

# Editorial

Andreas Schleicher (2019), director de educación y competencias de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE), dijo: «La era industrial nos enseñó cómo educar robots de segunda clase, personas que son buenas para repetir lo que les decimos. En la época de la inteligencia artificial, tenemos que pensar mucho más sobre cómo podemos educar humanos de primera clase» (BID y Virtual Educa, 2019).

La planificación en el ámbito de la educación superior debe tener como una de sus características la flexibilidad ante los cambios. No solo por sí misma, si no también pensando en la formación de las y los estudiantes y su actuación profesional futura.

La flexibilidad es una competencia muy demandada en el mundo laboral. En ocasiones los procesos de selección de personal valúan esta competencia, ya que es determinante para conocer la capacidad de las y los trabajadores a adecuarse a nuevas situaciones sin rigidez mental, permitiendo la empatía, la adaptación a las necesidades, a los entornos laborales, a los constantes cambios que se dan en él y supone entender y valorar posturas distintas o puntos de vista encontrados.

Jack Welch (Ex-Director General de General Electric) dijo «Enfrenta la realidad tal como es, no como era o como deseabas que fuera». Una sugerencia para hacerlo es desarrollando las siguientes capacidades:

**Capacidad de adaptación:** es la habilidad que mostramos para cambiar hacia nuevos modos de comportamientos cuando las dificultades o cambios de contexto lo requieren.

**Flexibilidad:** Implica desarrollar versatilidad cognitiva (procesos de conocimiento) que nos habiliten para cambiar creencias, convicciones y formas de interpretar la realidad. Es decir, convertirse en un observador diferente.

Estas competencias o cualidades se constituyen en la tabla que nos permiten surfear los tiempos, donde lo que prevalece es la incertidumbre.

Las personas buscan un trabajo significativo y económicamente redituable, mientras que las empresas buscan los mejores talentos. Sin embargo, muchas personas no encuentran trabajo a la vez que muchas empresas no encuentran talentos altamente capacitados. Falta una pieza: una educación flexible, escalable, accesible y de alta calidad capaz de satisfacer las demandas de la cuarta revolución industrial.

Nuestro modelo educativo se basa en paradigmas centenarios que entendían la realidad como simple, cierta y predecible mientras que la cuarta revolución industrial exige un modelo educativo totalmente reinventado, que sea capaz de preparar a la fuerza laboral futura para satisfacer las nuevas necesidades de las empresas y la sociedad, pero, sobre todo, que sea capaz de superarlas.

Mg. Cecilia Raschio – Esp. Guillermo Gallardo



## Staff

### Editora en Jefe

**Mgter. Cecilia Raschio**

Observatorio Provincial de Educación Superior. Área de Ciencia y Técnica - Vice Rectorado de Investigación, Extensión y Vinculación. Universidad Juan Agustín Maza, Mendoza.

### Co-Editores

**Esp. Guillermo Gallardo**

Observatorio Provincial de Educación Superior. Área de Ciencia y Técnica - Vice Rectorado de Investigación, Extensión y Vinculación. Universidad Juan Agustín Maza, Mendoza.

**D. I. Mauricio Galeone**

Editorial UMaza. Universidad Juan Agustín Maza, Mendoza.

### Editores Asistentes

**Esp. Carolina Cortez Shall**

Facultad de Educación. Universidad Juan Agustín Maza, Mendoza.

**Esp. Griselda Opel**

Facultad de Ciencias Sociales y Comunicación. Universidad Juan Agustín Maza, Mendoza.

**Lic. Sofía Cordoba**

Facultad de Ciencias Sociales y Comunicación. Universidad Juan Agustín Maza, Mendoza.

### Comité Editorial

**Mg. Mónica Torrecilla** - Vicerrectorado de Investigación, Extensión y Vinculación. Universidad Juan Agustín Maza.

**Mg. Amalia Salafia** - Vicerrectorado Académico. Universidad Juan Agustín Maza.

**Mg. Lizzet Vejling** - Dirección del Área de Ciencia y Técnica. Universidad Juan Agustín Maza, Mendoza, Argentina.

**Esp. Olga Bonetti** - Vicerrectorado Académico. Universidad Católica de Córdoba, Córdoba, Argentina.

**Dr. Antonio Pantoja Vallejo** - Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Universidad de Jaén, Jaén, España.

**Dra. Susana Gallar** - Red Andina de Universidades. Mendoza, Argentina.

**Dra. Viviana Garzuzi** - Pontificia Universidad Católica Argentina. Sede Mendoza, Mendoza, Argentina.

**Mg. Belén Pulvirenti** - Universidad Nacional de Cuyo, Mendoza, Argentina.

**Dra. Mercedes Barischetti** - Universidad Nacional de Cuyo, Mendoza, Argentina.

**Dr. Enrique Ruiz Blanco** - Universidad del Aconcagua, Mendoza, Argentina.

**Mg. Marcela Sabatini** - Universidad Champagnat, Mendoza, Argentina.

**Dra. Ana María Repetto** - Universidad del Aconcagua, Mendoza, Argentina.

Universidad Juan Agustín Maza  
Av. Acceso Este - Lateral Sur 2245 - Guaymallén, Mendoza

# Sumario

## 4 Artículo de opinión

### La Planificación Prospectiva Estratégica implica un cambio de mente

**Mg. Luis Ragno**

[luis.ragno@gmail.com](mailto:luis.ragno@gmail.com)

## 6 Artículo

### Percepción de los docentes de enfermería sobre la adaptación a la modalidad virtual de enseñanza

**Margos Gai; Estela Franco**

[craschio@umaza.edu.ar](mailto:craschio@umaza.edu.ar); [mgiai@umaza.edu.ar](mailto:mgiai@umaza.edu.ar)

## 14 Artículo

### Modelo de competencias de jóvenes líderes del Siglo XXI validado por empleadores

**Cecilia Raschio y otros**

[cecilia.raschio@gmail.com](mailto:cecilia.raschio@gmail.com)

## 22 Entrevista

### Rector de la Universidad Juan Agustín Maza

#### Prof. Médico Daniel Miranda

[rector@umaza.edu.ar](mailto:rector@umaza.edu.ar)

## 25 Experiencia educativa

### Experiencias de desarrollo profesional del profesorado de nivel superior

**María Teresa Lucero**

[matelu2011@gmail.com](mailto:matelu2011@gmail.com)

## Contactos

Contacto principal

**Cecilia Raschio**

Universidad Juan Agustín Maza

Cel.: +54 2615864546

[craschio@umaza.edu.ar](mailto:craschio@umaza.edu.ar)

Contacto de soporte

Editorial UMaza

**Mauricio Galeone**

Tel.: +54 261 4056200 int. 288

[editorialmaza@umaza.edu.ar](mailto:editorialmaza@umaza.edu.ar)

- 29** **Experiencia educativa**  
Análisis y alcances de la experiencia «Nivelatorio a distancia» y «Tutoría Par en Entornos Virtuales de Aprendizaje»  
Instituto de Educación Superior 9-029  
gallardo.guillermo@gmail.com

- 33** **Libros de Educación Superior**  
Títulos recomendados

- 34** **Links de interés**  
Links recomendados

Las opiniones expresadas en esta publicación son responsabilidad exclusiva de los autores y no necesariamente reflejan la posición de la Universidad.

## Artículo

# La Planificación Prospectiva Estratégica implica un cambio de mente

**Luis Ragno**

Magister en Administración y Dirección de Empresas–MBA de la Universidad de Santiago de Chile - Usach. Profesor y Licenciado en Filosofía de la Universidad Nacional de Cuyo, Mendoza-Argentina. Diplomado en Gestión de Negocios de la Universidad de Santiago de Chile y en Administración de RR.HH. de la Escuela Internacional de Negocios de América Latina. Fundador y Director del Centro de Estudios Prospectivos de la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales de la Universidad Nacional de Cuyo. Presidente de la Asociación Civil Centro de Estudios Prospectivos de Cuyo. Miembro de la World Futures Studies Federation y del Foro Argentino del Agua (Global Water Partnership Argentina). Preside el Nodo Mendoza del Millennium Project. Profesor de Posgrado en la Universidad Nacional de Cuyo. Asesor, consultor y facilitador de procesos en Gestión Estratégica del Capital Humano y Liderazgo TransformAccional, Prospectiva Estratégica y Estudios de Futuro, en instituciones públicas y privadas y en Áreas del Gobierno Nacional y Provincial.



**Dirección electrónica:** luis.ragno@gmail.com

**Palabras clave:** Planificación, Prospectiva, Modelos Mentales, Liderazgo, Auto-TransformAcción

**Keywords:** *Planning, Foresight, Mental Models, Leadership, AutoTransformAction*

**Como citar este artículo:** Ragno, L. (2022) La planificación prospectiva estratégica implica un cambio de mente. Revista En la mira. La educación superior en debate. 3 (5), pp4-5

En un mundo caracterizado por la incertidumbre, la volatilidad, la complejidad, la fragilidad, la ansiedad y la aceleración de los procesos en cantidad, calidad y magnitud, producto de la globalización, el cambio climático, la convergencia tecnológica (nano-bio-cogno-info) y la pandemia de COVID 19, advertimos la insuficiencia de nuestras actuales capacidades para hacer frente a tremendos desafíos, ya que quienes deben conducir y gestionar organizaciones en el siglo XXI, la inmensa mayoría han sido formados intelectualmente en el siglo XX pero con modelos mentales propios de los siglos XVII al XIX.

Edward Wilson, padre de la biodiversidad, expresa que trabajamos en estructuras medievales, con emociones cavernícolas, pero tenemos a disposición tecnologías «divinas».

Esto significa que en la actualidad conviven en el seno de las organizaciones personas en las que prevalece en su mayor medida el paradigma del «realismo ingenuo», basado principalmente en la lógica aristotélica, la geometría euclidiana y la física newtoniana. De ahí que nos preguntamos: ¿Cómo ampliar u optimizar la «mentalidad» para «agilizar» la toma de decisiones y manejar la incertidumbre? ¿Cómo «romper» con las estructuras mentales del pasado que impiden generar las visiones del futuro? ¿Cómo gestionar lo inesperado? ¿Cómo prepararse para lo imprevisto?

La actitud fragmentada, separatista, mecanicista que ha imperado en nuestras mentes y sociedades desde hace cientos de años nos ha conducido a vernos y comportarnos de manera individualista y egoísta, con los consabidos

resultados de deterioro físico, mental y espiritual creciente que hoy padecemos y su impacto negativo en el marco que rodea y conecta a las personas, organizaciones y sociedades.

Nuestros viejos paradigmas no deben impedir u obstaculizar el acceso a un universo pleno de potencialidades, que de no «descubrirlo» se impondrá caótica y aleatoriamente impactando negativamente sobre las personas y las organizaciones. El experto en administración Gary Hamel lo expresa al decir «Las empresas fallan al crear el futuro, pero no fallan al prevenirlos sino al imaginarlos». Y Arie de Geus, experto en estrategia corporativa y aprendizaje organizacional, agrega: «Planificar significa cambiar las mentes, no hacer planes».

Los modelos tradicionales de administración seguidos por las organizaciones, están presentando grandes deficiencias para adaptarse a entornos inciertos, turbulentos y cambiantes. Se necesita evolucionar hacia modelos más prospectivos, dinámicos y flexibles capaces de asimilar y superar los desafíos del mundo actual y hacer más competitivas, inclusivas, resilientes, exitosas y humanas a las organizaciones.

Hoy se hace necesario incorporar la dimensión de futuro, a través de la prospectiva, en toda planificación estratégica. La prospectiva es un proceso sistemático y participativo para recopilar conocimientos sobre el futuro y construir visiones a medio y largo plazo, con el objetivo de orientar las decisiones que han de tomarse en el presente y movilizar acciones conjuntas para construir el futuro deseado.

Pero antes de hablar y sobretodo de aplicar los conceptos y técnicas de la prospectiva es fundamental entender qué consideramos como futuro o futuros y, sobre todo, esforzarnos por conocer y comprender nuestra forma de pensar el mundo, ya que el nivel de profundidad, complejidad e incertidumbre que estemos en condiciones de percibir-presenciar-interpretar en nuestra realidad presente; condicionará, enmarcará, contextualizará el resultado que obtengamos en nuestros ejercicios prospectivos. Si se cambia o trasforma el modelo mental en acción, no sólo cambia el futuro prospectado sino que también cambia la interpretación del pasado y por lo tanto la percepción del presente, por lo tanto no sólo los futuros son múltiples sino también los distintos niveles de «mentes» que los piensan.

En este contexto el futuro se «des-cubre» en el presente en una acción transformadora del Sí Mismo Individual y colectivo, al ejercer una capacidad anticipatoria, al percibir y descubrir el futuro emergiendo y actuando en el presente.

Las organizaciones del futuro, que ya es hoy, requieren de líderes con actitud prospectiva, pensamiento anticipatorio y una acción proactiva, que planifiquen desde el futuro y no desde el presente, buscando trabajar con un sentido más de campos morfogénicos, campos de información que se vitalizan en redes inteligentes de conocimiento y trabajo colaborativo.

