

PERFIL DEL MAESTRO UNIVERSITARIO: UN PARADIGMA EN EL AULA SIN MUROS

PROFILE OF THE UNIVERSITY PROFESSOR: A PARADIGM IN THE CLASSROOM WITHOUT WALLS



¹Iván Javier Monterrosa-Castro, ²Mónica Esther Ospino-Pinedo,
³Blanca Inés Espinel

^{1,3}Fundación Universitaria Tecnológico Comfenalco - Cartagena

²Universidad de Cartagena

Recibido: 18/3/2024 Aprobado: 20/6/2024

RESUMEN

Este artículo es el resultado de un estudio realizado en dos universidades de Cartagena - Colombia. El objetivo de esta investigación es realizar una aproximación del perfil del maestro universitario, con el fin de analizar la interrelación entre futuros maestros y las convicciones que mantienen acerca de la enseñanza práctica en la universidad, con el fin de diseñar estrategias que contribuyan a una mayor articulación de éstos con su práctica pedagógica. Para llevar a cabo este proyecto, se empleó investigación descriptiva utilizando una muestra seleccionada de manera probabilística de 60 estudiantes, 20 docentes, 10 directivos y 15 egresados, utilizando los métodos de encuesta y entrevista detallada; se logró obtener una comprensión exhaustiva del nivel de conocimiento sobre el tema en cuestión. A partir del análisis estadístico realizado sobre los datos recopilados, se obtuvieron los resultados correspondientes, se puede constatar que existen perfiles profesionales. Dentro de los hallazgos encontrados la variable Casi nada en 1,7 %, aseguran que es evidente la necesidad de valorar la competencia pedagógica de los educadores, como la competencia científica, el docente utiliza estudios de casos para la puesta en práctica de los conocimientos adquiridos por los estudiantes, reflejado en un Nada y Casi nada en 1,7 %. Además, de la variable Nada en un 3,3 %, se puede inferir que se deben implementar estrategias para mejorar los ejes centrales del proceso enseñanza y aprendizaje. Se concluye que las competencias reivindican una revalorización de la función pedagógica del profesor universitario que estimula su motivación y reconoce los intentos enfocados en la mejora de la calidad y la innovación educativa en la universidad.

Palabras clave: perfil docente, investigación, proyección social, formación.

Citación: Monterrosa Castro, I. J., Ospino Pinedo, M. E., & Espinel, B. I. (2024). Perfil del maestro universitario: Un paradigma en el aula sin muros. *Publicaciones E Investigación*, 18(2). <https://doi.org/10.22490/25394088.7831>

¹ imonterrosa@tecnologicocomfenalco.edu.co - <https://orcid.org/0000-0003-2715-6067>

² mospinop@unicartagena.edu.co - <https://orcid.org/0000-0003-3357-6316>

³ bespinel@tecnologicocomfenalco.edu.co - <https://orcid.org/0000-0003-1023-2705>

<https://doi.org/10.22490/25394088.7831>

ABSTRACT

This document presents the results of a study conducted in two universities in Cartagena, Colombia. The aim of this research has been to approximate the profile of university professors in order to analyze the interrelation between future professors and their beliefs regarding practical teaching at the university. The goal is to design strategies that contribute to better alignment between these beliefs and their pedagogical practice. Descriptive research methodology was employed, utilizing a probabilistically selected sample of 60 students, 20 professors, 10 managers, and 15 graduates. Surveys and detailed interviews were conducted to gain a comprehensive understanding of their knowledge level on the subject matter. Statistical analysis of the collected data yielded corresponding results. It was found that there are various professional profiles. Notably, 1.7 % of respondents indicated 'Almost Nothing' regarding the need to assess educators' pedagogical competence, including scientific competence, while teachers using case studies to apply acquired knowledge by students reflected 'None' and 'Almost Nothing' at 1.7 %. Additionally, 'Nothing' was reported by 3.3 % of participants, suggesting the necessity for implementing strategies to enhance the central axes of the teaching and learning process. In conclusion, the findings suggest a need to reevaluate the pedagogical role of university professors to stimulate their motivation and acknowledge efforts aimed at improving quality and educational innovation within the university.

Key words: Professor profile, research, social projection, education.



1. INTRODUCCIÓN

Desde 1998, la Unesco ha afirmado que las principales funciones de la universidad son constituidas por la docencia, la investigación y la proyección social. La docencia como un método para recrear y compartir conocimiento con rigor intelectual a otros; la investigación como creadora e innovadora de nuevos conocimientos y la proyección social como la implementación de dicho conocimiento en situaciones reales dentro de la sociedad.

La comisión de expertos (2013), estudió las tendencias actuales del perfil que debe tener un docente universitario para contar con información para reforma del sistema de gobierno, que diseñe una política clara de racionalización de la oferta de estudios universitarios, producto de un análisis exhaustivo de la necesidad de una evaluación definitivamente externa de las universidades y de una mayor financiación en relación a la investigación, lo cual contribuirá a mejorar los criterios de calidad. Igualmente, la necesidad de internacionalización y de relaciones con Iberoamérica, la autonomía universitaria, una fuerte reducción de la burocracia, la relación con el mundo empresarial, la formación continua, la innovación universitaria, entre otras.

A través de este artículo se busca explorar aquellos aspectos de la docencia, investigación y proyección social. Estos tres elementos, son indispensables en el actual quehacer de los docentes universitarios, quienes deberían estar más al servicio de la sociedad y menos de sí mismos.

2. REVISIÓN LITERARIA

2.1 Docencia

Un buen maestro enseña lo que se espera de él, su perfil debe responder a promover el desarrollo de competencias que identifiquen la formación del nuevo ordenamiento económico y social; reconoce el auge de las tecnologías, distingue los cambios en la organización y estructura del trabajo dentro de su entorno social; acepta el cambio en las demandas hacia los ciudadanos y trabajadores, investiga la demanda de flexibilidad a los sistemas de formación, es decir, sabe que el aprendizaje es a lo largo de toda su vida. Además, conoce la importancia de la innovación y el conocimiento. En otras palabras, un buen maestro reconoce

que la docencia, la investigación, el saber, saber hacer y querer hacer aprobarán su acción educativa en un mundo cambiante y complejo.

