



Diá-logos

ISSN: 1996-1642

ISSN: 2958-9754

eduardo.menjivar@udb.edu.sv

Universidad Don Bosco

El Salvador

Menjívar Valencia, Eduardo
La gestión del docente en los escenarios digitales
Diá-logos, vol. 17, núm. 31, 2025, Julio-Diciembre, pp. 5-9
Universidad Don Bosco
Soyapango, El Salvador, El Salvador

DOI: <https://doi.org/10.61604/dl.v17i31.511>

Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=814383447001>

- ▶ [Cómo citar el artículo](#)
- ▶ [Número completo](#)
- ▶ [Más información del artículo](#)
- ▶ [Página de la revista en redalyc.org](#)

redalyc.org

Sistema de Información Científica Redalyc
Red de revistas científicas de Acceso Abierto diamante
Infraestructura abierta no comercial propiedad de la academia

La gestión del docente en los escenarios digitales

Teacher management in digital settings

DOI: <https://doi.org/10.61604/dl.v17i31.511>

La educación actual atraviesa un proceso de transformación sin precedentes. El auge de la digitalización, el crecimiento exponencial de la información y una generación hiperconectada han configurado un escenario que desafía las formas tradicionales de enseñar. En este entorno, la gestión docente en los escenarios semipresenciales y virtuales se ve profundamente cuestionada: ya no basta solamente transmitir conocimientos, sino que se requiere organizar, facilitar, guiar, acompañar, mediar y diseñar experiencias significativas de aprendizaje.

La transición hacia esta nueva concepción de la docencia no es un hecho aislado y carente de fundamento teórico. Al contrario, sus principios se enmarcan en la evolución de las teorías del aprendizaje que, desde los enfoques conductistas de Pávlov, Thorndike y Skinner hasta las aportaciones constructivistas de Piaget, Vygotsky y Bruner, han buscado comprender y explicar cómo las personas aprenden, cómo construyen significados y cómo se configuran las condiciones que favorecen el desarrollo del conocimiento. La psicología educativa del siglo XX dio paso a la comprensión de que el aprendizaje no es un proceso lineal ni individual, sino una experiencia social, activa y contextualizada.

Lev Vygotsky (1931) con su propuesta de la Zona de Desarrollo Próximo enfatizó en la importancia de la mediación social y cultural en el aprendizaje. En esta línea, David Ausubel (1969) destacó la relevancia del aprendizaje significativo, en el que los nuevos conocimientos encuentran sentido al integrarse en las estructuras previas del estudiante. Jerome Bruner (1960) planteó la importancia del descubrimiento y la exploración activa como procesos centrales del desarrollo cognitivo. Estos aportes siguen siendo hoy fundamentales para que el docente, en los escenarios digitales, centre su gestión en facilitar experiencias, guiar en la construcción del conocimiento y acompañar el proceso de enseñanza y aprendizaje hacia el desarrollo de competencias.

En los últimos años, con la expansión de internet y la consolidación de la sociedad en red, nuevos enfoques han intentado dar respuesta a los desafíos del aprendizaje en la era de la digitalización. George Siemens (2004), con su propuesta del conectivismo, describió el aprendizaje como un proceso distribuido, donde el conocimiento no reside exclusivamente en la mente de las personas, sino también en los nodos y conexiones que se establecen en los ecosistemas digitales. De esta forma, aprender implica no solo adquirir contenidos, sino desarrollar competencias para identificar, sistematizar, clasificar, seleccionar, ordenar, relacionar y aplicar información en contextos complejos.

Este cambio de paradigma se refleja en lo que distintos autores denominan pedagogías emergentes. Gros (2015) las define como propuestas que surgen en la sociedad del conocimiento en red, cimentadas en la integración de tecnologías digitales y en la exploración de nuevas formas para enseñar y aprender. García Aretio

(2012), por su parte, las concibe como nuevos métodos para una nueva concepción educativa, mientras que Montanero (2019) establece que estas pedagogías van desde el aprendizaje cooperativo y la enseñanza centrada en el pensamiento, hasta la motivación mediante juegos, aprendizaje experiencial y aprendizaje por indagación.

