencias humanas, las categorías de análisis de la fase anterior se resolvieron en una interpretación que permitió comprender los hechos implícitos en el problema de investigación.

Finalmente para facilitar la interpretación de la información obtenida se presentó un análisis cualitativo general en función de las respuesta emitidas por las informantes claves, los cuales fueron sistematizadas con el propósito de reflexionar sobre la problemática detectada con el fin de buscar soluciones concretas a la misma.

## **Resultados**

Se da a conocer la información recogida en cada uno de los informantes clave a través de la agrupación, estructuración y presentación de la entrevista a profundidad y de la observación durante el trabajo educativo, con base en un estudio etnográfico apoyado en la hermenéutica que permitió la interpretación de los eventos que subyacen de la realidad del contexto educativo objeto de estudio.



En tales intenciones, se realizó la triangulación entre herramientas y procedimientos a través de contrastes para organizar conceptualmente los datos, apoyándose con las teorías, los conceptos y los antecedentes reportados del marco referencial del objeto en estudio, a fin de establecer los elementos necesarios para generar un modelo para la consolidación de competencias digitales en los espacios académicos.

### *Hallazgos de la Entrevista a Profundidad*

Para ahondar en los espacios y vivencias con los informantes clave, se propició una interacción flexible y apropiada en los espacios académicos; donde se realizaron entrevistas en profundidad de forma individual a los seis (06) informantes clave a fin de interpretar las competencias digitales presentes; los cuales fueron identificados con los códigos:

Profesores: PE1 del Programa académico Administración de empresas e Ingeniería de Sistemas; PE2 Mediaciones tecnológicas; PE3 del Programa académico Derecho. Estudiantes: EE1 Programa académico Psicología; EE2 Programa académico Administración de Empresas y EE3 Programa académico Derecho. Entre los aspectos que resaltaron esta la sensibilización para indagar qué piensan, qué conceptos o ideas tienen acerca de las competencias digitales profesoraes, del horizonte pedagógico socio crítico y los elementos implicados en espacios académicos universitarios para la consolidación de competencias digitales.

Destacándose cada ambiente de trabajo para desarrollar la entrevista de forma individual, se estableció rapport con los informantes, formulándoles inicialmente preguntas informales para enfocar los intereses de la investigación,

Hallazgos en la observación participante. Paralelamente de llevar a cabo la entrevista con los informantes clave, se procedió a tomar los hallazgos predominantes de la observación durante el trabajo educativo de cada uno de los entrevistados, escenarios que permitieron contrastar acciones expresadas y desarrolladas relacionadas con las competencias digitales en los espacios académicos, los cuales se recuerda que fueron identificados como Profesores: PE1 del Programa académico Administración de empresas e Ingeniería; PE2 mediaciones tecnológicas; PE3 del Programa académico Derecho. Estudiantes: EE1 Programa académico Psicología; EE2 Programa académico Administración de Empresas y EE3 Programa académico Derecho.

Destacándose que las observaciones se registraron en un formato, dependiendo del informante; en el caso de los profesores cómo realizan sus planificaciones y desarrollan las actividades de enseñanza-aprendizaje y, de manera general en la clase se pudo observar tanto a los estudiantes como al profesor tal como se asientan para proceder con la triangulación de resultados.

De acuerdo con lo anterior, se dispone a dar a conocer los hallazgos acerca de las competencias digitales empleadas por los profesores en el contexto universitario desde la perspectiva profesoral y discentes; considerándose que las competencias digitales permiten el acceso a la

información general del proyecto que se desarrolla con los estudiantes durante el proceso de formación académica, aunado al progreso de la ciencia y la tecnología, así como en el avance cultural.

Se destaca de la teoría del aprendizaje significativo de Ausubel (TASA) es una de las teorías cognitivas elaboradas desde posiciones organicistas. Según Ausubel (1973), Novak y Hanesian (1978), Novak (1977) y Novak y Gowin (1984), citados por Pozuela (2010), la propuesta de Ausubel “está centrada en el aprendizaje producido en un contexto educativo, es decir en el marco de una situación de interiorización o asimilación a través de la instrucción” (p.209). Con base en lo anterior, se reconoce la importancia de la teoría en el ámbito de la educación.

Por ello, la TASA es una teoría psicológica debido a que se ocupa del proceso que los individuos realizan para aprender. Su énfasis está en el contexto de ese aprendizaje, en las condiciones requeridas para que se produzca y en los resultados. En tales efectos, los intereses de la investigación inician con reconocer del dominio de las competencias digitales por parte de los profesores y estudiantes en logro de un aprendizaje significativo; tomándose en cuenta la perspectiva de estos informantes clave a través de la entrevista a profundidad; se asientan a continuación los resultados de esta herramienta empleada, para luego contrastarlos y reforzar la información con los hallazgos en la observación participante y con las fuentes de referencia.