Construir modelos mentales compartidos facilita la creación de los escenarios, ambientes, entornos, etc. que deseamos, pero no es sólo construir escenarios y plasmarlos en narraciones externas, es desarrollar una actitud prospectiva permanente, es una forma de pensar y actuar. Recordemos las palabras de Maurice Blondel: «El futuro no se predice sino se construye».

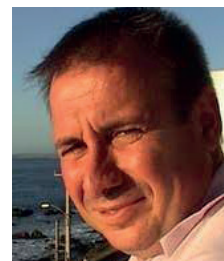
En síntesis, sé prospectivo, cambia tu mente y cambiará la visión de tu futuro. Modifica el paradigma interpretativo de la realidad y cambiarán los futuros de ti mismo, de los grupos o instituciones en las que vives y trabajas y sobretodo estarás contribuyendo a construir el mejor mundo posible para las generaciones futuras.

## Artículo

# Percepción de los docentes de enfermería sobre la adaptación a la modalidad virtual de enseñanza

### Marcos Giai

Bioquímico (Universidad Nacional de Córdoba)  
Licenciado en Educación en Ciencias Ambientales (Universidad Tecnológica Nacional).  
Magister en Gestión Integrada de Recursos Hídricos (Universidad Nacional de Cuyo).  
Docente e Investigador de Universidad Juan Agustín Maza.  
Docente Escuela de Enfermería – Universidad Nacional de Cuyo. Docente e Investigador –  
Instituto de Docencia Investigación y Capacitación Laboral de la Sanidad Argentina.  
Revisor-Consultor Revista Educación Médica (Universidad de Murcia).  
Revista de Agronomía Colombiana (Universidad Nacional de Colombia)



### Estela Franco

Licenciada en Enfermería (Universidad del Aconcagua).  
Diplomada en Gestión de Instituciones Socio-Educativas (Universidad Abierta Interamericana). Profesora Universitaria de Enfermería (Universidad de Mendoza).  
Docente e Investigador de Universidad Juan Agustín Maza. Docente Escuela de Enfermería – Universidad Nacional de Cuyo. Docente e Investigador – Instituto de Docencia Investigación y Capacitación Laboral de la Sanidad Argentina.



**Dirección electrónica:** mgiai@umaza.edu.a

**Palabras clave:** Educación virtual, Enfermería, Docentes, Mendoza

**Keywords:** *Virtual education, Nursing, Teachers, Mendoza*

**Como citar este artículo:** Giai, M. y Franco, E. (2022) Percepción de los docentes de enfermería sobre la adaptación a la modalidad virtual de enseñanza. Revista En la mira. La educación superior en debate. 3 (5), pp6-13

## Resumen

En el contexto de la pandemia COVID-19, los institutos de formación de nivel superior en ciencias de la salud se debieron adaptar logística y técnicamente al dictado de contenidos desde la virtualidad, llevando ello a una etapa de adaptación y aprendizaje simultáneo del claustro docente, en el uso de herramientas de educación virtual de la enseñanza en enfermería. El objeto de esta investigación fue determinar la percepción de los docentes sobre su experiencia en la adaptación e implementación de contenidos a la enseñanza virtual en enfermería. Se realizó un estudio cuantitativo, descriptivo y de corte trasversal. Se concluyó que la adaptación de contenidos académicos a la virtualidad durante la etapa de aislamiento en pandemia fue buena, con algunas dificultades en el acceso al material de trabajo y conectividad de los alumnos. Se percibió una mayor demanda de tiempo para atender las consultas fuera de hora de los alumnos y un limitado apoyo institucional en recursos informáticos y herramientas de enseñanza. Pero no obstante ello, consideraron la necesidad del empleo de la enseñanza virtual como una herramienta complementaria para el proceso de aprendizaje.

## Abstract

*In the context of the COVID-19 pandemic, higher-level training institutes in health sciences had to adapt logistically and technically to the dictation of content from virtuality, leading to a stage of adaptation and simultaneous learning of the teaching staff, in the use of virtual education tools in nursing teaching. The purpose of this research was to determine the teachers' perception of their experience in the adaptation and implementation of content for virtual teaching in nursing. A quantitative, descriptive and cross-sectional study was carried out. It was concluded that the adaptation of academic content to virtuality during the pandemic isolation stage was good, with some difficulties in accessing work material and student connectivity. A greater demand for time was perceived to deal with after-hours queries from students and limited institutional support in computer resources and teaching tools. But despite this, they considered the need to use virtual teaching as a complementary tool for the learning process.*

## Introducción

En Argentina, la crisis sanitaria por COVID-19 en el año 2020 y la promulgación del Decreto Nacional Nro. 297/2020 a partir del cual se dispone el Aislamiento Social, Preventivo Obligatorio (ASPO) con el fin de proteger la salud pública, implicaron una serie de impactos multidimensionales tanto en el corto como en el largo plazo que conllevan efectos en toda la población.

En todos los ámbitos de la educación, esta situación acarrió el cierre masivo de las actividades presenciales de instituciones educativas con el fin de evitar la propagación del virus y mitigar su impacto. Consecuencia de ello, los institutos de formación de nivel superior en ciencias de la salud se debieron adaptar logística y técnicamente al dictado de contenidos desde la virtualidad, llevando ello a una etapa de adaptación y aprendizaje simultáneo del claustro docente, en el uso de herramientas de educación virtual de la enseñanza en enfermería (Observatorio de Economía Política de la Facultad de Ciencias Sociales, 2021).

Las instituciones educativas se vieron ante la necesidad de trabajar en equipos multidisciplinarios (directivos, docentes, especialistas en programación y software y comunicadores), para establecer los contenidos virtuales que los docentes emplearon para sus clases virtuales y subsanar con ello las limitantes que la enseñanza virtual conlleva frente a entornos presenciales, obligando a dicho personal docente a actualizarse en el manejo de las herramientas tecnológicas, a partir de cursos de capacitación que deben atender a la par de realizar la carga académica para la preparación de sus clases.

En la provincia de Córdoba, Argentina, Gutiérrez, Luna, Sánchez García y Rodríguez (2022) en un estudio realizado en la Universidad Nacional de Córdoba – Escuela de Enfermería, concluyeron que el alumnado accedió a la enseñanza virtual a través de dispositivos móviles y en ocasiones, no contaban con accesos y que lograron una buena adaptación a lo pedagógico, sin embargo, presentaron dificultades en aspectos físicos en el acceso y disponibilidad del equipamiento tecnológico (p. 7).

Según Diker (2021) menos de la mitad de los hogares tienen acceso a Internet de buena calidad en la señal y tres de cada diez no tiene conexión fija. El material fue adecuado, y a pesar de las dificultades pudieron adaptarse a las plataformas y a los exámenes.

En medio de la pandemia la OMS en sus informes, hace un llamado a intensificar e invertir en el personal de enfermería debido a la situación mundial que existe con relación a la mala distribución del personal de enfermería, su escasa superación de forma general en el mundo lo que a la vez genera una brecha e inequidad de trato hacia la población (UNESCO, 2020).

En el Sistema de Salud de Cuba, la enfermería juega un papel preponderante y su superación en todos los sentidos ocupa uno de los lugares principales lo que se revierte en su dedicación y excelente trabajo en el equipo de salud del cual forma parte y de sus relaciones estrechas entre enfermeros y población en su nivel de atención. Retos como la heterogeneidad de las condiciones socioeconómicas que generan brechas de conectividad, la necesidad de capacitación docente en educación a distancia, o la multiplicidad de roles a los que se ven enfrentados, tanto estudiantes como docentes en el hogar, o enfrentar los estudios lejos de sus familias o personas significativas, o las propias limitantes para retomar

las prácticas clínicas, son todos contextos que, junto con ser desafíos, permiten constatar que la educación a distancia en tiempos de emergencia, por completa que sea, conlleva restricciones que requieren de políticas nacionales y locales flexibles, que deben ser acompañadas con los apoyos institucionales necesarios para mitigarlas (Cassiani, Munar Jiménez, Umpiérrez, Ferreira, Peduzzi y Leija Hernández, 2020).

El propósito de esta investigación es determinar la percepción de los docentes sobre su experiencia en la adaptación e implementación de contenidos a la enseñanza virtual en enfermería en tiempos de pandemia.

## Métodos

Estudio con abordaje cuantitativo, descriptivo y de corte transversal. Realizado en las sedes de la Carrera de Enfermería Profesional del Instituto de Docencia, Investigación y Capacitación Laboral de la Sanidad Argentina (IDICSA) de la provincia de Mendoza, Argentina. Los participantes del estudio fueron muestreados por conveniencia, de manera no probabilística y fueron cuarenta y cuatro docentes de las distintas sedes de la institución. Como criterio de inclusión, debían ser docentes de asignaturas teóricas o prácticas de la carrera de enfermería y que accedieran previo consentimiento informado a responder un cuestionario online.

Los datos fueron recolectados entre los meses de diciembre de 2021 y marzo de 2022. Se empleó una encuesta diseñada y sistematizada por el Observatorio de Economía Política de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de Buenos Aires (2021), donde se realizó la caracterización demográfica del docente y sus percepciones en la enseñanza virtual durante el ASPO. En la mencionada encuesta se analizaron variables: Demográficas (Edad, Residencia, Formación Académica, Ocupación, Establecimiento, Antigüedad, Cargos docentes), Técnicas (Accesibilidad a internet, Conectividad, Carga horaria) y relacionadas a la Virtualidad (Acompañamiento, Usos, Adaptaciones, Comunicación, Insumos, Gastos, Percepción y Sugerencias). Con los datos recogidos se confeccionó una base de datos en el programa Excel, para poder realizar el análisis de cada una de las variables mencionadas.

## Resultados

### Caracterización demográfica del plantel docente

El 70% de los participantes se identificó con el sexo femenino. La mayoría de los docentes (60%), comprendidos en el rango etario de 30 a 49 años de edad. En su mayoría (52%) pertenecientes a la Sede Metropolitana (Gran Mendoza).

En relación a su nivel de formación, la gran mayoría (88,6%) con formación de grado y muy bajo porcentaje de formación de posgrado (12,4%).

Sobre las actividades laborales, la mayoría se desempeña de manera simultánea en la actividad docente terciaria (70%) y como profesionales de la salud del sector público (43%). Casi la totalidad de los docentes (95%) dicta cátedras relacionadas con las ciencias de la salud y la enfermería, percibiendo remuneración por dicha actividad la totalidad de los encuestados.

Con respecto a la antigüedad laboral docente, el 38% manifestó ser menor a los 5 años y un 45% estar comprendido entre los 6 a 15 años de antigüedad frente al aula. El 79% se desempeña como docente de cátedra (Asignatura) y el 18% como docente de prácticas profesionales de enfermería.

En la Tabla 1, se presentan las características demográficas de los docentes en porcentuales, se destaca que la mayoría se encuentra comprendida entre los 30 y 50 años, con un bajo porcentaje de formación de posgrado, una elevada dualidad de trabajo en la docencia y la sanidad y un alto porcentaje de docentes con menos de diez años en el ejercicio de la actividad educativa, en su gran mayoría son titulares de cátedra.



**Tabla 1:** Caracterización docente del personal docente del IDICSA

| <b>Variables</b>                  | <b>N</b> | <b>% (n=44)</b> |
|-----------------------------------|----------|-----------------|
| Sexo                              |          |                 |
| <i>Masculino</i>                  | 13       | 29,5            |
| <i>Femenino</i>                   | 31       | 70,5            |
| Edad                              |          |                 |
| <i>21 a 29 años</i>               | 3        | 6,8             |
| <i>30 a 39 años</i>               | 13       | 29,5            |
| <i>40 a 49 años</i>               | 14       | 31,8            |
| <i>50 a 59 años</i>               | 9        | 20,5            |
| <i>60 o más años</i>              | 5        | 11,4            |
| Sede                              |          |                 |
| <i>Metropolitana</i>              | 23       | 52,3            |
| <i>Norte</i>                      | 5        | 11,4            |
| <i>Sur</i>                        | 4        | 9,1             |
| <i>Este</i>                       | 3        | 6,8             |
| <i>Valle de Uco</i>               | 9        | 20,5            |
| Formación Académica               |          |                 |
| <i>Universitario de Grado</i>     | 37       | 84,1            |
| <i>Especialización incompleta</i> | 2        | 4,5             |
| <i>Especialización completa</i>   | 8        | 18,2            |
| <i>Maestría incompleta</i>        | 3        | 6,8             |
| <i>Maestría completa</i>          | 2        | 4,5             |
| Ocupaciones (simultáneas)         |          |                 |
| <i>Docente Terciario</i>          | 36       | 81,9            |
| <i>Docente Universitario</i>      | 8        | 18,2            |
| <i>Docente de Posgrado</i>        | 3        | 6,8             |
| <i>Profesional sanitario</i>      | 26       | 59,1            |
| <i>Profesional no sanitario</i>   | 2        | 4,5             |
| Tipo de establecimiento laboral   |          |                 |
| <i>Terciario Privado</i>          | 31       | 70,5            |
| <i>Terciario Estatal</i>          | 5        | 11,4            |
| <i>Universitario Estatal</i>      | 12       | 27,3            |
| <i>Universitario Privado</i>      | 4        | 9,1             |
| Antigüedad docente                |          |                 |
| <i>Menor a 5 años</i>             | 17       | 38,6            |
| <i>De 5 a 10 años</i>             | 11       | 25,0            |
| <i>De 11 a 15 años</i>            | 9        | 20,5            |
| <i>De 16 a 20 años</i>            | 6        | 13,6            |
| <i>Más de 20 años</i>             | 1        | 2,3             |
| Cargo docente                     |          |                 |
| <i>Titular</i>                    | 35       | 79,5            |
| <i>Adjunto</i>                    | 2        | 4,5             |
| <i>Jefe de Trabajos Prácticos</i> | 8        | 18,2            |
| <i>Ayudante de Cátedra</i>        | 6        | 13,6            |

### Percepción de Aspectos Técnicos

El 98% de los docentes empleó la conectividad a internet desde su domicilio particular, la mayoría de ellos mediante su teléfono celular (68%). El 66% de los encuestados calificó como Buena su conectividad a internet.