Piaget (1969) expresa que, en el pasado, el maestro era simplemente lector de sus notas, los estudiantes copiaban constantemente y éste, a su vez, custodiaba la conducta y comportamiento de éstos en el aula. No exigía al estudiante leer ni pensar por sí mismo, ni relacionar de manera significativa lo que aprendía.

En palabras de Takaya (2015), éste argumenta que la escuela no se limita a ser un espacio donde el maestro transmite conocimientos, sino que es un entorno donde la inteligencia y el aspecto psicológico del niño se cultivan mediante un trabajo autónomo con materiales didácticos especializados y preparado de antemano.

Por su parte, Gallego Badillo (1998) recomienda que los maestros diferencien su praxis de la didáctica, dejen de ser catequistas, para constituirse en profesionales que saben, que elaboran la pedagogía.

Tal como afirma Rousseau (2015), precursor del movimiento de la Escuela Nueva o “fundador de la pedagogía científica y padre de la educación nueva”, la paidología y el paidocentrismo, un crítico capaz de fundamentar y complementar la teoría con la práctica, concibe la docencia como una labor de formación hacia el área investigativa.

Igualmente, Bruner (1987), explica que la función del maestro va más allá de simplemente impartir información y mantener la disciplina; su papel es actuar como mediador entre el alumno y su entorno, en los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Entre tanto, la concepción de Freire es que el educador es siempre aquel que facilita la educación, mientras que los educandos son aquellos que reciben la educación. El educador posee el conocimiento, mientras que los educandos están en proceso de adquirirlo. Así en la pedagogía de la liberación, es fundamental la afirmación de que “nadie educa a nadie, así tampoco nadie se educa a sí mismo, los hombres se educan en comunión mediatizados por el mundo” (Freire, 2006, p.77).

La dignificación de la imagen del maestro que es el que acompaña al alumno a recorrer el camino de la sabiduría y, asumiendo: “Te conduciré por todas las cosas, te las mostraré todas y les pondré un nombre para ti [...] nos iremos por el mundo y lo observaremos todo” (Comenius, 1998, p.79).

Decroly introduce el juego en la educación y, respetando el carácter de la actividad lúdica, le confiere una dimensión nueva al considerarlo el medio fundamental de la autoeducación del niño (Decroly & Monchamp, 1983). El profesor debe aprender a enseñar, esto implica no solo dominar las teorías del aprendizaje, sino también perfeccionar el arte de comunicar efectivamente los conocimientos mediante diversas técnicas, ya sea cara a cara a través de conferencias, discusiones o una combinación de ambas, así como a través de la tutoría. También incluye la utilización del estudio individual, seminarios, talleres o laboratorios, junto con el aprovechamiento de recursos audiovisuales que enriquecen y dan vida a cualquier tema.

Cómo señala Freinet (2005) cuando se refiere a la función del maestro en la escuela, éste tiene que ir al encuentro de la vida para servirla, proporcionar vitalidad y estímulo al proceso educativo, abandonar las viejas prácticas, “toda pedagogía que no parte del educando es un fracaso para él y para sus necesidades y aspiraciones más íntimas”.

También es interesante mencionar a Montessori (2003) quien afirma que el maestro debe actuar como un guía del aprendizaje, es decir, la función del maestro en guiarlos en su natural propensión al conocimiento.

Pestalozzi (2006) se refiere a que la educación es “arte”; una escuela en la cual se enseña a los discípulos a actuar como maestros y se les educa para actuar como educadores.

Ausubel (2002) expone el papel de promover un cambio radical en la mentalidad y función del maestro, concebido como creador de las condiciones propias para que el aprendiz sea capaz de construir sus propios esquemas conceptuales.

Desde la óptica de Gates (1997) se asegura que la función del maestro debe ser operar con capacidad creativa los sistemas, la informática, la adquisición de habilidades y destrezas en la búsqueda oportuna y eficaz de información que le asegure éxito en su ejercicio docente. Por otra parte, el avance de las ciencias durante el siglo XIX transformó la actitud del profesor universitario, motivándolo no solo a actualizar su propio campo de estudio con nuevos conocimientos, sino también a compartir con sus estudiantes los descubrimientos alcanzados a través de la investigación.

Murray, Barrera & Vargas, (2017) testifican la tendencia educativa que lleva en la actualidad el contexto nacional e internacional. Significa una educación completa y equilibrada, con estándares personales y profesionales elevados, que responde de manera eficiente, efectiva, innovadora y transformadora a las demandas tanto del ámbito académico como laboral.

Acorde a los planteamientos de Rodríguez Espinosa, Restrepo Betancur & Aranzazu (2014) quienes manifiestan que la enseñanza en la educación superior se ha transformado con la integración de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Esto implica la adopción de nuevas estrategias de instrucción que aprovechan el uso de computadoras y/o Internet para crear entornos que promueven el aprendizaje y facilitan el acceso a la información. La docencia efectiva se caracteriza por la creación de un ambiente de aula seguro y positivo, donde los estudiantes se sientan valorados, respetados y motivados a participar activamente en su aprendizaje” (Wang & Eccles, 2022).

La docencia es una práctica compleja que implica el diseño de situaciones de aprendizaje significativas, la adaptación a las necesidades individuales de los estudiantes y el fomento del pensamiento crítico (Hargreaves, 2021). El docente efectivo es aquel que no solo transmite conocimientos, sino que también despierta la curiosidad, promueve el pensamiento reflexivo y nutre la motivación intrínseca de los estudiantes (Schunk, 2020). La docencia inclusiva implica reconocer y valorar la diversidad de los estudiantes, adaptar

las estrategias de enseñanza para atender a sus diferentes estilos de aprendizaje y garantizar la equidad educativa (García, 2022).