En todos estos enfoques prevalece un mismo sentido: la gestión docente ya no puede reducirse a transmitir información o datos, sino que debe configurarse como mediación estratégica en ecosistemas de aprendizaje que prioricen la autonomía, la creatividad, la curiosidad, la innovación, el pensamiento crítico, la colaboración y la construcción activa del conocimiento.

Los escenarios digitales actuales se caracterizan por ser diversos y desafiantes. El filósofo coreano Han (2023) lo advierte al expresar que existe una creciente y acelerada complejidad en la sociedad de la información. La sobreestimulación informacional expone a los estudiantes a riesgos de dispersión, déficit de atención y multitarea (muchas de ellas improductivas). Sin embargo, también abre grandes posibilidades para un aprendizaje flexible, activo, personalizado y colaborativo. La educación se encuentra hoy en lo que Da Costa (2024) denomina entornos VUCA: Volatility (Volatilidad), Uncertainty (Incertidumbre), Complexity (Complejidad) y Ambiguity (Ambigüedad).

En ellos, la adaptabilidad se convierte en un requisito esencial, tanto para los estudiantes como para los docentes. Ante este contexto, se hace evidente la necesidad imperiosa de repensar la gestión docente en modalidades semipresenciales y virtuales, donde las mediaciones tecnológicas constituyen el soporte principal de la interacción y comunicación sincrónica, asincrónica y multidireccional como lo indica Castells (2009).

El docente se transforma entonces en un diseñador de experiencias formativas que favorezcan la autonomía y la autorregulación del aprendizaje. Castillo et al. (2023) describen al profesor como guía y facilitador del aprendizaje, alguien que acompaña al estudiante a lo largo de todo el proceso, donde estimula su participación activa y su capacidad de reflexión. De manera similar, Cela-Ranilla et al. (2017) insisten que el docente debe diseñar entornos que aprovechen las posibilidades de las TIC no solo como recursos instrumentales, sino como mediadores de la construcción del conocimiento y de la interacción social.

En esta línea, metodologías activas como el aula invertida, el aprendizaje basado en proyectos, aprendizaje basado en problemas, casos de estudio, el aprendizaje móvil y la gamificación inclusiva adquieren un papel protagónico. La gamificación, definida como la incorporación de mecánicas propias del juego en contextos educativos (Antonaci, Klemke y Specht, 2019), ha demostrado su potencial para motivar, comprometer y mejorar el rendimiento académico de los estudiantes.

La integración de experiencias inmersivas mediante realidad virtual y aumentada (Johnson et al., 2016; Campos Soto et al., 2020) abre nuevas posibilidades para el aprendizaje experiencial, la simulación de entornos complejos y el desarrollo de competencias en contextos colaborativos. Estas metodologías, aplicadas con criterio pedagógico, potencian la creatividad, la autonomía y el compromiso del estudiante, ofreciendo oportunidades para aprender de forma activa y significativa.

El marco conceptual que ofrece el modelo TPACK (conocimiento tecnológico, conocimiento pedagógico y conocimiento del contenido) resulta esencial en esta transición. Este modelo identifica la necesidad de articular tres tipos de conocimiento en la gestión docente: el pedagógico, el disciplinar y el tecnológico. La integración de estas dimensiones permite entender que la tecnología no debe añadirse de manera aislada al currículo, sino como parte de una estrategia reflexiva que articula competencias, metodologías y herramientas digitales en función de los aprendizajes de los estudiantes. En la educación semipresencial y a distancia, este enfoque resulta especialmente valioso, pues garantiza la coherencia entre las mediaciones tecnológicas y los principios pedagógicos y didácticos que sostienen la práctica docente.