Al interpretar las competencias digitales profesoras presentes en el contexto universitario seleccionado en logro de un aprendizaje significativo; desde la perspectiva de los participantes y las observaciones en cada uno de los espacios académicos de la Universidad Simón Bolívar, sede Cúcuta, se procede a hacer la categorización y agrupación de categorías de este apoyándose en el proceso de triangulación de herramientas y procedimientos en contraste con las fuentes de referencia.

Iniciándose con el análisis de las respuestas obtenidas acerca de ¿Cuál es su consideración del dominio de las competencias digitales por parte de los profesores y estudiantes en logro de un aprendizaje significativo? Donde coinciden los informantes clave Profesores (PE1- PE2- PE3) al interpretarla en que debe estar al día con las nuevas corrientes para poder ayudar a sus estudiantes en logro de un aprendizaje significativo, en coherencia con el desarrollo social hacia una construcción colectiva de conocimiento que permita generar los cambios positivos para la Universidad y los estudiantes; además, se podrán dirimir algunos de los problemas al afrontar los retos actuales basado en los principios de la teoría del conectivismo acuñada por George Siemen (Monereo, 2012).

Explicaciones que coinciden con el llamado efectuado desde la IV Reunión de Seguimiento del Espacio Común de Enseñanza Superior de la Unión Europea, América Latina y el Caribe (UEALC) - España, (2002) y que son ratificados por Prada (2010), partiendo de lineamientos presentados, donde las universidades latinoamericanas generaron propuestas que se adaptaran al proyecto Tunning basado en la formación por competencias, permitiendo que países como Colombia formen parte de la vanguardia educativa (Zuñiga, 2016).

No obstante, la interpretación que hacen los estudiantes entrevistados no coinciden con estas respuestas de los profesores, notándose una ruptura epistémica ante las respuestas (EE1- EE2- EE3) relacionadas con ¿Qué opinión tiene acerca del Ambiente Virtual de Aprendizaje?, ¿Considera que con el uso de ella obtiene un aprendizaje significativo? Resaltándose respuestas como: acerca del aula extendida una herramienta con la cual se logra un aprendizaje significativo, así como para entregar trabajos de manera virtual. Sin embargo hace falta capacitación para los docentes y estudiantes en el momento de utilizar este instrumento para así obtener mejores resultados; porque es muy bueno pero no lo explican todos los profesores envían cosas por ahí me parece muy engorroso.

El escenario anterior, contradice lo expuesto por Silva (2012), acerca de las competencias digitales profesoraes que “revolucionan las prácticas en el aula y preparan la próxima generación para un floreciente campo de trabajo... vinculan a la educación con la comunicación y con la sociedad” (p.3); es decir, pueden ayudar a crear un entendimiento más profundo de conceptos complejos integrando diferentes disciplinas a través del aprendizaje significativo contando con el apoyo del aula extendida.

Sin embargo, esta ruptura epistémica fue ratificada, al observar ambientes de aprendizaje en el contexto universitario seleccionado que permitieron ubicar el escaso dominio de las competencias digitales por parte de los profesores y estudiantes en logro de un aprendizaje significativo; se usa el Ambiente Virtual de Aprendizaje como un espacio de aburrimiento para colocar una tarea o descargar una información; corroborándose que existe un distanciamiento entre la realidad y el deber ser; es decir, entre la planeación y ejecución de acciones que conduzcan al uso, familiarización e integración de las tecnologías como se demanda y prácticas en el ámbito educativo y laboral actual.