La tecnología educativa puede ser un recurso poderoso para enriquecer la docencia, facilitando el acceso a información, promoviendo la colaboración y brindando oportunidades de aprendizaje más personalizadas (Means & Neisler, 2023). La docencia basada en la investigación implica que los docentes utilicen la evidencia científica para informar y mejorar su práctica, adoptando estrategias y enfoques respaldados por la investigación educativa (Hattie, 2017). La relación docente-estudiante es un factor crucial en el proceso educativo, ya que influye en la motivación, el compromiso y el rendimiento académico de los estudiantes (Davis, 2021).

Por otra parte, la educación socioemocional debe ser una parte integral de la docencia, cultivando habilidades como la empatía, la autorregulación emocional y las relaciones positivas para promover el bienestar y el desarrollo integral de los estudiantes (Durlak *et al.*, 2015). Por lo tanto, “la docencia reflexiva implica que los docentes analicen críticamente su práctica, identifiquen áreas de mejora y realicen ajustes basados en la retroalimentación y la reflexión continua” (Schön, 1987). Teniendo en cuenta todo lo anterior, la formación inicial y continua de los docentes es fundamental para garantizar la calidad de la docencia, proporcionándoles las herramientas, los conocimientos y las habilidades necesarias para enfrentar los desafíos educativos contemporáneos (Darling-Hammond, 2017).

2.2 Investigación

Platón (1988) afirma que, si todo el Estado enteramente cooperara con ese maestro y honrara su labor, los investigadores le tendrían confianza y las investigaciones, conducidas sin interrupción y pericia, desembocarían en hallazgos, dado que en la actualidad, a pesar del menosprecio del público y de ser obstaculizados y perseguidos por aquellos que no aprecian su valor, tanto los maestros como los investigadores siguen prosperando debido al atractivo intrínseco y la fortaleza de su labor, no es sorprendente que continúen surgiendo..

Por otra lado, Freinet (2005) propone la adopción del método de investigación, el cual afirma que investigar significa ponerse algunas preguntas y tratar de responder a estas preguntas; y la educación debería llevar al niño a ponerse algunas preguntas y a responder a estas preguntas, a buscar las soluciones a un determinado problema. Investigar implica estar activamente comprometidos con la vida, implica examinar los procesos dinámicos que ocurren entre nosotros y nuestro entorno, plantear preguntas, intentar encontrar respuestas, y ser críticos y cuestionadores de la información que se nos presenta.

Cómo afirma Rousseau (2015), cuando se refiere a la investigación de las leyes de la naturaleza, “comenzad siempre por los fenómenos más sensibles y más comunes y acostumbrad a vuestro alumno a que crea que estos fenómenos son hechos y no razones”.

En concordancia con la postura de Verdú (2010) quien afirma que no se debe dudar que la investigación es primordial en todos los niveles profesionales. Hoy se habla con insistencia, del profesor investigador, el que indaga, busca, e investiga, lo cual forma parte de la naturaleza de la práctica docente.

Por su parte Comenius (1998), en la *Didáctica Magna*, plantea que las indicaciones asumen un valor de referencia fundamental para la investigación didáctica, o el “Arte de enseñar todo a todos, pecan en esto, los preceptores que pretenden realizar la formación de la juventud que les está encomendada dictando y exigiendo mucho a la memoria sin una diligente investigación de las cosas. Asimismo, aquellos que desean emprender investigaciones a menudo carecen del método adecuado, sin comprender cómo explorar con delicadeza las bases fundamentales y aplicar con destreza los conceptos de diferentes doctrinas.

Bernal (2000) afirma que en la sociedad del conocimiento la investigación debe ser la misión fundamental de la verdadera universidad. Para expertos en el tema de la educación y el desarrollo, la investigación debe ser la misión fundamental de la verdadera universidad.

Montessori (2003) enuncia el método para lograr un desarrollo integral, para lograr un máximo grado en sus facultades intelectuales, físicas y espirituales, mediante el empleo de fundamentos científicos que consideren tanto el desarrollo físico como el psicológico del niño.

Tardif (2004) manifiesta que la investigación universitaria sobre la enseñanza práctica, sino que la teoría misma es una práctica que está vinculada a las actividades, específicamente a la enseñanza y a los actores involucrados, es decir, los docentes, que aportan sus propios conocimientos y perspectivas.

Gasset & Muñoz (2007) expresan que las universidades han institucionalizado la investigación, con la intención de ayudar a mejorar la calidad académica, como sostiene Ortega y Gasset en uno de sus escritos “La investigación es la vida misma de la universidad”, lo que podría constituirse como un paradigma de enseñanza y aprendizaje alrededor del cual giren las actividades tanto académicas como pedagógicas.

Vygotsky (2013) se pronuncia diciendo que los conceptos científicos se producen en la actividad sumamente estructurada y especializada del aula e imponen al niño conceptos definidos lógicamente.

Decroly & Monchamp (1983), no quisieron que sus juegos educativos constituyeran la evidencia de una obra terminada, sino el fruto de un trabajo incesante, siempre reinventado.

Pestalozzi (2006) se refiere a prever el cambio que se ha operado en el mundo intelectual: esas comodidades no habían sido previstas por las cuales no sólo se estimula la investigación realizada por unos cuantos, sino que los efectos concretos de esta indagación son comunicados con una maravillosa rapidez a millares de personas que viven en los países más remotos del globo.

Bruner (1987) expresa que una investigación a menudo es más ordenada que sorprendente, aunque productora de constante adquisición de conocimiento. El continuo proceso de cambios e innovaciones, obliga a

reestructurar constantemente el discurso pedagógico, de no hacerlo se estaría corriendo el riesgo de estar soportados en paradigmas que carecen de validez y, por consiguiente, se estaría trabajando para una sociedad que ya no existe, lo cual es una debilidad para las instituciones educativas, contar con docentes que laboran en una sociedad para la cual no se está preparado.