En promedio, destinaron de 2 a 4 horas diarias de dictado virtual (64%) y algunos hasta más de 4 horas diarias (25%). Sumado a ello que la mayoría (48%) a su vez, realiza actividades laborales no docentes en un periodo de 5 a 8 horas diarias, y el 54% también realiza de 2 a 4 horas diarias de tareas del hogar. La gran mayoría (70%) destinó menos de dos horas diarias a esparcimiento.

En la Tabla 2, se exponen las percepciones sobre aspectos técnicos y disponibilidad de sus horarios, donde se destaca un alto acceso a internet desde sus domicilios y en su mayoría usando dispositivos celulares. Percibieron una calidad buena de conectividad a internet. Destinaban en su mayoría hasta cuatro horas diarias de dictado virtual, de cinco a ocho horas a sus actividades laborales no docentes, menos de cuatro horas.

**Tabla 2.** Percepción docente en aspectos técnicos

| <b>Variables</b>                            | <b>N</b> | <b>% (n=44)</b> |
|---|----------|-----------------|
| Accesibilidad a internet                    |          |                 |
| <i>Doméstica-Hogar</i>                      | 43       | 97,7            |
| <i>Telefónica Celular</i>                   | 30       | 68,2            |
| <i>Establecimiento educativo</i>            | 12       | 27,3            |
| Calidad de la conectividad                  |          |                 |
| <i>Buena</i>                                | 29       | 65,9            |
| <i>Regular</i>                              | 15       | 34,1            |
| <i>Mala</i>                                 | 0        | 0,0             |
| Cantidad de horas docentes                  |          |                 |
| <i>Menos de 2 horas diarias</i>             | 5        | 11,4            |
| <i>De 2 a 4 horas diarias</i>               | 28       | 63,6            |
| <i>Más de 4 horas diarias</i>               | 11       | 25,0            |
| Cantidad de horas laborales no docentes     |          |                 |
| <i>Menos de 2 horas diarias</i>             | 5        | 11,4            |
| <i>De 2 a 4 horas diarias</i>               | 6        | 13,6            |
| <i>De 5 a 8 horas diarias</i>               | 21       | 47,7            |
| <i>Más de 8 horas diarias</i>               | 12       | 27,3            |
| Cantidad de horas en actividades domésticas |          |                 |
| <i>Menos de 2 horas diarias</i>             | 7        | 15,9            |
| <i>De 2 a 4 horas diarias</i>               | 24       | 54,5            |
| <i>De 5 a 8 horas diarias</i>               | 10       | 22,7            |
| <i>Más de 8 horas diarias</i>               | 3        | 6,8             |
| Cantidad de horas de esparcimiento          |          |                 |
| <i>Menos de 2 horas diarias</i>             | 31       | 70,5            |
| <i>De 2 a 4 horas diarias</i>               | 12       | 27,3            |
| <i>De 5 a 8 horas diarias</i>               | 1        | 2,2             |
| <i>Más de 8 horas diarias</i>               | 0        | 0,0             |

### Percepción sobre la experiencia en virtualidad

El 55% de los encuestados calificó como Bueno, el acompañamiento institucional durante la cursada virtual y un 36% como Muy Bueno (Gráfico 1).

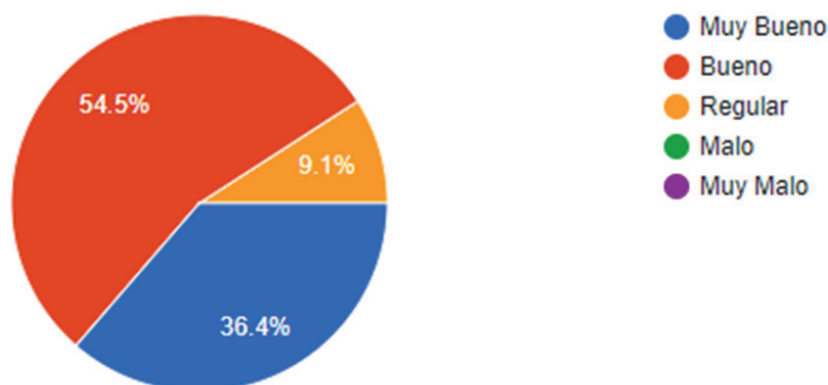


Gráfico 1. Percepción docente del acompañamiento institucional

El 64% de los docentes, tenía experiencia en educación virtual (pre-pandemia) y estaba familiarizado con su uso. En su mayoría por haber tomado capacitaciones virtuales o por usar estas herramientas en el ámbito universitario (Gráfico 2).

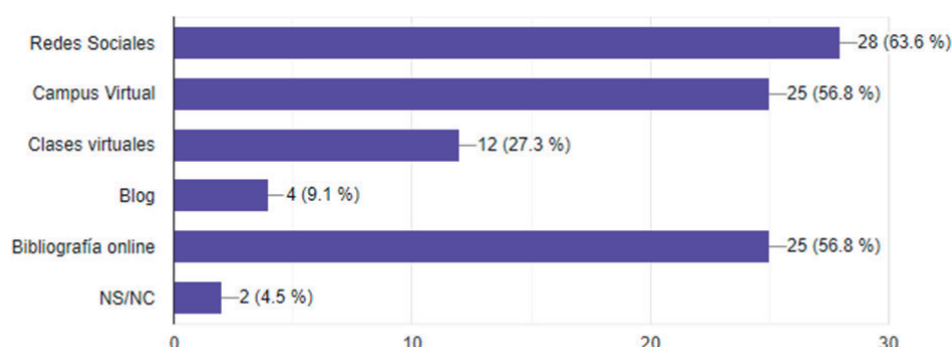


Gráfico 2. Experiencia pre-pandémica en educación virtual del docente

Con respecto a la percepción de la comunicación con los alumnos durante la pandemia, el 70% lo consideró buena, un 13% muy buena y un 16% como regular (Gráfico 3).

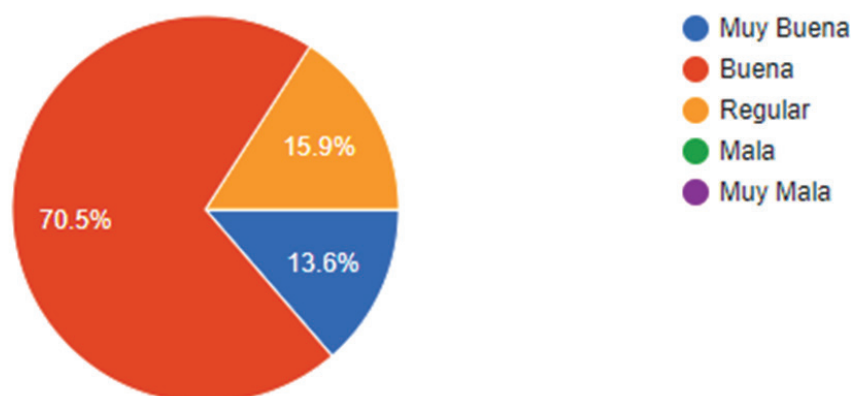


Gráfico 3. Percepción docente sobre la comunicación con el alumnado

Interrogados sobre cómo se sintieron en esta nueva modalidad virtual de cursada en la carrera de enfermería, la mayoría (57%) se manifestó a gusto, pero prefiere transmitir los conocimientos de manera presencial y solo un 30% se manifestó a gusto y que pudo transmitir los conocimientos propuestos. Solo un 4% de los encuestados no estuvo a gusto con la modalidad de enseñanza.

Con respecto a la provisión y disponibilidad de medios aportados por la institución para la enseñanza virtual, el 60% manifestó no recibir ningún tipo de apoyo (insumos-conectividad). Un 25% manifestó recibir acceso a internet (Gráfico 4).

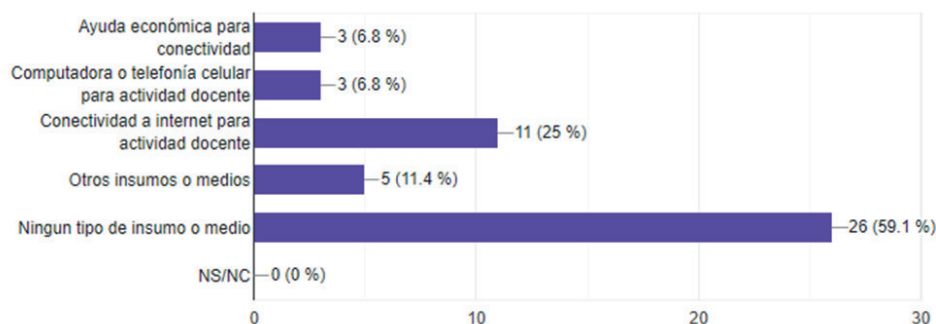


Gráfico 4. Apoyo institucional para el dictado virtual de contenidos

El 75% de los docentes tuvo que incrementar los gastos previstos para acceder a internet (material, datos, ancho de banda, velocidad) para garantizar la conectividad adecuada de sus clases. Aquellos que incrementaron sus costos, lo hicieron preferentemente en mejorar la conexión a internet (75%) y en adecuar sus equipos (64%). (Gráfico 5).

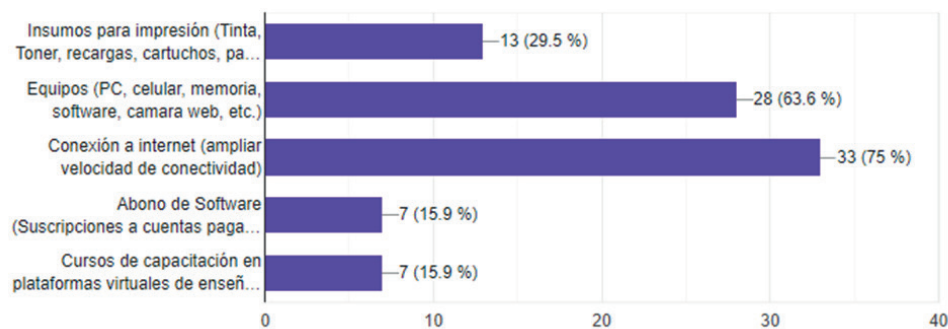


Gráfico 5. Requerimientos tecnológicos para el dictado de contenidos virtuales

Como experiencia en dictado de contenidos virtuales en la carrera de enfermería, los docentes sugieren en su gran mayoría (75%) dictar los contenidos de manera híbrida (Presencial + virtual) y solo un 6% propuso eliminar el dictado de manera virtual.

### Conclusiones

Se pudo concluir con la presente investigación, que la percepción del docente sobre la adaptación de contenidos académicos a la virtualidad durante la etapa de aislamiento en pandemia fue buena, con algunos aspectos en su mayoría positivos, relacionados con la simplificación de actividades y la disponibilidad de nuevas tecnologías para este desafío.

No obstante, señalaron dificultades en el acceso al material de trabajo y conectividad de los alumnos, debido principalmente a la poca disponibilidad de recursos y la desigualdad social limitante.

El año de adaptación a la virtualidad representó una menor disponibilidad de los tiempos dedicados a sus actividades recreativas y los quehaceres del hogar. La superposición de horarios con actividades laborales no fue tan marcada. Se percibió una mayor demanda de tiempo para atender las consultas fuera de hora de los alumnos.

Respecto al acompañamiento institucional, se percibió un limitado apoyo en recursos informáticos y en las herramientas de interacción como la plataforma de enseñanza. Sin embargo, consideraron la necesidad del empleo de la enseñanza virtual como una herramienta complementaria para el proceso de aprendizaje.