En este escenario, el docente se convierte en un prosumidor, productor de recursos y consumidor a la vez de herramientas digitales que integran flexibilidad, interactividad y adaptabilidad de acuerdo con los estilos de aprendizaje de los estudiantes. Ya no se trata únicamente de seleccionar materiales disponibles, sino de crear, adaptar y compartir recursos que dialoguen con la cultura digital y potencien la participación activa del estudiante.

El desafío, sin embargo, no está en acumular herramientas tecnológicas de última generación, sino en estudiar sus posibilidades pedagógicas y aplicarlas con intencionalidad y conocimiento. Como se advierte en Menjívar (2017), la incorporación de tecnologías debe evaluarse desde su pertinencia didáctica, reconociendo que no todo recurso digital enriquece el aprendizaje. La verdadera innovación radica en utilizar la tecnología para desarrollar el pensamiento crítico, la investigación, la inclusión, la creatividad y el rigor académico.

En consecuencia, la gestión del docente en los escenarios digitales puede entenderse a partir de tres dimensiones: la primera, como mediación reflexiva, que acompaña y guía a los estudiantes en procesos autónomos y colaborativos. La segunda, como diseño de experiencias significativas, que integra metodologías activas, gamificación e inmersión para motivar y comprometer a los estudiantes en su aprendizaje. Y la tercera, como el desarrollo de competencias para los ecosistemas pedagógicos, que articula lo pedagógico, lo disciplinar y lo tecnológico, asegurando la calidad del proceso de enseñanza y aprendizaje.

Lejos de representar una ruptura con la educación tradicional, los escenarios digitales y las pedagogías emergentes constituyen una evolución necesaria. Lo importante de la docencia no se encuentra en la cantidad de información transmitida, sino en la capacidad de generar aprendizajes dinámicos que transformen a las personas y las preparen con competencias que les permita enfrentarse a los desafíos de un mundo en constante cambio. En este sentido, la gestión docente es clave para humanizar la educación digital, asegurando que, en medio de la hiperconexión y la abundancia de la información, los estudiantes encuentren sentido, profundidad y compromiso en su formación académica.

En coherencia con lo planteado anteriormente, la Revista *Diálogos*, editada por la Dirección de Educación a Distancia (UDB Virtual), continúa fortaleciendo la reflexión académica y científica sobre la educación. En esta oportunidad, se presentan cinco artículos que conforman el número 31 de la Revista.

El primer artículo es *Strategies to Improve the Acquisition of Logical Thinking in Students with ASD and ADHD*. En este manuscrito, Gallardo describe cómo las estrategias de enseñanza basadas en la neuroplasticidad pueden mejorar el razonamiento lógico-matemático en estudiantes con Trastorno del Espectro Autista (TEA) y Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH).

El segundo artículo es una investigación del autor Aguilar, y se titula *Desinformación en la IA: El riesgo oculto de la falta de cultura de uso en modelos de lenguaje grande en universitarios*. El estudio se centró en analizar los hábitos de uso de herramientas de inteligencia artificial (IA) específicamente de los LLM entre estudiantes universitarios, identificando la frecuencia de uso, las percepciones sobre su utilidad y los desafíos asociados, con el fin de comprender cómo estas tecnologías pueden potencialmente impactar en el ámbito académico y personal.

El tercer artículo se titula *Evaluación de la ecociudadanía docente en centros públicos de educación básica y media de San Salvador*. Con esta investigación Herrera buscó estimar el nivel de ecociudadanía aplicado a la labor docente de un grupo de profesores en servicio de siete instituciones públicas de San Salvador. Se adoptó un enfoque cuantitativo con alcance exploratorio-descriptivo de diseño no experimental transeccional.

El cuarto artículo de las autoras Ruíz, Avelar y Delgado se titula *Revisión normativa de la figura del Núcleo Académico Básico en el posgrado de las universidades autónomas mexicanas*. En esta investigación, ellas analizaron, mediante la metodología de revisión sistemática exploratoria normativa, los reglamentos aplicables a los posgrados de las universidades públicas de las entidades federativas mexicanas, para determinar la existencia de disposiciones normativas que regulen la figura del NAB.