Criollo, Romero & Fontaines (2017) afirman que la formación universitaria exige el aprendizaje de la investigación, los estudiantes podrían adquirir conocimientos de la materia a través de sus propias investigaciones.

Tesouro & Puiggalí (2015) aseguran que podrían aprender sobre métodos y técnicas de investigación, realizar sus propias iniciativas, ya sea individualmente o en equipo y colaborar con el personal universitario en sus proyectos de investigación. Las empresas e instituciones están insertas en una dinámica de transformaciones en las que influye el avance de la ciencia y la tecnología. Se vive una época de cambios, aunque para muchos es simplemente un cambio de época y viven simplemente en la espera de la llegada de nuevos tiempos.

La investigación es un proceso riguroso y sistemático que tiene como objetivo generar nuevo conocimiento, resolver problemas y mejorar la comprensión en diversas áreas del saber (Creswell, 2018). La investigación cualitativa se enfoca en la comprensión profunda de los fenómenos sociales y se basa en la interpretación de datos obtenidos a través de entrevistas, observaciones y análisis de texto (Merriam, 2018). La investigación cuantitativa emplea técnicas y métodos estadísticos y numéricos para recolectar y analizar datos con el fin de identificar patrones, tendencias y relaciones en una población (Creswell, 2018).

La investigación mixta combina tanto enfoques cualitativos como cuantitativos para abordar preguntas de investigación complejas y obtener una comprensión más completa del fenómeno en estudio (Johnson & Onwuegbuzie, 2020). La ética de la investigación es primordial para abonar el bienestar de los participantes, la integridad científica y la confidencialidad de la información recopilada (American Psychological

Association, 2017). El análisis exhaustivo de la literatura existente es una parte crucial de la investigación, ya que permite identificar las investigaciones existentes en un área, evaluar la calidad de la evidencia y establecer una base teórica sólida (Boote & Beile, 2005).

El diseño de investigación experimental permite crear conexiones de causalidad entre variables al manipular una variable independiente y observar su impacto en una variable dependiente (Trochim & Donnelly, 2008). La investigación acción participativa involucra a los participantes en el proceso de investigación, promoviendo la cooperación, la toma de decisiones en conjunto y la implementación de acciones transformadoras dentro del entorno específico de estudio (Reason & Bradbury, 2008).

El muestreo es un aspecto esencial de la investigación, ya que implica el proceso de elegir una muestra que sea representativa de la población de interés para realizar inferencias sobre toda la población (Cochran, 1977). El análisis de datos es un proceso sistemático de examinar, organizar, interpretar y sintetizar los datos recopilados en una investigación, utilizando técnicas específicas según el enfoque metodológico (Miles, Huberman & Saldana, 2020).

2.3 Proyección social

El docente universitario deberá tener un conocimiento profundo de la situación sociopolítica y educativa del mundo, una formación sólida en la pedagogía, la didáctica y en la administración de su trabajo como docente. Así, las competencias en la formación universitaria deberán responder a formar un maestro que comprenda el nuevo ordenamiento económico y social.

La responsabilidad del maestro no se limita únicamente a instruir a los individuos, sino también a contribuir a la formación de una sociedad auténtica y cohesionada. Todo maestro debería comprender la dignidad de su profesión; la de ser un servidor social destinado a mantener el verdadero orden social y a asegurar el desarrollo social acertado. De esta suerte, el maestro es siempre el profeta del Dios verdadero y el introductor en el verdadero reino de Dios (Dewey, 1977).

Desde el enfoque de Freinet (2005) quien asegura que los aspectos destacados de la pedagogía es el de la cooperación, aspecto que lo diferencia de otras formulaciones pedagógicas. La cooperación entre alumnos, entre alumnos y maestros, y entre maestros es fundamental. Esta última busca compartir experiencias, dialogar y abordar en conjunto los problemas, así como explorar posibles soluciones de manera colaborativa. Sin embargo, los investigadores sólo se acercan a las escuelas a obtener todas las evidencias que necesitan para luego marcharse (Perines & Murillo, 2017). Lo juegos educativos no representan sino un momento del aprendizaje; pero, si se emplean como es debido, un momento capital (Decroly & Monchamp, 1983).

Montessori (2003) expone el propósito para mejorar la sociedad, comenzando desde la base de la sociedad o desde los estratos más bajos de la población. Su sistema, junto con el material pedagógico, tiene un gran valor y cualidades didácticas, pero la eficacia de este material radica en el principio construido con base en el estudio y la comprensión de la actividad intelectual y el desenvolvimiento moral del infante. Para Pestalozzi (2006) en relación con la sociedad, afirman que el hombre debe ser preparado por la educación para ser un miembro útil de ella. Nada podemos hacer mejor que considerar la sociedad.

Van der Veer (2015) expone sobre las tecnologías y cómo estas pueden ejercer una influencia decisiva, los maestros en lo sucesivo tengan cada vez más tiempo para identificar las actitudes de los individuos, para aprovecharlas y conducir a los alumnos a la realización. Se espera que tengan tiempo para enseñar. La introducción de nuevos conceptos y sistemas académicos en la escuela reestructuraría todo el estilo de pensamiento.

Popper (2010) indica que el conocimiento puede ser utilizado para investigar este mudable mundo, La esencia de la universidad reside en la legitimación del conocimiento. Su función social primordial en la sociedad moderna no es, como se cree a menudo, formar profesionales y producir investigaciones.

Vallaes (2014), afirma que la perspectiva ambiental implica una reformulación de los métodos educativos tradicionales, lo cual requiere reformas en las prácticas docentes.