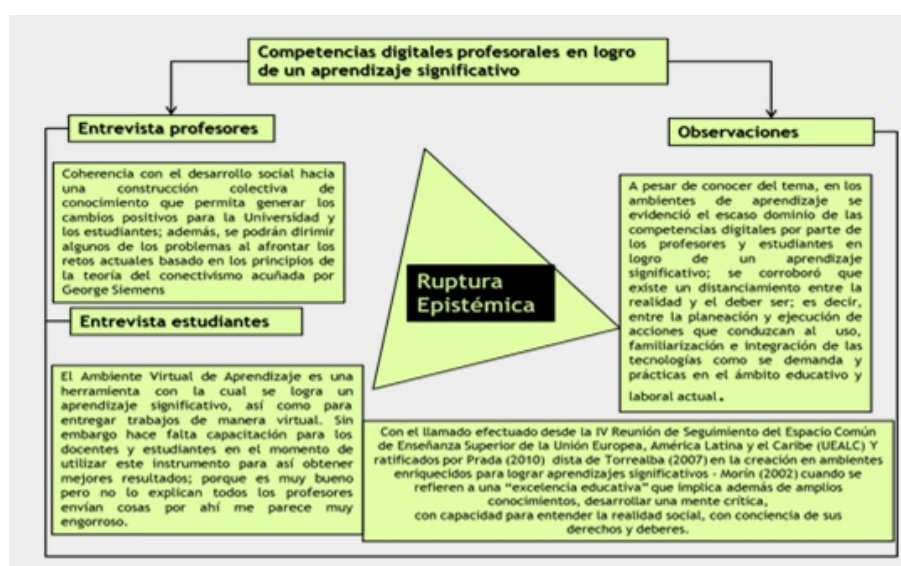
Contexto anterior, que objeta la posición profesoral, además que fue ratificado en las observaciones del horizonte pedagógico socio crítico que se aplica dentro de la Universidad; puesto que se resalta de asignaturas marcadas por modelos pedagógicos que no van en la dirección de horizonte socio-critico, se nota un escaso valor que se le da a la tecnología, da a comprender desconocimiento y aplicabilidad, falta mucha información para darle la relevancia en la formación profesional; a pesar que los profesores con competencias en TIC si emplean el trabajo cooperativo y colaborativo; aunado a la participación activa; sin embargo, prevalece el modelo conductista empleándose el método tradicional.

Esta ruptura epistémica, al mismo tiempo dista de los supuestos fundamentales de Guitert, et.al. (2012), en la búsqueda de la excelencia educativa centrados en programas y currículos para la articulación de conocimientos, donde prevalece la importancia de cambiar actitudes del profesor en favor del hecho educativo, para obtener el éxito del aprendizaje asistido por las TIC, porque depende de la practicidad, la didáctica del facilitador frente a estas tecnologías, relacionadas con las demandas de una sociedad en constante cambio; tal cual se expresan claramente los postulados de la teoría socio-crítica de Gros y Silva (2005),.

cuando explica desde el punto de vista filosófico el método demandado por la ciencia social-crítica, como una crítica ideológica y, por esa razón, la investigación educativa crítica, considera la educación como un proceso histórico formado ideológicamente.

De hecho, lo reclaman los estudiantes cuando se expresan, por ejemplo: EE1: ... “aunque falta mucha información, es diferente cuando se enfrenta ya al campo laboral, es como miedo a no saber de muchas cosas”. Para EE2: “en la actualidad de los mercados laborales aunque considero que falta, hace poco vi una oferta laboral y pedían competencias que yo no sabía que existían, eso me preocupa”. Escenario que dista de las orientaciones emanadas desde la Organización de Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2008), relacionadas con los estándares de competencias en TIC para docentes en el preámbulo de vivir, aprender y trabajar con éxito, en una sociedad cada vez más compleja, rica en información y basada en el conocimiento, donde estudiantes y profesores deben utilizar la tecnología digital con eficacia.

Por tal razón, es conveniente reformular el programa de cualificación profesoral permanente para que permita generar los cambios positivos de la identidad pedagógica adaptado en lo abierto, flexible y ubicuo, en coherencia con la obtención de resultados que contribuyan al logro del aprendizaje significativo y por ende a la formación de individuos íntegros así como críticos comprometidos con el desarrollo social enmarcados en comunidades embebidas en tecnología



**Figura 1**  
ompetencias digitales profesoras  
Autores

Acorde a Morín al referir una “excelencia educativa... implica desarrollar una mente crítica, con capacidad para entender la realidad social, con conciencia de sus derechos y deberes” (Guitert, et.al., 2012, p.184).

Un esquema representativo (Figura 1) de los resultados obtenidos al triangular tanto herramientas y procedimientos de las competencias

digitales profesoriales en logro de un aprendizaje significativo, al apoyarse en el enfoque interpretativo de conjugación teórico-práctico.

## **Discusión y Conclusiones**

El estudio etnográfico apoyado en la hermenéutica permitió la interpretación de los eventos que subyacen de la realidad del contexto educativo a fin de interpretar las competencias digitales presentes en el desarrollo de estas actividades precisando aspectos como:

Competencias digitales profesoriales en logro de un aprendizaje significativo; entre los cuales se destaca desde la perspectiva docentes y discentes en contraste con la observación participante y las fuentes de referencia, que existe una ruptura epistémica porque aunque desde las respuestas acertadas de los profesores en cuanto a que las competencias digitales presentes en el contexto universitario permiten coherencia con el desarrollo social hacia una construcción colectiva de conocimiento que permita generar los cambios positivos para la Universidad y los estudiantes; además, se podrán dirimir algunos de los problemas al afrontar los retos actuales basado en los principios de la teoría del conectivismo acuñada por George Siemen; no obstante, los estudiantes, respondieron de manera general que, el Ambiente Virtual es una herramienta con la cual se logra un aprendizaje significativo, así como para entregar trabajos de manera virtual. Sin embargo, hace falta capacitar a docentes y estudiantes en el momento de utilizar este instrumento para así obtener mejores resultados.