## Bibliografía

- Álvarez Marinelli, H., Arias Ortiz, E., Bergamaschi, A., López Sánchez, A., Noli, A., Ortiz Guerrero, M. & Camila Rivera, M. (2020).** La educación en tiempos del coronavirus: Los sistemas educativos de América Latina y el Caribe ante COVID-19. *Documento para Discusión*, N° IDB-DP-00768, Washington, D.C., Banco Interamericano de Desarrollo (BID) [en línea]. Disponible en: <https://publications.iadb.org/publications/spanish/document/La-educacion-en-tiempos-del-coronavirus-Los-sistemas-educativos-de-America-Latinay-el-Caribe-ante-COVID-19.pdf>
- Cassiani SHB, Munar Jimenez EF, Umpiérrez Ferreira A, Peduzzi M, Leija Hernández C. (2020).** La situación de la enfermería en el mundo y la Región de las Américas en tiempos de la pandemia de COVID-19. *Rev Panam Salud Publica*. 44:e64. doi: <https://doi.org/10.26633/RPSP.2020.64>
- CEPAL (2020b).** La educación en tiempos de la pandemia de COVID-19. Disponible en: <https://repositorio.cepal.org/handle/11362/45904>
- CEPAL (Comisión Económica para América Latina y el Caribe) (2020a),** «América Latina y el Caribe ante la pandemia del COVID-19: efectos económicos y sociales», Informe Especial COVID-19, N° 1, Santiago, 3 de abril.
- Chiecher, A.; Donolo, D.; Rinaudo, M. C. (2008).** Manejo del tiempo y el ambiente en una experiencia didáctica con instancias presenciales y virtuales. *RED. Revista de Educación a Distancia*, vol. VIII, núm. 20, septiembre, 2008. Universidad de Murcia, España. <https://www.redalyc.org/pdf/547/54702001.pdf>
- Diker, G.** Estudiar es un derecho. Nota Periodística. (2021). *Revista Orsai - Area educación*. Buenos Aires.. Disponible en <https://www.enorsai.com.ar/sociedad/34858-gabriela-diker--estudiar-es-underecho.html>
- Elige Educar (2020),** «Situación de docentes y educadores en contexto de pandemia: reporte de resultados 20 de mayo 2020», Santiago [en línea] [https://eligeeducar.cl/wp-content/uploads/2020/05/Resultados\\_EncuestaEEcovid\\_SitioWeb\\_mi.pdf](https://eligeeducar.cl/wp-content/uploads/2020/05/Resultados_EncuestaEEcovid_SitioWeb_mi.pdf)
- Gutiérrez, J., Luna, C. F., Sánchez García, C. A. & Rodríguez, G. (2022).** Formas de adaptación al proceso de enseñanza y aprendizaje virtual de los estudiantes de la asignatura en enfermería del adulto y el anciano durante la pandemia Covid 19. *Crear En Salud*, 2022; 17. Disponible en: <https://revistas.unc.edu.ar/index.php/revcs/article/view/37111>
- Observatorio de Economía Política de la Facultad de Ciencias Sociales. Universidad de Buenos Aires. (2021).** Informe del Resultado de Encuesta sobre trabajo docente universitario durante el ASPO en la pandemia COVID-19. Informe Técnico. Disponible en: <http://www.sociales.uba.ar/wp-content/blogs.dir/219/files/2021/06/INFORME-DE-RESULTADOS-ENCUESTA-DOCENTES-1.pdf>
- UNESCO (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura). (2020).** «Nuevas publicaciones cubanas para enfrentar efectos de la COVID-19 sobre la educación», Oficina de la UNESCO en La Habana [en línea]. Disponible en: <https://es.unesco.org/news/nuevas-publicaciones-cubanas-enfrentar-efectos-covid-19-educacion>

## Artículo

# Modelo de competencias de jóvenes líderes del Siglo XXI validado por empleadores

Raschio, Cecilia; Gallardo, Guillermo Alejandro; Cordoba, Sofía Soledad; Opel, Griselda Alicia; García, Silvina Elizabeth; Cortez Schall, Carolina; Marchigán, Victoria Macarena; Porta, Julieta Luz; Flores Kemec, Agustina y Vargas, Lorena.

**Dirección electrónica:** cecilia.raschio@gmail.com

**Palabras clave:** Competencias, Liderazgo, Jóvenes, Empleadores

**Keywords:** *Competencies, Leadership, Young People, Employers*

**Cómo citar este artículo:** Raschio, C.; Gallardo, G.; Cordoba, S.; Opel, G.; García, S.; Cortez Schall, C.; Marchigán, M.; Porta, J.; Flores Kemec, A. y Vargas, L. (2022) Modelo de competencias de jóvenes líderes del siglo XXI validado por empleadores. Revista En la mira. La educación superior en debate. 3 (5), pp14-21

## Introducción

El proyecto de investigación que estamos llevando a cabo con el equipo bajo la dirección de la Mg. Cecilia Raschio desde el 1 de abril de este año y financiado por el Área de Ciencia y Técnica dependiente del Vicerrectorado de Investigación, Extensión y Vinculación de la Universidad Juan Agustín Maza, se denomina «Prácticas de liderazgo y visión prospectiva de jóvenes universitarios destacados de la provincia de Mendoza, Argentina».

Dentro del proyecto, nuestros dos objetivos generales son los siguientes: analizar las prácticas de liderazgo de jóvenes destacados de Mendoza y delimitar la visión prospectiva que motiva a dichos jóvenes a desarrollar dichas prácticas de liderazgo.

Nuestros objetivos específicos los presentamos a continuación: 1) especificar las características de la población de jóvenes universitarios de Mendoza, 2) describir las características personales y la formación que reciben o han recibido en la universidad los jóvenes universitarios destacados encuestados, 3) identificar las competencias genéricas que poseen dichos jóvenes, 4) analizar los objetivos de los grupos, redes y/o equipos de los cuales forman parte y 5) caracterizar el sentido de pertenencia a dichos grupos, redes y/o equipos de los cuales forman parte.

En este artículo, presentaremos el modelo de competencias de jóvenes líderes del siglo XXI que hemos construido con el equipo, respondiendo al tercer objetivo específico mencionado.

Las competencias las definimos como aquellas habilidades complejas para desarrollar desempeños múltiples que implican una síntesis de experiencias que el sujeto ha logrado construir en el marco de su entorno vital y educativo, pasado y presente. Como características podemos mencionar las siguientes: posee distintos grados de integración, se manifiestan en diversas situaciones, expresan diferentes grados de desarrollo personal y social, y pueden seguirse perfeccionando en el tiempo y adquiriendo más y mejores resultados.

Después de una revisión extensa de bibliografía donde se proponen modelos de competencias del siglo XXI, nosotros analizamos aquellas que se repetían en dichos modelos y agregamos otras competencias que, desde nuestro punto de vista, requieren los jóvenes líderes y de esta manera, construimos un nuevo modelo.

En primer lugar, exponemos nuestra definición de liderazgo como «la gestión del entusiasmo propio y de los colaboradores en pos de objetivos compartidos». Entendemos la «gestión», según la Real Academia Española como acción que, junto a otros, se lleva a cabo para conseguir o resolver alguna cosa y el «entusiasmo» que proviene del griego, que significa tener un «Dios dentro de sí» o «raptó divino». La persona entusiasmada era aquella que era tomada por uno de los dioses guiada por su fuerza y sabiduría, y por este motivo podía transformar la naturaleza que lo rodeaba, hacer que ocurrieran cosas y hacer frente a los desafíos que se presentaban.

En segundo lugar, presentamos nuestro modelo de competencias de liderazgo juvenil, a las cuales clasificamos en 4 categorías: visión, socialización, acción y bienestar, que describimos a continuación:



**Figura N°1.** Categorías del modelo de competencias de liderazgo juvenil

**Fuente:** elaboración propia a partir de consulta bibliográfica

Dentro de cada categoría, delimitamos 4 competencias que exponemos a continuación:

- Visión: pensamiento global y complejo, pensamiento prospectivo estratégico, creatividad e innovación y pensamiento crítico.
- Socialización: trabajo colaborativo, flexibilidad y apertura al cambio, empatía y altruismo y comunicación efectiva.
- Acción: proactividad y transformación de la realidad, aprendizaje continuo, manejo eficiente de la tecnología y ejecución con rapidez y calidad.
- Bienestar: autoconocimiento, gestión de las emociones, resiliencia y conciencia ambiental, inclusiva e intercultural.

Para validar dicho modelo de competencias propuesto para jóvenes líderes del presente siglo, decidimos llevar a cabo una consulta a empleadores, empresarios y/o directivos de diferentes empresas e instituciones.

### Metodología de consulta a empleadores

La metodología llevada a cabo para realizar la consulta a empleadores, empresarios y/o directivos fue una encuesta dividida en dos partes: una de las partes, fue un cuestionario semiestructurado y otra de las partes, una escala Likert, en la cual los empleadores tenían que señalar que tan importante eran cada una de las competencias seleccionadas para el modelo construido por el equipo.

La muestra fue no probabilística por bola de nieve o por redes, es decir, mediante las cuales se identifican participantes clave y se agregan a la muestra, se les pregunta si conocen a otras personas que puedan proporcionar datos más amplios; una vez obtenidos sus datos, los incluimos también.

## Resultados

### Datos acerca de la muestra de encuestados

Los empleadores que respondieron a la mencionada consulta fueron 61 personas, cuyo perfil se describe a continuación:

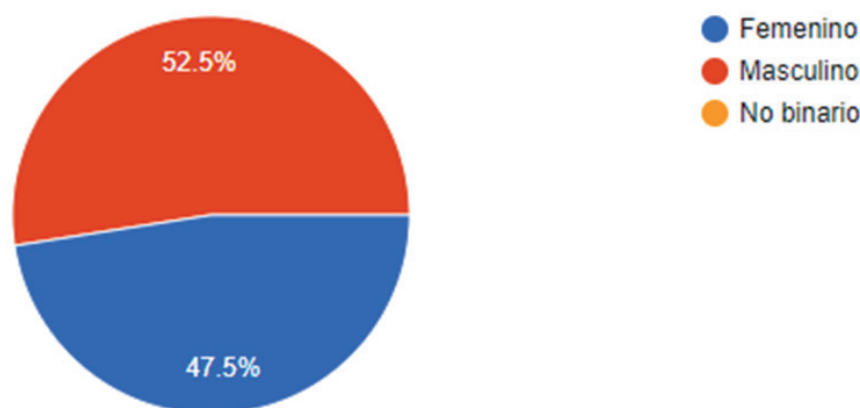


Gráfico N°1: género de los encuestados

En el Gráfico N°1, nos muestra que si bien la mayoría de los encuestados fueron varones, un 47,5 % fueron mujeres, es decir, que fue representativo para ambos géneros y con un rango etario entre 27 a 74 años.

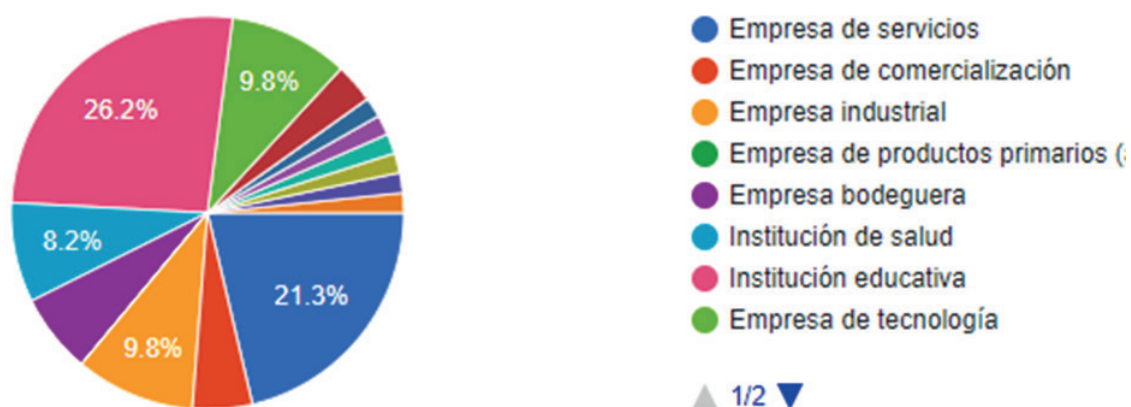


Gráfico N°2: rubros de las instituciones a las que pertenecen los encuestados

Como podemos observar en el Gráfico N°2, el tipo de empresas en las cuales se aplicó la encuesta es muy diverso y abarcativo, en total 8. Además, en la opción otros rubros, los encuestados agregaron 7 sectores más, que se muestran a continuación:



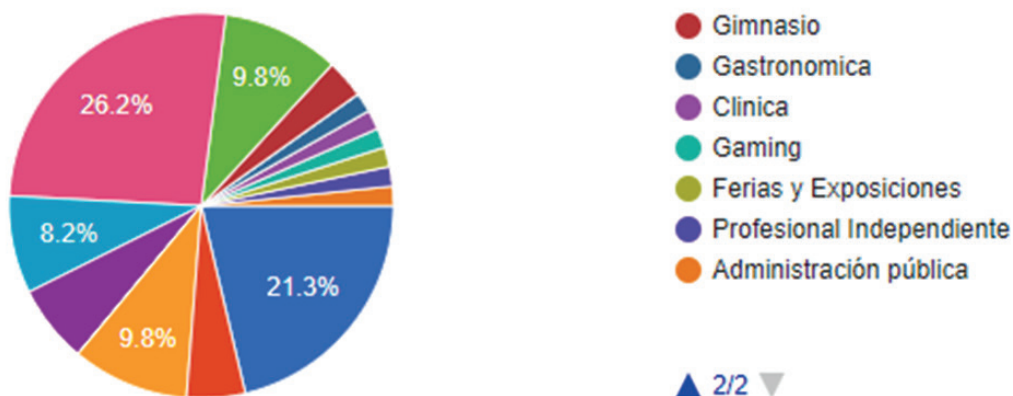


Gráfico N°3: otros rubros de las instituciones a las que pertenecen los encuestados

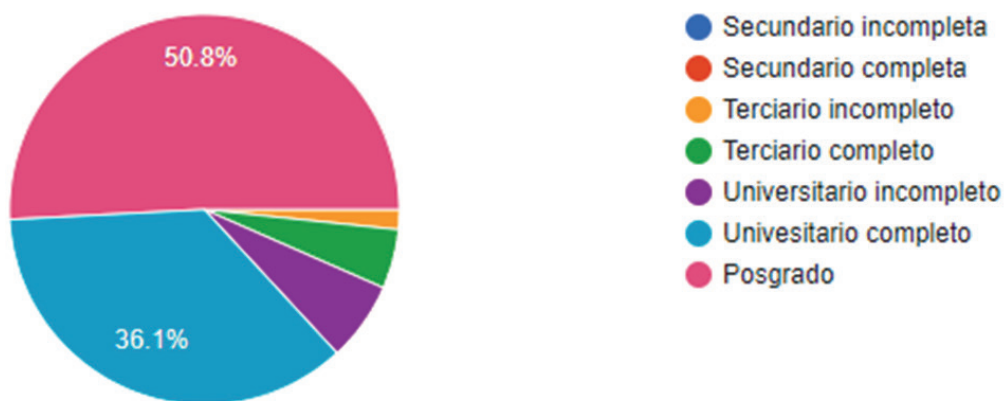


Gráfico N°4: máximo nivel educativo alcanzado

En el Gráfico N°4, observamos que la mayoría posee carreras de posgrado, es decir, que la gran mayoría posee estudios universitarios.

### Análisis de datos de la Escala Likert

Dentro de la primera categoría de las competencias, denominada **visión**, las respuestas a las preguntas según una Escala Likert fueron las siguientes:



Gráfico N°5: nivel de importancia otorgada a las competencias de VISIÓN

Todos los tipos de pensamiento relacionados con la categoría **visión**, como lo demuestra el Gráfico N°5, fueron considerados como relevantes, siendo la creatividad e innovación y el pensamiento prospectivo estratégico, los más elegidos por los empleadores.

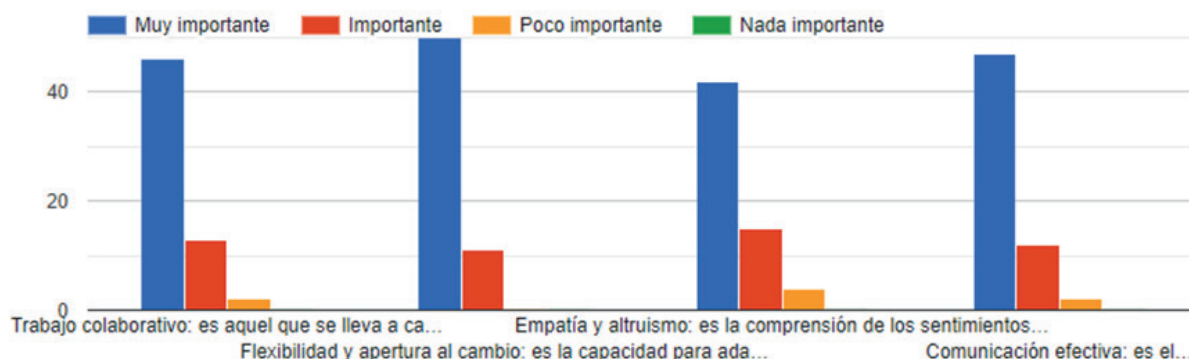


Gráfico N°6: nivel de importancia otorgada a las competencias de SOCIALIZACIÓN

Respecto de la categoría **socialización**, las competencias consideradas como las más importantes fueron, por un lado, la flexibilidad y apertura al cambio y, por otro, la comunicación efectiva, según lo demuestra el Gráfico N°6.

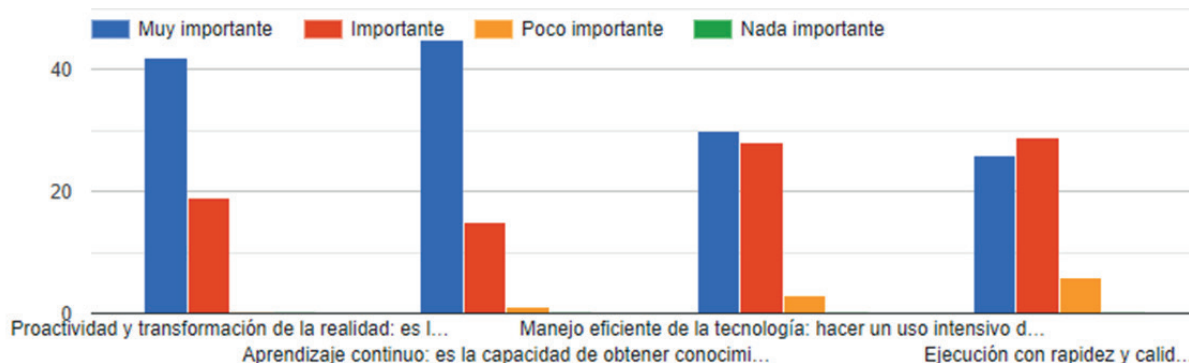


Gráfico N°7: nivel de importancia otorgada a las competencias de ACCIÓN

En lo referido a las competencias dentro de la categoría **acción**, detectamos que las más elegidas fueron aprendizaje continuo y proactividad y transformación de la realidad. Al ser señalada como menos relevante la «ejecución con rapidez y calidad», y por sugerencia de algunos empleadores pensamos que es pertinente cambiar a la misma por «gestión del tiempo».

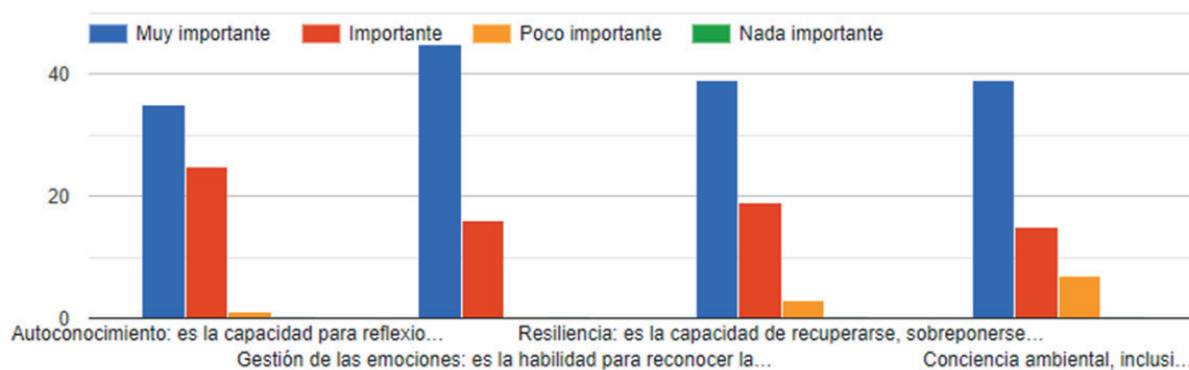


Gráfico N°8: nivel de importancia otorgada a las competencias de BIENESTAR

Después de un contexto de la pandemia COVID 19, en la categoría **bienestar**, la competencia más valorada fue la gestión de las emociones y la resiliencia como lo demuestra el Gráfico N°8.

### Respuestas a preguntas abiertas

Ante la consigna que propusieran otra/s competencia/s, las categorías que surgieron de las respuestas a las preguntas abiertas fueron las siguientes:

#### Gestión del tiempo

- Alta capacidad para distribuir el tiempo como recurso.
- Saber administrar el tiempo propio y de los demás.

#### Liderazgo

- El autoconocimiento, la gestión de emociones y la resiliencia las encuadraría solo en una competencia super importante que es el liderazgo de uno mismo.
- Liderazgo de personas y equipos.
- Delegación y transmisión de conocimiento.

#### Posesión de valores

- Poseer valores que ejemplifiquen con su accionar e inviten a otros a imitarlo.

#### Apertura y tolerancia

- Apertura a las críticas o sugerencias.
- Deberían ser tolerantes con las diferencias.
- Adaptabilidad

#### Técnicas específicas

- Orientación al cliente/ dominio de metodologías ágiles/ Valentía en la toma de decisiones.
- Metodologías ágiles y método scrum
- Competencia pensamiento deliberativo

#### Bienestar

- Capacidad para evitar el Streisand, estar bien, disfrutar la vida con los demás y transmitir felicidad.

#### Gestión de las emociones

- Fortaleza emocional (no se deben frustrar por una mala decisión, sino aprender de ella).

En cuanto a la solicitud de que realizaran una reflexión final, las respuestas fueron las siguientes:

- La inclusión de la conciencia ambiental me pareció excelente. Si un líder no la posee no tendrá seguidores de las nuevas generaciones.
- Sin duda será un desafío lograr retener a los jóvenes profesionales y que se comprometan con la empresa. Hacen aportes muy positivos pero no se quedan mucho en la misma empresa.
- Participación ciudadana activa y ser coherente en sus acciones y discursos.
- Interesante la organización de las competencias y su definición.
- El mercado laboral se centra en los jóvenes que han adquirido experiencia reduciendo aún más la diversidad de jóvenes con potencial.
- Excelente visión de las competencias. Felicitaciones.
- Habilidad para integrar las competencias con las situaciones coyunturales, sobre todo para minimizar el efecto de las externalidades.

- Los jóvenes carecen de la fortaleza emocional para enfrentar situaciones de riesgo o de mucha presión. En el ambiente de servicio industrial los líderes de grupo son personas con muchos años de experiencia debido a que tienen que tomar decisiones rápidas y correctas cuando la presión laboral y económica son extremas!!!
- Una de las cosas más difíciles es que una persona pueda demostrar que es eficiente sin necesidad de estar conectado o pendiente 24/7. No interesa que una persona quiera aparentar que trabaja mucho reventando horas de su vida, prefiero resultados con pocas consultas, con un esfuerzo acorde a la tarea.
- Estar visible en todo momento aunque físicamente no estén.
- Cuesta pensar que alguien tenga todas las habilidades que considero importantes. De todos modos, lo que considero valorable es aprender a alentar a los jóvenes aquellas habilidades que sí tienen.
- Es de sumo valor abordar estos temas y capacitar a los docentes para que desde nuestras unidades curriculares trabajemos en el desarrollo efectivo de las habilidades blandas de los futuros líderes para la toma de decisiones en el presente con impacto en un futuro sostenible.
- Me gustó la encuesta. Creo que casi todas las características son centrales. No sé si el concepto joven es igual para todos. Éxitos.
- Particularmente estoy muy entusiasmado con este tipo de enfoque. La institución debería incrementar entre sus actores este tipo de gestión de la educación.
- Las competencias dependen mucho de lo que quiera lograr ese joven y del equipo con el que se complementa.
- Considero que son muy completas las opciones, sería fundamental que los jóvenes logren las competencias antes mencionadas.
- Muy buena encuesta. Felicitaciones al equipo de investigación. Soy investigador educativo en Bahía Blanca.

#### Modelo de competencias validado

Debido a la consulta, decidimos cambiar la competencia dentro de la categoría ACCIÓN, *la ejecución con rapidez y calidad por gestión del tiempo*.

El modelo de competencias que presentamos en la Tabla N°1, es el que fue validado.

|                                 | CATEGORÍA     | COMPETENCIAS  |
|---------------------------------|---------------|---|
| G<br>E<br>S<br>T<br>I<br>Ó<br>N | VISIÓN        | Pensamiento global y complejo<br>Pensamiento prospectivo estratégico<br>Creatividad e innovación<br>Pensamiento crítico   |
|                                 | SOCIALIZACIÓN | Trabajo colaborativo<br>Flexibilidad y apertura al cambio<br>Empatía y altruismo<br>Comunicación efectiva   |
|                                 | ACCIÓN        | Proactividad y transformación de la realidad<br>Aprendizaje continuo<br>Manejo eficiente de la tecnología<br>Ejecución con rapidez y calidad → Gestión del tiempo |
|                                 | BIENESTAR     | Autoconocimiento<br>Gestión de las emociones<br>Resiliencia<br>Conciencia ambiental, inclusiva e intercultural  |

Tabla N°1: Modelo de competencias de jóvenes líderes.

