



REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO PEDAGÓGICO RURAL "GERVASIO RUBIO"
DOCTORADO EN EDUCACIÓN



**PRÁCTICA PEDAGÓGICA DEL DOCENTE EN EL PROGRAMA
ADMINISTRACIÓN DE EMPRESAS DE LA UNIVERSIDAD FRANCISCO DE
PAULA SANTANDER DE LA CIUDAD DE SAN JOSÉ DE CÚCUTA**

Rubio, septiembre, 2025



REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO PEDAGÓGICO RURAL "GERVASIO RUBIO"
DOCTORADO EN EDUCACIÓN



**PRÁCTICA PEDAGÓGICA DEL DOCENTE EN EL PROGRAMA
ADMINISTRACIÓN DE EMPRESAS DE LA UNIVERSIDAD FRANCISCO DE
PAULA SANTANDER DE LA CIUDAD DE SAN JOSÉ DE CÚCUTA**

Tesis Doctoral Presentada como Requisito Parcial para la Obtención del Título
de: Doctor en Educación

Autor: Miguel Alberto Moreno Chacón
C.C.N. 13.443.105.
Tutor: Dr. Asdrúbal Jaimes

Rubio, septiembre, 2025



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO PEDAGÓGICO RURAL "GERVASIO RUBIO"
SECRETARÍA

ACTA

Reunidos el día miércoles, veintiocho de octubre de dos mil veinticinco, en la sede de la Subdirección de Investigación y Postgrado, del Instituto Pedagógico Rural "Gervasio Rubio," los Doctores: **ASDRUBAL JAIMES** (TUTOR), **NEREYA MOROCOIMA**, **CARLOS GAMEZ**, **CESAR LARRADOR** y **LOURDES OCHOA**, Cédulas de Identidad Números V.-9465106, V.-9466581, V.-14605720, V.-10243323 y V.-9461392, respectivamente, jurados designados en el Consejo Directivo N° 643, con fecha del 3 de julio de 2024, de conformidad con el Artículo 164 del Reglamento de Estudios de Postgrado Conducentes a Títulos Académicos, para evaluar la Tesis Doctoral Titulada: "PRÁCTICA PEDAGÓGICA DEL DOCENTE EN EL PROGRAMA ADMINISTRACIÓN DE EMPRESAS DE LA UNIVERSIDAD FRANCISCO DE PAULA SANTANDER DE LA CIUDAD DE SAN JOSÉ DE CÚCUTA", presentado por el participante **MORENO CHACÓN MIGUEL ALBERTO**, cédula de ciudadanía N° CC.-13.443.105/ pasaporte N° P.-BH752372, como requisito parcial para optar al título de Doctor en Educación, acuerdan, de conformidad con lo estipulado en los Artículos 177 y 178 del Reglamento de Estudios de Postgrado de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador el siguiente veredicto: **APROBADO**, en fe de lo cual firmamos.

DR. ASDRUBAL JAIMES
C.I. N° V.- 9465106

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO PEDAGÓGICO RURAL GERVASIO RUBIO
TUTOR

DR. CARLOS GAMEZ
C.I. N° V.- 14605720

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO PEDAGÓGICO RURAL GERVASIO RUBIO

DR. NEREYA MOROCOIMA
C.I. N° V.- 9466581

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO PEDAGÓGICO RURAL GERVASIO RUBIO

DR. CESAR LARRADOR
C.I. N° V.- 10243323

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO PEDAGÓGICO RURAL GERVASIO RUBIO

DR. FELIPE GUERRERO
C.I. N° V.- 2806434

UNIVERSIDAD CATÓLICA DE TÁCHIRA



INDICE GENERAL

INDICE GENERAL.....	iii
APROBACIÓN DEL TUTOR.....	¡Error! Marcador no definido.
RESUMEN.....	v
INTRODUCCIÓN.....	6
SECCIÓN I.....	9
Planteamiento del problema.....	9
Objetivos.....	23
Objetivo General.....	23
Objetivos Específicos.....	23
Justificación.....	23
SECCIÓN II.....	27
Marco referencial.....	27
Antecedentes.....	27
Marco teórico.....	33
Didáctica.....	33
Práctica pedagógica.....	34
Marco legal.....	40
SECCIÓN III.....	44
Marco metodológico.....	44
El Estudio.....	44
Diseño.....	46
<i>Fase I:</i>	48
<i>Enfoque cuantitativo. Nivel descriptivo</i>	48
Población.....	50
Muestra.....	50
Técnicas e instrumentos de recolección.....	50
Análisis de la información.....	51
<i>Fase II</i>	51
<i>Enfoque Cualitativo. Nivel interpretativo</i>	51
Informantes.....	54
Técnicas e instrumentos de recolección.....	54