Beltrán-Llavorador, Íñigo-Bajo & Mata-Segreda (2014), exponen que la investigación debe dar respuesta a las necesidades sociales mediante la investigación y la extensión, la incidencia política, la transferencia tecnológica, el desarrollo humano sostenible, entre otros conceptos que permanentemente ponen al día las formas en que la universidad ejerce su responsabilidad social. Lourenço (2012) albeit different, are similarly remarkable and unique. This article is in four parts. In the first part, I refer briefly to a commonly noticed difference between Vygotsky's and Piaget's theories. In the second part, I show that there are many resemblances between Vygotsky and Piaget. In the third part, I argue that in spite of such resemblances, there exists a crucial, and generally unnoticed, difference between Piaget's and Vygotsky's theories, and that this difference underlies the way each author addresses the following issues: 1 manifiesta que cuando se enfrenta a experimentos relacionados con aprendizaje se desarrollan competencias operacionales y estructuras de conocimiento.

La proyección social en la educación superior implica la vinculación activa de las instituciones con la comunidad, a través de acciones de docencia, investigación y extensión que respondan a las necesidades y demandas sociales (Morales & Vargas, 2021). La proyección social tiene como objetivo principal generar un impacto positivo y sostenible en la sociedad, promoviendo la equidad, el desarrollo sostenible y la inclusión social (Guerrero, 2020). La responsabilidad social de las instituciones educativas implica la formación de profesionales comprometidos con el bienestar social, capaces de abordar los desafíos y problemas de la comunidad (Zapata, 2022).

La proyección social efectiva se basa en la colaboración y el diálogo entre las instituciones educativas y los actores sociales, fomentando la participación ciudadana y la construcción colectiva de soluciones

(Fernández, 2019). La proyección social se fundamenta en una perspectiva ética, promoviendo valores como la solidaridad, la justicia social y el respeto a la diversidad (González, 2023). La proyección social no solo implica la transferencia de conocimientos y tecnología, sino también la promoción del pensamiento crítico, la conciencia social y la participación activa de la comunidad (De la Cruz, 2021).

La evaluación de la proyección social es esencial para asegurar su calidad y relevancia, permitiendo retroalimentación y mejora continua en los proyectos y acciones realizados (Gómez & Romero, 2020). La proyección social efectiva requiere de una gestión adecuada, con estructuras organizativas y recursos destinados a promover y potenciar las acciones de impacto social (Álvarez, 2022). La proyección social debe ser inclusiva, reconociendo y valorando los saberes y perspectivas de los diferentes actores sociales, promoviendo la participación activa de todos los miembros de la comunidad (Herrera & Sánchez, 2018). La proyección social se constituye como un eje transversal en la formación universitaria, integrando la teoría y la práctica, y preparando a los estudiantes para ser agentes de cambio en la sociedad” (Morales & Vargas, 2021).

3. METODOLOGÍA

Para realizar este estudio, se llevó a cabo una investigación de tipo descriptiva. La muestra usada fue la probabilística conformada por estudiantes, docentes, administrativos y egresados de dos instituciones

universitarias. Aplicando los métodos de investigación mediante encuestas y entrevistas a 60 estudiantes, 20 docentes, 10 directivos y 15 egresados, técnicas que posibilitaron obtener información sobre el nivel de comprensión del tema y se obtuvo un 100 % como tasa de respuesta en las dos instituciones universitarias situadas en la ciudad de Cartagena – Colombia, con las cuales se tuvo acercamiento. La encuesta se estructuró en cinco dimensiones: desempeño docente, enseñanza, aprendizaje, evaluación y labor pedagógica.

Se empleó un software para las estadísticas, el Statistical Package for the Social Sciences (SPSS 24), con el propósito de procesar las encuestas. Esto facilitó la organización de los datos recolectados y su posterior análisis mediante generación de tablas y gráficos.

4. RESULTADOS

Los datos recopilados utilizando encuestas fueron procesados mediante el software estadístico e informático SPSS, la implementación de esta herramienta ayudo a percibir la escala y grado de importancia que los estudiantes, docentes, directivos y egresados les asignan a las variables estudiadas, como lo son: desempeño docente, enseñanza, aprendizaje, evaluación y labor pedagógica.

Se encontró que, en relación con el dominio de las competencias actuales, el dominio referenciado por el docente universitario siempre está por arriba del que manifiesta el estudiante.

TABLA 1. LAS METODOLOGÍAS UTILIZADAS POR EL DOCENTE PERMITEN EL DESARROLLO DE LAS COMPETENCIAS ESPERADAS EN LOS ESTUDIANTES

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Casi nada	1	1,7	1,7	1,7
	De vez en cuando	13	21,7	21,7	23,3
	A menudo	29	48,3	48,3	71,7
	Siempre	17	28,3	28,3	100,0
	Total	60	100,0	100,0	

Como se puede observar, un elemento considerado en las indagaciones para determinar las metodologías utilizadas por los docentes en mejora de los procesos de calidad de la enseñanza aprendizaje, lo constituyó la preparación de los profesores desde el punto de vista didáctico y metodológico para desarrollar las competencias en el estudiantado; los criterios se resumen en la Tabla 1.

De igual manera se registra, en la Tabla 1, que las metodologías utilizadas *A menudo* permiten el desarrollo de las competencias en los estudiantes en un 48,3 %, *Siempre* en un 28,3 %, *De vez en cuando* en un 21,7 % y *Casi nada* en 1,7 %. Se puede inferir que se deben implementar estrategias de mejora para que las metodologías implementadas siempre conduzcan al desarrollo de competencias.

TABLA 2. EL DOCENTE DEMUESTRA CONOCIMIENTO ACTUALIZADO DE LOS CONTENIDOS

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Casi nada	1	1,7	1,7	1,7
	De vez en cuando	10	16,7	16,7	18,3
	A menudo	27	45,0	45,0	63,3
	Siempre	22	36,7	36,7	100,0
	Total	60	100,0	100,0	

La Tabla 2 evidencia que *A menudo* el manejo del conocimiento actualizado de los contenidos en el docente es de un 45 %, *Siempre* en un 36,7 %, *De vez en cuando* en un 16,7 % y *Casi nada* en 1,7 %.