## Conclusión

Como conclusión, verificamos que todos los empleadores valoraron como positivo y válido el modelo de competencias propuesto. Las competencias mencionadas como las más relevantes de todas las expuestas fueron las siguientes: de la categoría SOCIALIZACIÓN, flexibilidad y apertura hacia el cambio, comunicación efectiva; de la categoría BIENESTAR, gestión de las emociones; de la categoría ACCIÓN, aprendizaje continuo y por último, de la categoría VISIÓN, el pensamiento creativo e innovador y el pensamiento prospectivo estratégico.

A partir de este modelo validado por los empleadores consultados, hemos construido una encuesta, cuyo cuestionario posee una primera parte que es de preguntas semiestructuradas y la segunda parte posee un la Escala Likert, en la cual consultamos de las competencias delimitadas, cuáles son las que poseen los jóvenes universitarios destacados de Mendoza.

Así mismo, dicho cuestionario, a destinado a los jóvenes universitarios destacados de Mendoza, está siendo validado mediante una consulta a expertos para aplicarlo a partir de noviembre del presente año.

## Entrevista

# Rector de la Universidad Juan Agustín Maza Prof. Médico Daniel Miranda

### Daniel Miranda

Médico. Especialista en Clínica Pediátrica. Especialista en Administración de Salud y Salud Pública. Especialista en Nefrología Pediátrica. Especialista en Docencia Universitaria. Profesor en Ciencias de la Salud. Especialista en Gestión Educativa Superior. Profesor Honorario Universidad Privada San Juan Bautista de ciudad de Lima (República del Perú). Docente de grado y posgrado. Rector de la UMaza desde 2010 y continúa. Miembro y Directivo de numerosas entidades académicas y otras vinculadas a su actividad profesional. Escritor de diversos artículos científicos y de divulgación. Expositor en múltiples eventos científicos.



**Dirección electrónica:** [rector@umaza.edu.ar](mailto:rector@umaza.edu.ar)

**Palabras clave:** Gestión Universitaria; Planeamiento estratégico; Comunicación, Participación; Evaluación

**Keywords:** University management; Strategic planning; Communication, Participation; Evaluation

### El Planeamiento Estratégico aplicado a la gestión de la UMaza

#### ¿Desde cuándo se aplica el planeamiento estratégico en la UMaza?

El Plan Estratégico se aplica desde el año 2006, 2007 en la gestión del anterior Rector Ing. Carlos Villarreal. Durante el período en el que se desempeñó como rector, se elaboró la etapa previa a un Plan de Gestión Institucional que se la denomina «Etapa de Transformación Institucional». En esta etapa realizó una tarea de concientización y capacitación con el fin de lograr la construcción participativa de todos los estratos constitutivos de la Universidad. Todos sabemos que si no hay participación no hay compromiso. Se acuerda entonces que este proceso de transformación profunda iba a ser lento y a largo plazo para lograr una organización especialmente sistémica,

descubrir la identidad de la institución (en este caso Universidad Maza) y lograr la calidad y la excelencia educativa, objetivo fundamental de la existencia de una institución de educación, y con más razón de una institución de educación superior.

#### ¿Cada cuántos años se proponen nuevos objetivos y estrategias?

Bueno, esto depende fundamentalmente de cada gestión. En el caso específico de la gestión que ha estado a cargo del equipo de rectorado mío ha sido cada cuatro años.

Debido a que la situación general, en los aspectos socioeconómicos, socioculturales y socioeducativos, no ha sido la más apropiada, hemos tenido que modificar muchas veces los planes estratégicos. Siempre, hay que modificar dinámicamente estos

planes estratégicos para adaptarlos a las nuevas situaciones. Lo ideal es lógicamente proyectar a largo plazo, hecho que no deja de ser un deseo que logremos alguna vez que en nuestra querida República Argentina, tratar de proyectar a largo plazo. Para ello se requieren políticas de educación que requieran indudablemente continuidad en el tiempo y sobre todo estabilidad económica porque todos sabemos que sin dinero es imposible poner en marcha aún lo más simple y lo mejor que queramos para nuestra educación en especial.

### ¿Quiénes participan en su elaboración?

Los que participan fundamentalmente deben ser todos los actores de la institución. Para eso existió esa primera etapa de Transformación Institucional, donde se recibieron, se tuvieron en cuenta todos los pedidos, todas las fortalezas, las debilidades que tenía la Universidad Juan Agustín Maza en esas reuniones donde participó toda la comunidad. Actualmente, además del equipo de rectorado, indudablemente participan todos los altos mandos de la Universidad Juan Agustín Maza que está formado por las y los decanas y decanos, por las y los directores de carrera, las y los Jefas y Jefes de Área. Incluso, también, incorporamos a las y los Secretarías/ Secretarios Académicas/Académicos y a las y los Asistentes de Decanato. Creo que también esto es importante a tener en cuenta.

### ¿Cuál es el principal propósito de utilizar esta herramienta?

El propósito fundamentalmente es identificar cómo eliminar deficiencias que pueden presentarse en los procesos y lógicamente establecer objetivos, metas e indicadores de resultados, o sea que cuantitativamente podamos tener la magnitud del efecto. Por lo tanto, un buen Plan Estratégico debe ser capaz de alcanzar el objetivo deseado, realizar una buena conexión con el entorno, con recursos y competencias de la universidad, ser capaz de proporcionar ventajas competitivas para que sean sostenibles en el tiempo, ser dinámicas, flexibles, y capaz de adaptarse, como mencioné anteriormente, a las situaciones cambiantes de un país en desarrollo y ser medibles en términos de su efectividad. Es también importante tener en cuenta

fundamentalmente cuál es el concepto y cuáles las características, las funciones y la importancia de la planificación estratégica.

### ¿Cómo comunica el planeamiento estratégico a la comunidad universitaria?

Creo que es ya sabido que yo me hice cargo de la gestión junto a Vice-rectoras, gerentes y sobre todo con el Director del Área de Prensa y Comunicación que hemos tenido solamente dos personas y eso habla de la continuidad en el proceso de comunicación que es justamente comunicar el Plan Estratégico Institucional. Lo difundimos fundamentalmente a través de la entrega del Plan de Gestión escrito y lógicamente lo tiene cada una de las autoridades de corresponden a los mandos medios y altos de la Universidad Juan Agustín Maza. También les hemos entregado estos mismos libros a todos los decanos. No en la cantidad suficiente, quizás por una cuestión de costo, para todos los docentes, pero sí para hacerlo llegar a los respectivos Consejos Académicos que son organismos donde deben conocerlo para tomar decisiones. Está publicado en la página web. Se puede ingresar al ícono institucional donde aparece justamente Plan de Gestión 2020-2024 y si uno quiere ver las respuestas justamente o los resultados de los Planes Estratégicos anteriores puede también ver las Memorias. Las Memorias están actualizadas y en las Memorias se hace referencia al cumplimiento de los indicadores. Las redes sociales también nos han ayudado. La Radio UMaza on line permanentemente está hablando de cuáles son sus objetivos. Los Avisos del Rectorado, denominados con las siglas AR, siempre van alineados con los objetivos del Plan Estratégico Institucional. En una palabra: toda la institución permanentemente recibe información que está relacionada con el Plan Estratégico. El próximo año 2023, que terminamos nuestra gestión, haremos la rendición y esa rendición será comunicada por estos mismos canales.

### ¿Cómo se evalúan los resultados obtenidos vinculados a los objetivos planteados en el planeamiento estratégico?

Adelanté un poco en la respuesta anterior... se hace fundamentalmente a través de los indicadores de

resultados. Para eso, también, tenemos un Tablero Comando que va permitiendo el seguimiento de estos Objetivos del Plan Estratégico Institucional (OPEI) por cada Área, por cada Unidad Académica, por cada Sede y por cada Vice- Rectorado. Esos resultados finales van a ser iniciada su difusión a partir de marzo de 2023 en forma sistemática, todos los meses, respondiendo cada mes a un año de nuestra gestión, para que sepan cuáles han sido los que se han cumplido y el agrado de avance de aquellos que no se han cumplido. Remarco, esto que en ese impacto de resultados vivimos dos años de pandemia que retrasaron el avance en los resultados de estos indicadores.

### **¿Cómo responde la comunidad universitaria ante los objetivos planteados?**

Yo diría que, en general, la respuesta es muy buena porque ellos ya están concientizados y en general ha habido una participación previa que no se puede mantener a lo mejor en el tiempo por la velocidad que implica el cumplimiento de las cuatro funciones de la institución que son la Académica, I+D, Extensión - Vinculación y Gestión, por lo tanto esto impide muchas veces realizar una participación permanente pero si están informados, justamente porque las y los Decanos, las y los Directores de Carrera, y las y los Directores de Sede permanentemente están comentando o en las reuniones del Consejo Superior se les comenta cómo es el avance de cada objetivo del Plan Estratégico Institucional. De esa forma podemos medir cómo es la respuesta de docentes, de estudiantes y del personal de apoyo.

### **¿Cuáles han sido los beneficios del planeamiento estratégico y su implementación hasta el momento?**

Los beneficios han sido múltiples porque han permitido marcar el Norte de la Universidad Juan Agustín Maza en una situación de crisis única como fue la pandemia producida por SARS COV 2, que generó esta enfermedad tan grave y que diezmó parte de la población del mundo, que fue la COVID 19. Si no hubiéramos tenido este Plan Estratégico Institucional hubiera sido aún más difícil transcurrir esta etapa, porque lógicamente

todas las instituciones, absolutamente todas (gubernamentales, y no gubernamentales), ingresamos, digamos, en una etapa de crisis. Al principio fue una crisis involutiva, sin duda, pero finalmente se transformó en una crisis evolutiva donde hemos aprendido muchísimo y donde hemos podido conocer que la virtualidad y la bimodalidad (combinación de virtualidad y presencialidad) lógicamente han venido para quedarse y hay cambios paradigmáticos de evolución positiva que se van a mantener en el tiempo.

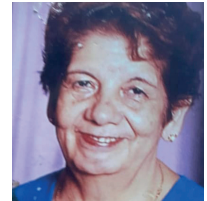


## Experiencia educativa

# Experiencias de desarrollo profesional del profesorado de nivel superior

**La especialización en docencia de nivel superior y la maestría en educación superior**  
**Universidad Juan Agustín Maza. Mendoza**

**María Teresa Lucero**



Licenciada y Profesora en Filosofía. Especialista en Didáctica por la Universidad de Buenos Aires y en Docencia Universitaria, por la Universidad Nacional de Cuyo. Profesora titular efectiva por concurso. Prof. en la carrera de Ciencias de la Educación y en asignaturas pedagógicas de las carreras de formación docente en la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Nacional de Cuyo, Directora y Profesora de carrera de posgrado. Investigadora Categoría 2 según Programa de Incentivos. UNdeCuyo. Directora de Proyectos de Investigación, evaluados por la Secretaría de Ciencia, Técnica y Posgrado de la Universidad Nacional de Cuyo. Investigadora en Programas. Autora de publicaciones de su especialidad. Miembro del Consejo Superior de la Universidad Nacional de Cuyo, representante de graduados. Directora de la Especialización en Docencia de Nivel Superior de la UMaza desde el año 2001 hasta setiembre de 2022. Directora de la Maestría en Educación Superior de la UMaza, desde el 2012 hasta setiembre de 2022.

**Dirección electrónica:** [matelu2011@gmail.com](mailto:matelu2011@gmail.com)

**Palabras clave:** Carreras posgrado, Educación Superior, Profesionalización del docente

**Keywords:** *Graduate careers, Higher Education, Teacher professionalization*

Las carreras de Especialización en Docencia de Nivel Superior y la Maestría en Educación Superior surgen, en el ámbito de la Universidad Juan Agustín Maza, Mendoza, como una propuesta institucional para el mejoramiento de la calidad académica de las funciones propias de la Educación Superior: docencia, la gestión educativa, la investigación educativa y la extensión/vinculación. Tienden al desarrollo profesional de docentes capaces de hacer la relectura de su práctica docente y de los contextos institucionales y sociales en los que ésta se desarrolla, generando actitudes de apertura y compromiso para el cambio y la búsqueda de alternativas.