La revista *Diálogos* sigue creciendo e incorporándose a más bases de datos reconocidas a nivel internacional.

Referencias

- Antonaci, A., Klemke, R., & Specht, M. (2019). The effects of gamification in online learning environments: A systematic literature review. *Informatics*, 6(3), 32. <https://doi.org/10.3390/informatics6030032>
- Ausubel, D. P. (1969). *Educational psychology: A cognitive view*. Holt, Rinehart and Winston.
- Bruner, J. S. (1960). *The process of education*. Harvard University Press.
- Campos Soto, M. N., Navas-Parejo, M. R., & Moreno-Guerrero, A. J. (2020). Realidad virtual y motivación en el contexto educativo: Estudio bibliométrico de los últimos veinte años de Scopus. *Alteridad. Revista de Educación*, 15(1), 47–60. <https://doi.org/10.17163/alt.v15n1.2020.04>
- Castells, M. (2009). *Comunicación y Poder*. Alianza Editorial
- Castillo Córdoba, G. E., Sailema Moreta, J. E., Chalacán Mayón, J. B., & Calva Abad, A. (2023). El rol docente como guía y mediador del proceso de enseñanza-aprendizaje. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 6(6), 13911-13922. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v6i6.4409
- Cela - Ranilla, J. M., Esteve González, V., Esteve Mon, F., González Martínez, J., & Gisbert - Cervera, M. (2017). EL DOCENTE EN LA SOCIEDAD DIGITAL: UNA PROPUESTA BASADA EN LA PEDAGOGÍA TRANSFORMATIVA Y EN LA TECNOLOGÍA AVANZADA. Profesorado. *Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 21(1), 403-

422. <https://www.redalyc.org/pdf/567/56750681020.pdf>
- Da Costa, M. (19 de febrero del 2024). Educación en entornos VUCA. [Entrada de Blog]. *Gestión Educativa*. <https://gestioneducativa.net/el-liderazgo-escolar-en-contextos-vuca/>
- García Areño, L. (2012). *Sociedad del Conocimiento y Educación*. UNED. <https://gc.scalahed.com/recursos/files/r161r/w25852w/Sociedad%20del%20conocimiento%20y%20educacion.pdf>
- Gros, B. (2015). La caída de los muros del conocimiento en la sociedad digital y las pedagogías emergentes. *Education in the Knowledge Society (EKS)*, 16(1), 58–68. <https://doi.org/10.14201/eks20151615868>
- Han, B. (2023). *INFOCRACIA*. Penguin Random House Grupo Editorial.
- Johnson, L., Adams Becker, S., Cummins, M., Estrada, V., Freeman, A., & Hall, C. (2016). *NMC Horizon Report: 2016 Higher Education Edition*. The New Media Consortium. <https://library.educause.edu/resources/2016/2/2016-horizon-report>
- Menjívar, E. (2017). Herramientas tecnológicas como estrategias de enseñanza-aprendizaje: Una reflexión desde la experiencia docente. *Diálogos*, 19, 7–19. <https://www.revistas.udb.edu.sv/ojs/index.php/dl/article/view/124/98>
- Montanero Fernández, M. (2019). Métodos pedagógicos emergentes para un nuevo siglo ¿Qué hay realmente de innovación? Teoría De La Educación. *Revista Interuniversitaria*, 31(1), 5–34. <https://doi.org/10.14201/teri.19758>
- Piaget, J. (1920). *La representación del mundo en el niño*. Morata
- Siemens, G. (2005). Connectivism: A learning theory for the digital age. *International Journal of Instructional Technology and Distance Learning*, 2. http://www.itdl.org/Journal/Jan_05/article01.htm
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard University Press.

Dr. Eduardo Menjívar Valencia
Director/Editor

San Salvador, 30 de septiembre de 2025