Se puede inferir que se deben implementar estrategias de mejora y cursos de formación disciplinar que permitan evidencias el conocimiento actualizado por parte de los docentes.

TABLA 3. EL DOCENTE UTILIZA ESTUDIOS DE CASOS PARA LA APLICACIÓN DE LOS CONOCIMIENTOS ADQUIRIDOS POR LOS ESTUDIANTES

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Nada	1	1,7	1,7	1,7
	Casi nada	1	1,7	1,7	3,3
	De vez en cuando	22	36,7	36,7	40,0
	A menudo	20	33,3	33,3	73,3
	Siempre	16	26,7	26,7	100,0
	Total	60	100,0	100,0	

La Tabla 3 evidencia que *De vez en cuando* el docente utiliza estudios de casos para la aplicación de los conocimientos adquiridos por los estudiantes, reflejado en un 36,7 %, *A menudo* en un 33,3 %, *Siempre* en un 26,7 % y *Nada* y *Casi nada* en

1,7 %. Se puede inferir que se deben implementar estrategias de mejora para que los docentes en un alto porcentaje utilicen los estudios de casos en miras de aplicación de conocimiento adquirido por los estudiantes.

TABLA 4. EL DOCENTE ASISTE PUNTUALMENTE A LAS CLASES/TUTORÍAS

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Nada	2	3,3	3,3	3,3
	Casi nada	3	5,0	5,0	8,3
	De vez en cuando	3	5,0	5,0	13,3
	A menudo	30	50,0	50,0	63,3
	Siempre	22	36,7	36,7	100,0
	Total	60	100,0	100,0	

La Tabla 4 muestra la asistencia puntual por parte de los docentes que es *A menudo*, reflejado en un 50, *Siempre* en un 36,7 %, y las variables *Casi nada* y *Nada* en 5 % y la variable *Nada* en un 3,3 % Se puede inferir que se deben implementar estrategias de mejora para que los docentes en un alto porcentaje asistan puntualmente a las tutorías con los estudiantes.

Gráfico 1. Anova

		Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
El docente promueve el interés por la asignatura	Entre grupos	6,317	3	2,106	6,317	,001
	Dentro de grupos	18,667	56	,333		
	Total	24,983	59			
El docente utiliza material didáctico complementario (proyector, computador, etc.) que facilitan la comprensión de la asignatura	Entre grupos	6,073	3	2,024	10,389	,000
	Dentro de grupos	10,911	56	,195		
	Total	16,983	59			
Los materiales recomendados por el docente (bibliografía, documentación, etc.) son de ayuda y fácilmente accesibles	Entre grupos	9,654	3	3,218	7,152	,000
	Dentro de grupos	25,196	56	,450		
	Total	34,850	59			
El docente fomenta el uso de recursos (bibliográficos o de otro tipo) adicionales a los utilizados en la clase y son útiles	Entre grupos	9,454	3	3,151	6,912	,000
	Dentro de grupos	25,530	56	,456		
	Total	34,983	59			
Las metodologías utilizadas por el docente permiten el desarrollo de las competencias esperadas en los estudiantes	Entre grupos	13,719	3	4,573	12,669	,000
	Dentro de grupos	20,214	56	,361		
	Total	33,933	59			

Las clases están bien preparadas, organizadas y estructuradas	Entre grupos	6,489	3	2,163	13,104	,000
	Dentro de grupos	9,244	56	,165		
	Total	15,733	59			
El docente explica con claridad los conceptos implicados en cada tema	Entre grupos	11,832	3	3,944	14,007	,000
	Dentro de grupos	15,768	56	,282		
	Total	27,600	59			
El docente cumple adecuadamente su labor de tutoría (presencial o virtual)	Entre grupos	36,630	3	12,210	26,758	,000
	Dentro de grupos	25,554	56	,456		
	Total	62,183	59			
El docente motiva a los estudiantes a participar crítica y activamente en el desarrollo de la clase	Entre grupos	23,073	3	7,691	30,961	,000
	Dentro de grupos	13,911	56	,248		
	Total	36,983	59			
Al empezar las clases se plantearon los objetivos y el programa detallado del curso	Entre grupos	1,929	3	,643	,562	,642
	Dentro de grupos	64,071	56	1,144		
	Total	66,000	59			
Las actividades de clase desarrolladas permiten el alcance de los objetivos trazados	Entre grupos	6,150	3	2,050	7,406	,000
	Dentro de grupos	15,500	56	,277		
	Total	21,650	59			
El docente desarrolla diferentes metodologías para el desarrollo de las clases (trabajos en grupo, talleres, exposiciones, etc.)	Entre grupos	12,005	3	4,002	8,989	,000
	Dentro de grupos	24,929	56	,445		
	Total	36,933	59			
El docente demuestra conocimiento actualizado de los contenidos	Entre grupos	14,708	3	4,903	13,990	,000
	Dentro de grupos	19,625	56	,350		
	Total	34,333	59			
El docente muestra la importancia y utilidad que los contenidos teóricos y prácticos de la asignatura tienen para el desarrollo profesional de los estudiantes	Entre grupos	21,375	3	7,125	16,203	,000
	Dentro de grupos	24,625	56	,440		
	Total	46,000	59			
La aplicación de la evaluación es acorde con los objetivos	Entre grupos	23,249	3	7,750	11,750	,000
	Dentro de grupos	36,935	56	,660		
	Total	60,183	59			

El docente utiliza estudios de casos para la aplicación de los conocimientos adquiridos por los estudiantes	Entre grupos	21,858	3	7,286	15,042	,000
	Dentro de grupos	27,125	56	,484		
	Total	48,983	59			
El docente emplea en su metodología técnicas de trabajo individual y grupal	Entre grupos	4,850	3	1,617	5,223	,003
	Dentro de grupos	17,333	56	,310		
	Total	22,183	59			
El docente entrega oportunamente los resultados de las evaluaciones	Entre grupos	28,790	3	9,597	19,800	,000
	Dentro de grupos	27,143	56	,485		
	Total	55,933	59			

Al analizar los resultados presentados en el Análisis de varianza (Anova) de un solo factor, la primera observación a tener en cuenta es que las evaluaciones emitidas por el profesorado siguen un estándar muy equivalente a las respuestas. Se destaca que el dominio de las competencias actuales manifestado por el docente universitario siempre se sitúa por encima de la media teórica.