Desde 1996 la Universidad, a través de la Asesoría Educativa Universitaria, ofrece cursos gratuitos de perfeccionamiento docente para profesores de la institución. A partir de las necesidades e inquietudes detectadas en los cursos y la gran cantidad de profesionales que desempeñan tareas docentes sin ninguna formación ni capacitación específica (se explica por las características de la mayoría de las carreras que la institución ofrece) se decide diseñar una propuesta de formación sistemática según las exigencias de la Ley de Educación Superior. Se organiza la Especialización en Docencia de Nivel Superior a partir de 1997. Se aprueba en el Ministerio de Cultura y Educación y se implementa a partir de abril del 2000. En principio se piensa como una oferta destinada exclusivamente a los docentes de la UMaza pero ante la demanda de profesores de Instituciones de Educación Superior no universitaria y no existiendo en el medio ofertas de posgrado para este sector, se abre la carrera a todos los docentes que ejercen en el Nivel Superior (universitario y no universitario). La carrera tiene el propósito de formar profesionales que desarrollen la capacidad para el ejercicio de la Docencia en el Nivel Superior, la Gestión Institucional y la Investigación,

mediante la actualización permanente de sus conocimientos, al mismo tiempo que promueve las competencias profesionales para el diseño e implementación de acciones de intervención institucional.

Frente al interés manifestado por la mayoría de los graduados de la Especialización en Docencia de la Educación Superior en completar la formación de posgrado profundizando el análisis de las problemáticas vinculadas con la Educación Superior, la institución organiza la Maestría en Educación Superior. Es un programa destinado a profesionales interesados en comprender, interpretar y explicar para transformar y mejorar, los diversos aspectos de la Educación Superior. Tiene como eje central la investigación de distintas cuestiones: el proceso de configuración de la Educación Superior en nuestra sociedad; el análisis de las políticas, prácticas, modalidades y sujetos que la delimitan, y las condiciones en que se desarrolla la formación de profesionales.

En ambas carreras, la problemática de la gestión institucional, los procesos didácticos, la práctica docente y la investigación educativa son los ejes de la propuesta curricular. Se integran los marcos teóricos específicos con estrategias de intervención para transformar y mejorar la Educación Superior. Son elementos esenciales la participación y la reflexión crítica del docente, ante los nuevos desafíos que los avances científicos y los cambios políticos, culturales y sociales le presentan a la Educación Superior. Estos cambios son rápidos, profundos y suceden al mismo tiempo. Afectan a las instituciones de Nivel Superior en aspectos estructurales, administrativos y culturales. También la política educativa del Nivel, atañe a la configuración del sistema y las instituciones, a la planificación y a los programas y su implementación y evaluación.

En estos nuevos escenarios se modifican las funciones propias del Nivel Superior, lo que requiere la formación adecuada de los profesionales para el desempeño de las mismas.

A través de los Cursos de perfeccionamiento ofrecidos por la Institución, se conocen las demandas de los docentes para mejorar las tareas de acompañamiento y orientación: modos de trabajo con grupos numerosos de alumnos; construcción y análisis de proyectos curriculares propios del Nivel Superior; conocimiento y desarrollo de técnicas de enseñanza y de evaluación. Se detecta, en estas demandas, la ausencia de algunas temáticas que son de fundamental importancia para el desarrollo de las funciones de la gestión. No aparecen como problema conocimientos sobre la organización institucional propia del Nivel: procesos de comunicación; formas de participación; trabajo en equipos; aspectos legales; áreas de actuación del docente en las distintas funciones; la elaboración de proyectos institucionales. Está vigente la concepción del docente de Nivel Superior, profesionalmente aislado, separado de los contextos en los que desarrolla su labor. Sin embargo, este profesional, interviene o debería intervenir, en una serie de actividades que tienen que ver con la Institución en la que se desempeña: es miembro de un Instituto, de un Departamento; participa de la toma de decisiones sobre la organización de la carrera; puede desarrollar proyectos de docencia, investigación, extensión/vinculación y, también, ejercer funciones de gestión.

Por ello, es fundamental conocer y analizar la dimensión institucional en las tareas del profesor porque las decisiones que se adoptan repercuten en las actividades de enseñanza y aprendizaje que se llevan a cabo en el aula. Al mismo tiempo, la formación y desarrollo profesional del docente repercute directamente en la mejora y calidad organizativa de la institución en la que trabaja. También influyen en las decisiones sobre las actividades que lleva a cabo en el aula, los condicionantes sociohistóricos, políticos, legales, económicos como macrocontexto en el que se desarrolla la Educación Superior.

Estas características hacen del docente de Nivel Superior, un profesional porque el desarrollo de su actividad propia, requiere la puesta en práctica de una variedad de conocimientos y competencias que demandan una preparación específica. Además, es también, un trabajo de fuerte relevancia social.

A partir de este punto de referencia, la estructura curricular de las carreras intenta, por un lado, dar respuesta a las demandas de los estudiantes; por otro lado, abrir las perspectivas de análisis para ofrecer una formación académica que permita el desarrollo profesional del profesorado de Nivel Superior.

## Recorrido

El análisis de la **Organización y Gestión de la Educación Superior**, primer paso en el recorrido, permite comprender e interpretar algunas situaciones existentes y los condicionantes sociohistóricos, políticos, económicos que explican el desarrollo de determinados modelos. Son temas-eje: La Historia de la Educación Superior. Características. Institucionalización y regulación. Análisis de las leyes que regulan su funcionamiento. Instituciones Educativas: fines, funciones y objetivos. La docencia, la investigación, la extensión/vinculación y la gestión. Principales problemas y desafíos a nivel de calidad, eficiencia interna, eficacia, recursos, financiamiento, organización, administración, gestión, evaluación y autoevaluación institucional.

*El profesional docente reflexiona sobre concepción y desarrollo de las funciones de toda Institución educativa de Nivel Superior. Desarrolla las competencias para la participación en procesos de autoevaluación institucional y la cooperación en el desarrollo del Proyecto Educativo Institucional; el análisis de la dinámica y la comunicación institucional como elemento facilitador de la gestión.*

La **Investigación Educativa** como una actividad sistemática que se dirige fundamentalmente a la producción de nuevos conocimientos y a la comprensión y mejora de los procesos educativos y de las Prácticas Docentes, constituye el segundo paso del recorrido. Es la estrategia fundamental para optimizar la gestión curricular e institucional, el proceso de autoevaluación institucional y la gestión; la elaboración adecuada de proyectos de carácter socio-educativo-cultural.

*El profesional docente se apropia de los fundamentos teóricos y metodológicos para tomar decisiones inherentes a la práctica de la investigación educativa en el campo de la Educación Superior. Al mismo tiempo, conoce los elementos, herramientas y pasos a seguir para el diseño, desarrollo y evaluación de proyectos de investigación científica y educativa.*

**Los Fundamentos de la Práctica Docente.** Análisis de los procesos didácticos en la Educación Superior: a) el docente y el ejercicio de la docencia en la Educación Superior, y el manejo adecuado de los contenidos científicos (conocimientos disciplinares) y la conexión entre el contenido científico (contenido a aprender) y el aspecto didáctico (la mejor manera de abordarlo para su aprendizaje); el conocimiento a enseñar; b) los procesos: el aprendizaje y la enseñanza. distintas teorías; relaciones entre enseñanza y aprendizaje. Concepciones y estrategias. c) El estudiante de la Educación Superior como sujeto del aprendizaje: cultura y constitución de la subjetividad de adolescentes y el joven actual. Características y su vinculación con el mundo adulto. Procesos cognitivos y motivacionales. Inserción y Permanencia en la Universidad.

*El profesional docente reflexiona acerca de lo que enseña en sus clases; piensa su relación con el conocimiento; el manejo de los contenidos de la disciplina que enseña y las decisiones didácticas que promueven el aprendizaje. Adquiere herramientas conceptuales que le permitan analizar y comprender las características propias del estudiante de Educación Superior en el contexto actual y relacionarlas con los procesos de enseñanza y aprendizaje en la Educación Superior.*

**Enseñanza en el Nivel Superior.** Procesos didácticos en la Educación Superior. Cuatro temas centrales: el primero, focaliza la mirada del profesional docente, en la construcción y análisis crítico de proyectos curriculares propios del Nivel Superior, así como en las decisiones que se toman en torno a la enseñanza.

En el segundo tema, el aspecto central es la reflexión sobre la Práctica de la Enseñanza como una actividad abierta, reflexiva, intencional, compleja, comprometida en sentido moral y ético en tanto supone la relación entre sujetos cuyas identidades se construyen alrededor de los procesos de enseñanza y aprendizaje de los conocimientos. Se desarrolla en el contexto del aula, lo que la caracteriza como acción situada, atravesada por el contexto institucional y el contexto social en los que se desarrolla. Implica: el análisis de intencionalidades; las formas de seleccionar, presentar, organizar y trabajar los conocimientos; los modos de valorar los procesos de enseñanza y aprendizaje; los procesos de comunicación en la clase. El tercer tema: propia práctica docente, entendida como el trabajo que el profesor desarrolla cotidianamente en determinadas condiciones sociales, históricas e institucionales con significado social y personal. El cuarto tema: conocimiento y aplicación de las tecnologías digitales para optimizar los procesos de enseñanza, aprendizaje, evaluación y gestión en la Educación Superior.

*El profesional docente fortalece su formación porque resignifica el propio trabajo en el aula, a partir de distintas dimensiones de análisis del diseño y desarrollo de propuestas de enseñanza y reflexiona acerca de la toma de decisiones de mejora para su práctica de enseñanza a partir de procesos de indagación y reflexión crítica compartidos.*

## Conclusión

La Especialización en Docencia de Nivel Superior y la Maestría en Educación Superior, se constituyen en espacios importantes en el ámbito académico, como una propuesta de profesionalización de la docencia de Nivel Superior, asumida como un compromiso ineludible de la Universidad Juan Agustín Maza, para dar respuesta a las demandas cambiantes de la realidad social, a la que ofrece profesionales formados para planificar, gestionar y administrar Instituciones de Educación Superior; diseñar, gestionar, implementar y evaluar programas y proyectos de Educación Superior; proponer y reformular proyectos curriculares; elaborar propuestas didácticas innovadoras para las áreas disciplinares.

### Nota:

La Especialización en Docencia de Nivel Superior está acreditada y reacreditada por CONEAU, según Resoluciones N°193/2005 y N°983/13 respectivamente. Reconocimiento oficial y validez nacional del título según Resolución Ministerial N°1185/18 (Modalidad presencial) y Resolución Ministerial N°823/22 (Modalidad a distancia).

La Maestría en Educación Superior, está acreditada por CONEAU, según Resolución 84/2017. Reconocimiento oficial y validez nacional del título según Resolución Ministerial N° 990/18 (Modalidad presencial) y reconocimiento oficial y validez nacional, según Resolución Ministerial N°1652/22 (Modalidad a distancia).

## Experiencia educativa

# Análisis y alcances de la experiencia «Nivelatorio a distancia» y «Tutoría Par en Entornos Virtuales de Aprendizaje»

Desarrollado en el Instituto de Educación Superior 9-029.  
Luján de Cuyo, Mendoza, Argentina

**Gatto D'Andrea, María Alejandra**  
mgattodandrea@yahoo.com.ar

**Merciel, José Francisco**  
josemerciel@hotmail.com

**Bustos, Valeria**  
avaleriabustos@gmail.com

**Gallardo, Guillermo**  
gallardo.guillermo@gmail.com

Instituto de Educación Superior 9-029 – Luján de Cuyo, Mendoza, Argentina

**Dirección electrónica:** gallardo.guillermo@gmail.com

**Palabras clave:** Entornos virtuales, Tutoría Par, Nivelación, Innovación

**Keywords:** *Virtual environments, Peer Tutoring, Leveling, Innovation*

### Introducción

Consideramos que un proyecto/programa que integra las nuevas tecnologías es innovador cuando a partir de su existencia «hay un antes y un después» en ese contexto específico en el cual se desarrolla la experiencia.

Entre las características de las Tutorías pares en Entornos Virtuales de Aprendizaje (EVA) y Nivelatorio 2022 del IES 9-029 podemos mencionar las siguientes: 1) Con el objeto de construir los aprendizajes y las competencias necesarias para posteriormente acompañar los diferentes talleres desarrollados en el marco del «Proceso Nivelatorio 2022 desarrollado en las aulas de la Plataforma Virtual» destinado a los y las aspirantes que desean ingresar a las diferentes carreras que se ofrecen en el Instituto, los y las estudiantes avanzados que decidieron participar del proyecto, realizaron un proceso de capacitación en «Tutorías pares en EVA»; 2) Los y las estudiantes «tutores pares» desarrollan este proceso de capacitación para el acompañamiento y seguimiento de pares; y que son evaluados/as a partir de rúbricas e instancias de co-evaluación, al culminar el mismo, tienen el 15% de su práctica profesional/profesionalizante aprobada.

El Objetivo del Proyecto Nivelatorio a distancia 2021 y 2022 es promover, planificar y desplegar EVA que faciliten los procesos de enseñanza y aprendizaje tendientes a desarrollar las capacidades y los aprendizajes necesarios para ingresar al Nivel Superior, con especificidad de las competencias básicas específicas para cada carrera de formación docente y técnica desarrolladas en el IES 9-029, destinado a aspirantes del ciclo 2022.