A pesar de conocer el tema, en los ambientes de aprendizaje se evidenció el escaso dominio de las competencias digitales por parte de los profesores y estudiantes en logro de un aprendizaje significativo; se corroboró que existe un distanciamiento entre la realidad y el deber ser; es decir, entre la planeación y ejecución de acciones que conduzcan al uso, familiarización e integración de las tecnologías como se demanda y prácticas en el ámbito educativo y laboral actual.

Situación que se relaciona con la tesis doctoral de Torres (2012), que desarrolló en la Universidad de la Laguna, España; con el fin de lograr los procesos comunicacionales como redes sociales, programas, actividades formativas, editar páginas y lograr que los estudiantes y docentes estudiarán, se actualizarán y lograrán el manejo de lo básico en cuanto a competencias digitales; en este sentido, con ambas investigaciones, se quiso comprobar la importancia para las casas de estudios superiores del uso de las TIC a través de las competencias digitales en los espacios académicos.

## **Referencias**

De la Barrera, M. y Donolo, D. (2009). "Neurociencias y su importancia en contextos de aprendizaje". *Revista Digital Universitaria* [en línea]. 10 de abril 2009, 10 (4). 45.



- De Zubiría, M. (2012). Aprendizaje colectivo en el uso de la tecnología como práctica en las agencias de viajes: Un abordaje etnometodológico. *Estudios y perspectivas en turismo*, 21(6). 33-35.
- Gros, B., y Silva, J. (2005). La formación del profesorado como docentes en los espacios virtuales de aprendizaje. *Revista Iberoamericana de Educación*, 36 (1).
- Guitert, M.; Guerrero, A.E.; Ornellas, A.; Romeu, T. y Romero, M. (2008). Implementación de la competencia transversal «Uso y aplicación de las TIC en el ámbito académico y profesional» en el contexto universitario de la UOC. *Revista Latinoamericana de Tecnología Educativa*, 7 (2), 81-89.
- IV Reunión de Seguimiento del Espacio Común de Enseñanza Superior de la Unión Europea, América Latina y el Caribe (UEALC) - España, (2002). Madrid. UEALC.
- Martínez, J., Vergel, M. & Zafra, S. (2016). Comportamiento juvenil y desarrollo de competencias prosociales. Bogotá, Colombia: Ibáñez.
- Monereo, C. (2012). Desafíos a la formación del docente inclusivo: La identidad profesional y su relación con los incidentes críticos. *Revista Latinoamericana de Inclusión Educativa*, 6(2), pp. 193-208.
- ORGANIZACIÓN DE COOPERACIÓN Y DESARROLLO ECONÓMICO (OCDE). Políticas Educativas en Perspectiva 2015. México. (Documento en línea) Disponible en: <http://www.fundaciontelefonica.com/artecultura/publicaciones-listado/pagina-item-publicaciones/itempubli/456/>.
- ORGANIZACIÓN DE LAS NACIONES UNIDAS PARA LA EDUCACIÓN, LA CIENCIA Y LA CULTURA (UNESCO, 2008). Estándares de competencias TIC para docentes.. (Documento en línea). Disponible en: [https://www.google.co.ve/?gws\\_rd=ssl#](https://www.google.co.ve/?gws_rd=ssl#).
- Pozuela, J. (2014). ¿Y si enseñamos de otra manera? Competencias digitales para el cambio metodológico. Recuperado de: <http://www3.uah.es/caracciolos/index.php/caracciolos/article/view/17/36>.
- Prada (2010). Modelo Andragógico basado en Competencias TIC para Docentes Universitarios, un Preámbulo Hacia la Ciberdidaxia. España: Printed.
- Silva Quiroz, J. E. (2012). Estándares TIC para la Formación Inicial Docente: una política pública en el contexto chileno. *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 20 (7). 23. Recuperado de: <http://epaa.asu.edu/ojs/article/view/962>
- Torres, Y. (2014). Formación docente para la integración de las TIC en la práctica educativa. *Apertura. Revista de Innovación Educativa*. 4(1). 56-68.
- Vergel Ortega, M., Martínez Lozano, J., y Zafra Tristancho, S.L. (2016). Factores asociados al bullying en instituciones de educación superior. *Revista Criminalidad*. 58 (2), 197-208.
- Zúñiga, J. (2016). Las competencias digitales en el perfil universitario: El caso de la Facultad de Pedagogía de la Universidad Veracruzana. Veracruz: Universidad Veracruzana.