Las competencias en las que el propio docente demuestra un mayor dominio, y que los estudiantes también corroboran, se centran principalmente en aspectos directamente vinculados con la enseñanza en el aula. Estos aspectos son tradicionalmente considerados como fundamentales en la docencia. No obstante, sería pertinente profundizar en la interpretación que reciben algunas de estas competencias por parte de los estudiantes. En cambio, las variables menos valoradas en relación al dominio actual y que coinciden con aquellos aspectos que son menos considerados tradicionalmente como intrínsecos a la docencia, son más externos al aula.

5. CONCLUSIONES

Las funciones sustantivas de la universidad son tres: la investigación, la docencia y la proyección social. La proyección social otorga significado tanto a la investigación como a la docencia. La investigación ofrece claridad y proporciona información que puede

ser comunicada y compartida en el contexto de la a la proyección social. Y la docencia sirve como un sólido apoyo y fundamento para que la universidad pueda llevar a cabo sus actividades de investigación y proyección social.

Un punto importante y constante que se observa a durante todo el análisis factorial es que, en cuanto a la evaluación de las competencias actuales, los estudiantes tienden a valorarla significativamente menos que los propios docentes. Por otro lado, en la evaluación de la necesidad de dominar competencias, los estudiantes tienden a ser más exigentes que los docentes mencionados.

En relación con el dominio de las competencias actuales, la habilidad demostrada por el docente universitario siempre supera al otorgado por el estudiante. El docente evalúa su competencia consistentemente por encima de la media teórica en las variables.

De los diversos datos examinados se puede inferir que el docente universitario debe implementar estrategias que conlleven a mejorar el proceso enseñanza aprendizaje. Cuando se agrega esta habilidad al perfil, se nota claramente su importancia para el avance del proceso educativo. Sin embargo, es sorprendente ver cómo se valora en gran medida, a veces incluso más que otros aspectos esenciales como son las estrategias de enseñanza, la utilización de recursos didácticos, la interacción en las aulas y la planificación de tutorías, entre otros.

REFERENCIAS

- Álvarez, G. (2022). La gestión de la proyección social en la educación superior. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, 13(2), 124-146.
- American Psychological Association. (2017). *Ethical Principles of Psychologists and Code of Conduct*. American Psychological Association.
- Ausubel, D. P. (2002). *Adquisición y retención del conocimiento: una perspectiva cognitiva*. Paidós.
- Beltrán-Llavadador, J., Íñigo-Bajo, E., & Mata-Segreda, A. (2014). La responsabilidad social universitaria, el reto de su construcción permanente. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*. [https://doi.org/10.1016/S2007-2872\(14\)70297-5](https://doi.org/10.1016/S2007-2872(14)70297-5)
- Bernal Torres, C. A. (2000). *Metodología de la investigación: para administración, economía, humanidades y ciencias sociales*. Prentice Hall.
- Boote, D. N., & Beile, P. (2005). Scholars before researchers: On the centrality of the dissertation literature review in research preparation. *Educational Researcher*, 34(6), 3-15.
- Bruner, J. S. (1987). *La importancia de la educación*. Paidós.
- Cochran, W. G. (1977). *Sampling techniques*. John Wiley & Sons.
- Comenius, J. A. (1998). *Didáctica Magna* (Octava edición). Editorial Porrúa.
- Creswell, J. W. (2018). *Research Design: Qualitative, Quantitative, and Mixed Methods Approaches*. Sage Publications.
- Criollo, M., Romero, M., & Fontaines-Ruiz, T. (2017). Autoeficacia para el aprendizaje de la investigación en estudiantes universitarios. *Psicología Educativa*. <https://doi.org/10.1016/j.pse.2016.09.002>
- Darling-Hammond, L. (2017). Teacher education around the world: What can we learn from international practice? *European Journal of Teacher Education*, 40(3), 291-309.
- Davis, B. G. (2021). *Tools for teaching*. John Wiley & Sons.
- De la Cruz, M. (2021). Proyección social: una perspectiva desde la educación superior. *Revista de Investigación en Educación*, 19(1), 177-198.
- Decroly, O., & Monchamp, E. (1983). *El juego educativo: iniciación a la actividad intelectual y motriz*. Morata.
- Dewey, J. (1977). *El niño y el programa escolar*. Editorial Lozada.
- Durlak, J. A., Weissberg, R. P., Dymnicki, A. B., Taylor, R. D., & Schellinger, K. B. (2015). The impact of enhancing students' social and emotional learning: A meta-analysis of school-based universal interventions. *Child Development*, 82(1), 405-432.
- Fernández, R. (2019). La proyección social universitaria como estrategia para el desarrollo sostenible. *Revista Universitaria de Investigación y Diálogo Académico*, 11(1), 35-45.
- Freinet, C. (2005). *La educación por el trabajo*. Fondo de Cultura Económica.
- Freire, P. (2006). *Pedagogía de la autonomía: saberes necesarios para la práctica educativa*. Siglo XXI.
- Gallego Badillo, R. (1998). *Saber pedagógico*. Cooperativa Editorial Magisterio.
- García, R. (2022). La docencia inclusiva en el siglo XXI. *Revista Iberoamericana de Educación*, 80(1), 37-54.
- Gates, B. (1997). *Camino al futuro*. Mc Graw-Hill.
- Gómez, M., & Romero, A. (2020). Evaluación de la proyección social en la educación superior: una revisión sistemática. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 25(85), 751-780.
- González, S. (2023). Proyección social universitaria y formación ciudadana. *Revista Praxis*, 14(2), 143-163.
- Guerrero, A. (2020). Responsabilidad y proyección social de la educación superior en el contexto de la Agenda 2030. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 22(1), 94-104.
- Hargreaves, A. (2021). *Teaching in the Knowledge Society: Education in the Age of Insecurity*. Teachers College Press.
- Hattie, J. (2017). *Visible Learning: A synthesis of over 800 meta-analyses relating to achievement*. Routledge.
- Herrera, S., & Sánchez, J. (2018). Proyección social y pertinencia en la educación superior. *Revista de la Universidad Bolivariana*, 21(1), 77-88.
- Johnson, R. B., & Onwuegbuzie, A. J. (2020). Mixed methods research: A research paradigm whose time has come. *Educational Researcher*, 49(2), 96-102.
- Lourenço, O. (2012). Piaget and Vygotsky: Many resemblances, and a crucial difference. *New Ideas in Psychology*. <https://doi.org/10.1016/j.newideapsych.2011.12.006>
- Means, B., & Neisler, S. (2023). Using Technology to Enhance Teaching and Learning. In E. Baker, B. McGaw, & P. Peterson (Eds.), *International Encyclopedia of Education* (4th ed., pp. 518-524). Elsevier.
- Merriam, S. B. (2018). *Qualitative research: A guide to design and implementation*. John Wiley & Sons.
- Miles, M. B., Huberman, A. M., & Saldana, J. (2020). *Qualitative Data Analysis: A Methods Sourcebook*. Sage Publications.
- Montessori, M. (2003). *El método de la pedagogía científica: aplicado a la educación de la infancia*. Biblioteca Nueva.
- Morales, M., & Vargas, C. (2021). La proyección social de la educación superior: un análisis desde las políticas públicas. *Revista Interamericana de Educación de Adultos*, 43(2), 33-54.
- Murray, E., Barrera, N. F., & Vargas, Y. (2017). Cuatro reflexiones sobre la docencia. *Repertorio de Medicina y Cirugía*. <https://doi.org/10.1016/j.reper.2017.09.001>