El Objetivo del proyecto Tutoría Par en EVA implica que estudiantes avanzados de las carreras de formación técnica y docente, sean protagonistas en el proceso de acompañamiento para la construcción de aprendizajes y desarrollo de capacidades de aspirantes a las diferentes carreras del Instituto desarrollando estas prácticas de interacción en entornos virtuales de aprendizaje.

Para evaluar los proyectos, realizamos la construcción de los siguientes indicadores de análisis teniendo en cuenta el Breve Manual para la Narración de Experiencias Innovadoras de la OEI a) impacto producido, es decir, cambios a partir del proyecto/programa, b) rol del/la docente como promotor de cambio, c) aspectos tecnológicos, c) aspectos didácticos, d) tipo de iniciativas generadas por los/as docentes en su trabajo directo con el estudiantado, e) principales rasgos que la caracterizan como experiencia innovadora, f) presencia de las 7 C y g) nuevos aprendizajes construidos, que al socializarlos sirven para el enriquecimiento de colegas.

En el IES 9-029, previo al proyecto, se producían prácticas educativas y pedagógicas únicamente en espacios con presencialidad física, no existían instancias de acompañamiento de estudiantes como «tutores pares» y las clases eran unidireccionales «una sola voz que enseña». Luego de estos proyectos, se producen innovaciones al incorporar los entornos virtuales, posibilitando el trabajo colaborativo entre estudiantes, profundizando las prácticas de los y las tutores/as pares, promoviendo la co-enseñanza y co-evaluación.

El tipo de dispositivo tecnológico empleado es el aula en Plataforma Moodle, plataforma de videoconferencias y otras plataformas de interacción. Todas las propuestas desarrolladas en las aulas son acordadas por el equipo de gestión, docentes y tutores/as pares, trabajando con propuestas varias, diversas estrategias y potencialidades que proporciona la plataforma en el abordaje de los saberes curriculares fundamentales.

Por lo tanto, se produce un cambio en las prácticas docentes y en los procedimientos educativos, ya que se fomenta la participación activa de estudiantes en el proceso de aprendizaje, como así también el trabajo interdisciplinar y el involucramiento en el proceso del/a compañero/a.

En este sentido, los rasgos que la califican como una experiencia innovadora son: la originalidad, la autonomía y la iniciativa.

Además, podemos afirmar que esta experiencia innovadora cuenta con computadoras, otros dispositivos y conectividad (proporcionadas por la Institución para quienes no contaban con recursos), capacitación a docentes, tutores pares y estudiantes, promoviendo la originalidad y creatividad en las propuestas pedagógicas para el abordaje de contenidos curriculares. Y como dijimos anteriormente, esta propuesta potencia el trabajo colaborativo, siendo el germen para la conformación de comunidades de prácticas; tal cual lo manifiesta el indicador de análisis las «7 C».

### **Análisis específico del camino recorrido**

Siempre ha habido posturas contrapuestas en torno a la innovación tecnológica. En este sentido, Keller menciona dos enfoques polares:

- «Postura Tecnofóbica» o «Apocalíptica» (Eco, 2001) que le adjudican a la Tecnología rasgos negativos, peligrosos y hasta amenazantes.
- «Postura Tecnofílica» o «Integrados» (Eco, 2001), que apoyan incondicionalmente los avances provocados por los «nuevos medios» a los que considera claves y decisivos.

¿Qué tienen en común estas posturas? Le adjudican un poder desmesurado a la tecnología, por eso pueden ser consideradas dentro de denominado: «Determinismo tecnológico» (Williams, 1984).

Se observan diversos posicionamientos sobre la relación entre la tecnología y la sociedad, como posturas que coexisten:

- *Visión externalista*: la tecnología como objeto fijo, con un uso y finalidad concretos
- *Concepción instrumental*: Tecnología como herramienta
- *Relación Unidireccional entre persona y tecnología*: evidenciada en las tres posturas antes mencionadas.

Frente a estas posturas asumimos como desafíos:

- *Tomar la decisión*: incorporar EVA y relacionarnos a partir de ellos. Trabajar cooperativamente con Tutores/as pares en EVA.
- *Brecha digital*: posicionándonos en la «Teoría de desniveles de conocimiento» de Tichenor-Donahue y Olien (Wolf, 1994) que manifiesta que «toda innovación tecnológica genera desigualdad en las primeras etapas de incorporación en la sociedad», nos propusimos trabajar respecto a:
  - *Nivel Adquisitivo*: acceso a una computadora u otro dispositivo por estudiante conectada a la red, brindando equidad en el acceso (ya que el acceso a las tecnologías condiciona el modo de apropiación y el uso de ella).
  - *Nivel cognitivo*: apropiación de la tecnología mediante la capacitación para tener las competencias necesarias para manejar estos dispositivos de manera autónoma y crítica.
- *Capacitación*: desarrollamos una red de capacitaciones en EVA (marco de trabajo, relaciones, formas de comunicación e interacción, retroalimentaciones, construcción de conocimiento y desarrollo de capacidades) y en Tutorías Pares en EVA (co-aprendizaje, co-evaluación).

Teniendo en cuenta lo que sostienen Burbules y Callister (2000), proponemos un debate que impulse nuevas miradas y relaciones más complejas entre la tecnología y la persona desde una perspectiva relacional que nos permita pensar que la distinción entre lo humano y lo tecnológico es difusa, ya que nos vamos modificando por la tecnología, mientras usamos tecnología también. Hay simbiosis: «Somos modificados por la tecnología, somos tecnología». Asimismo, la tecnología no es solo la «cosa», sino también todo lo que ella genera como complejo cambio cultural y social. Además, las tecnologías constituyen un «espacio», un «entorno», que afecta las relaciones, el pensamiento y la acción. Reconocemos que el trabajo en estos entornos trae consecuencias no deseadas, imprevisibles, resultado múltiples (no es lineal ni unidireccional). Hay interdependencia de múltiples consecuencias.

¿Qué cambios culturales, sociales, educativos, personales, colectivos hubieron en nuestro Instituto?

- *Entornos de aprendizaje. Entornos virtuales y presenciales*: nuevas formas de interacción, de construcción y relación.
- *Formas de relación*. Incorporación de las relaciones «Entre pares» en los EVA, Involucramiento en el proceso del/a compañero/a.
- *Cambios en las prácticas docentes*. Fomenta la participación activa de estudiantes en el proceso de aprendizaje y el trabajo interdisciplinar. Interactuar en entornos virtuales generan cambios sociales.
- *Comunidades*. Esta experiencia potencia el trabajo colaborativo y cooperativo, siendo el germen para la conformación de comunidades de prácticas.
- *Simbiosis*. Mientras usamos las tecnologías, nosotros también nos vamos modificando (en las prácticas, formas y modos de interacción, de pensamiento, de construcción) Por lo tanto no es ajena, somos modificados cultural y psicológicamente por la tecnología, y nosotros también la modificamos mientras la usamos.
- *Entorno*. Las T constituyen un espacio - entorno en donde se producen las interacciones humanas, donde suceden cosas, donde la gente actúa e interactúa.
- *Complejidad*. Lo previsible y lo planificado tienen límites. Los cambios introducidos con las T siempre van acompañados de una multitud de otros cambios en los procesos sociales y pautas de actividad.

Al utilizar tecnologías, «el hombre ha visto modificada su relación con el medio ambiente, ya que el uso de determinada tecnología no es inocua, sino que provoca transformaciones en el entorno y en el modo de verlo por parte del hombre» (McLuhan, 1994).

Por lo tanto, en nuestro Instituto reflexionamos sobre la incorporación de nuevas tecnologías que no significa que es un «simple medio para seguir haciendo algo de manera más rápida», como tampoco son «simples innovaciones» que permiten hacer algo planificado para lograr un determinado fin.

Y por lo tanto, debimos superar estas categorías simplistas, ya que las tecnologías y las innovaciones en tecnología, son entornos que modifican las percepciones que las personas tienen de sí mismos, sus relaciones mutuas, sus interpretaciones del tiempo y el espacio y sus posibilidades de acción.

Srniceck (2018) afirma que las plataformas interactivas son infraestructuras digitales que permiten que dos o más grupos interactúen, son intermediarias y reúnen personas con diferentes roles y funciones (profesores/as, tutores/as pares y aspirantes) y proponen la infraestructura básica para mediar entre diferentes grupos. Dependen de efectos de red «más usuarios generan más usuarios».

## Conclusión

Creemos oportuno afirmar que los proyectos de innovación mencionados que integran las tecnologías digitales, contribuyen a disminuir la brecha digital, en tanto expanden el horizonte de posibilidades que garantizan el derecho a una educación (ingreso, permanencia y egreso) para todos y todas, con propuestas de calidad y que resuenan con los intereses y necesidades de los y las docentes y estudiantes, además de la originalidad, especificidad, autonomía y descentralización como características preponderantes.

Por ello, como educadoras y educadores nos interpela cómo seguir propiciando espacios educativos que contribuyan a la apropiación de las nuevas tecnologías y la disminución de la brecha digital mencionada.

## Referencias Bibliográficas

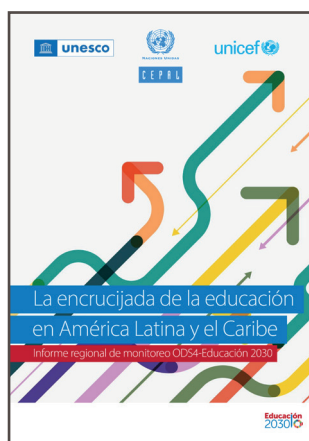
- Albarello, F. (2012).** La brecha digital en las escuelas de la Ciudad de Buenos Aires: acceso y uso de la PC e Internet. En: Canella, R., Gegunde, H. (comps). *Las Tic: Avances y Perspectivas* (pp.133-158). Buenos Aires: Universidad Nacional de Lomas de Zamora.
- Burbules, N. y Callister, T. (2000).** *Educación: riesgos y promesas de las nuevas tecnologías de la información*. Barcelona: Granica.
- Castells, M. (1999).** La era de la información: economía sociedad y cultura. *La sociedad red. Vol I*. México D.F.: Alianza.
- Jenkins, H., Ford, S., Green, J. (2015).** *Cultura Transmedia. La creación de contenido y valor en una cultura en red*. Barcelona: Gedisa.
- Lion, C. (1995).** Mitos y realidades en la tecnología educativa. En: *Tecnología educativa: política, historias, propuestas* (pp. 41-64). Buenos Aires: Paidós.
- McLuhan, M. (1994).** *Comprender los medios de comunicación. Las extensiones del ser humano*. Barcelona: Paidós.



## Libros de Educación Superior

### Títulos Recomendados

**La encrucijada de la educación en América Latina y el Caribe - Informe regional de monitoreo ODS4-Educación 2030 (2022)**



UNESCO

ISBN: 978-92-3-300196-1

Habiendo transcurrido siete años desde la adopción de la Agenda 2030, esta publicación propone un balance de la implementación del ODS4-E2030 en América Latina y el Caribe. El informe identifica desafíos que pueden orientar la toma de decisiones de política educativa en la próxima década.

En los años recientes hubo una desaceleración, y en algunos casos un estancamiento, en el avance de muchos de los logros educativos observados en el período 2000-2015. En otros indicadores se reconocen mejoras y hay logros alentadores, algunos comunes a la región y otros específicos de algunos países. A pesar de ello, el balance general permite reconocer el efecto de un período marcado por las dificultades económicas, la discontinuidad política y los devastadores efectos de la pandemia de la COVID-19.

**Abordando el punto ciego de nuestro tiempo - Otto Scharmer (2007)**



Cambridge, MA: Society for Organizational Learning, 2007

Otto Scharmer introduce a los lectores en la teoría y la práctica de el proceso U, basado en un concepto de plena presencia al que él denomina «presencing». Una combinación (en el idioma inglés) de las palabras «presenciar» y «sentir, percibir».

Presencing significa un estado de atención elevado que permite tanto a individuos como a grupos desplazar el espacio interior desde el cual operan. Cuando este desplazamiento sucede, la gente empieza a operar desde un espacio futuro de posibilidades que ellos sienten quiere emerger. Estar en la capacidad de facilitar el desplazamiento es, en opinión de Scharmer, la esencia del liderazgo hoy.

## Links de interés

### Lecturas para la Educación | El futuro de la educación: Edgar Morin

<https://observatorio.tec.mx/edu-news/lecturas-para-la-educacion-edgar-morin>

### Competencias demandadas en la pospandemia

<https://www.equiposytalento.com/noticias/2020/10/05/cuales-son-las-habilidades-mas-demandadas-en-la-nueva-normalidad>

### GERD LEONHARD

#### El buen futuro (subtitulado en español)

<https://www.youtube.com/watch?v=V3MgOMT9TOc>