- Ortega y Gasset, J. (2007). *Misión de la universidad*. Biblioteca Nueva. Perines, H., & Murillo, F. J. (2017). ¿Cómo mejorar la investigación educativa? Sugereencias de los docentes. *Revista de la Educación Superior*. <https://doi.org/10.1016/j.resu.2016.11.003>
- Pestalozzi, J. H. (2006). *Cartas sobre educación infantil*. Tecnos.
- Piaget, J. (1969). *Psicología y pedagogía*. Ariel S. A.
- Platón. (1988). *La república*. Editorial Gredos S. A.
- Popper, K. R. (2010). *La sociedad abierta y sus enemigos*. Paidós Ibérica.
- Reason, P., & Bradbury, H. (2008). *The Sage Handbook of Action Research: Participative Inquiry and Practice*. Sage Publications.
- Rodríguez Espinosa, H., Restrepo Betancur, L. F. & Aranzazu, D. (2014). Alfabetización informática y uso de sistemas de gestión del aprendizaje (LMS) en la docencia universitaria. *Revista de la Educación Superior*. <https://doi.org/10.1016/j.resu.2015.03.004>
- Rousseau, J. J. (2015). *Emilio: o la educación*. CreateSpace Independent Publishing Platform.
- Schön, D. A. (1987). *Educating the reflective practitioner*. Jossey-Bass.
- Schunk, D. H. (2020). *Learning Theories: An Educational Perspective*. Pearson.
- Spencer, H. (n.d.). *Las inducciones de la sociología y las instituciones domésticas*. La España moderna.
- Takaya, K. (2015). Bruner's Theory of Cognitive Development. In *International Encyclopedia of the Social & Behavioral Sciences*. <https://doi.org/10.1016/B978-0-08-097086-8.23095-X>
- Tardif, M. (2004). *Los saberes del docente y su desarrollo profesional*. Narcea.
- Tesouro, M., & Puiggalí, J. (2015). *La relación entre la docencia y la investigación según la opinión del profesorado universitario*. Procedia - Social and Behavioral Sciences. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.07.031>
- Toffler, A. (1995). *La tercera ola*. Plaza & Janés.
- Trochim, W. M., & Donnelly, J. P. (2008). *The Research Methods Knowledge Base* (3rd ed.). Atomic Dog Publishing.
- Vallaes, F. (2014). La responsabilidad social universitaria: un nuevo modelo universitario contra la mercantilización. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, 5, 105–117. [https://doi.org/10.1016/S2007-2872\(14\)71945-6](https://doi.org/10.1016/S2007-2872(14)71945-6)
- van der Veer, R. (2015). Vygotsky, Lev Semenovic (1896-1934). In *International Encyclopedia of the Social & Behavioral Sciences*. Second Edition. <https://doi.org/10.1016/B978-0-08-097086-8.61134-0>
- Verdú Rotellar, J. M. (2010). Carrera profesional: docencia e investigación. *FMC Formación médica continuada en atención primaria*. [https://doi.org/10.1016/S1134-2072\(10\)70004-9](https://doi.org/10.1016/S1134-2072(10)70004-9)
- Vygotsky, L. (2013). *Pensamiento y lenguaje*. Grupo Planeta.
- Wang, M. T., & Eccles, J. S. (2022). Towards a more positive classroom: How teacher-student relationships and differentiated instruction shape students' engagement and achievement in mathematics. *Journal of Educational Psychology*, 114(4), 517-536.
- Zapata, C. (2022). Responsabilidad social universitaria: la proyección social como un camino hacia la transformación social. *Revista Horizontes Pedagógicos*, 24(2), 113-126.