Análisis de la información.....	55
Criterios de calidad.....	55
<i>Fase III:</i>	56
Integración de datos para derivación de teoría.....	56
SECCIÓN IV	57
FASE I. ANÁLISIS DE RESULTADOS CUANTITATIVOS	57
VARIABLE: PERCEPCIÓN DE LOS DOCENTES SOBRE LOS MODELOS DE ENSEÑANZA:	58
VARIABLE: PRÁCTICA PEDAGÓGICA DEL DOCENTE A PARTIR DEL MODELO DE ENSEÑANZA QUE EMPLEA	64
FASE II	73
ANÁLISIS CUALITATIVO	73
A. UNIDAD TEMÁTICA PERCEPCIÓN DE LOS DOCENTES	73
B. UNIDAD TEMÁTICA PRÁCTICA PEDAGÓGICA	83
C. UNIDAD TEMÁTICA MODELO DE ENSEÑANZA	101
SECCIÓN V	122
Derivación de Teoría	122
(Fase III)	115
SECCIÓN VI	127
EL MODELO	127
<i>MODELO TEÓRICO PRÁCTICA PEDAGÓGICA DEL DOCENTE EN EL PROGRAMA ADMINISTRACIÓN DE EMPRESAS BASADO EN LOS MODELOS CRÍTICO DIALÓGICO Y CONSTRUCTIVISTA</i>	127
Presentación	127
Propósito	129
Fundamentos del modelo	129
PEDAGÓGICOS	130
SOCIOLÓGICOS	133
LEGALES	135
Elementos configuradores	136

Índice de Tablas

Tabla 1 Operacionalización de las variables	48
Tabla 2 Sistema de Categorización	52
Tabla 3 Conocimiento y gestión del mismo	58
Tabla 4 Relaciones intra e interpersonal	60
Tabla 5 Gestión de la convivencia	62
Tabla 6 Procesos de enseñanza y aprendizaje. Gestión del mismo	64
Tabla 7 Trabajo en equipo	66
Tabla 8 Competencia en innovación y mejora	67
Tabla 9 Comunicación	69
Tabla 10 Habilidades digitales (TIC	70
Tabla 11 Habilidades sociales	71
Tabla 12 Resumen de la unidad temática Percepción de los docentes	81
Tabla 13 Resumen de la unidad temática Práctica Pedagógica	98
Tabla 14 Resumen de la unidad temática Modelo de Enseñanza	113

Índice de Figuras

Figura 1. Unidad Temática Percepción de los docentes	82
Figura 2 Unidad Temática Práctica Pedagógica.	99
Figura 3 Unidad Temática Modelo de Enseñanza	113
Figura 4 Integración Cuanti-Cuali.	121
Figura 5 Modelo PPPAE.	139

REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
"INSTITUTO PEDAGÓGICO RURAL "GERVASIO RUBIO"
DOCTORADO EN EDUCACIÓN

**PRÁCTICA PEDAGÓGICA DEL DOCENTE EN EL PROGRAMA
ADMINISTRACIÓN DE EMPRESAS DE LA UNIVERSIDAD FRANCISCO DE
PAULA SANTANDER DE LA CIUDAD DE SAN JOSÉ DE CÚCUTA**

Autor: Miguel Alberto Moreno Chacón.

C.C. 13.443.105

Tutor: Dr. Asdrubal Jaimes

Septiembre, 2025

RESUMEN

Se asume la importancia de la práctica pedagógica que realizan los docentes en las asignaturas del programa de Administración de Empresas de la Universidad Francisco de Paula Santander (UFPS). Se planteó como objetivo general: generar un modelo teórico para la práctica pedagógica del docente en el programa de Administración de Empresas de la UFPS de la ciudad de San José de Cúcuta; se fundamenta en teorías del aprendizaje constructivista y dialógico crítico. Para el proceso metodológico, el investigador asumió un diseño metodológico mixto, pues no solo buscó reunir información cuantitativa para describir el fenómeno, sino que también conocer la perspectiva más personal del involucrado. Se aplicó el diseño explicativo secuencial con tres fases: cuantitativa, cualitativa y la integración de los resultados. En la fase 1, se aplicó un cuestionario a una muestra de 29 docentes, seguida de la fase II, donde se aplicó la entrevista a seis informantes clave, obteniendo datos cualitativos ricos y valiosos. En la tercera fase se integraron los resultados y se obtuvo que la práctica pedagógica debe estar en concordancia con los modelos de enseñanza para promover espacios de convivencia fundados en el respeto, la intervención y la resolución de conflictos, favoreciendo la consolidación de habilidades y destrezas para una formación en principios profesionales que son trasladados al campo laboral. Esto aportó elementos configuradores que consolidan el modelo PPPAE desde la interacción entre todos los actores y elementos de la UFPS, resultado del trabajo colaborativo entre los docentes para la formación integral de los Administradores de Empresas.

Palabras clave: enseñanza, modelos andragógicos, aprendizaje, administración de empresas.

INTRODUCCIÓN

La creciente demanda de profesionales en Administración de Empresas ha generado la necesidad de que los docentes de esa área, a menudo sin formación pedagógica, sean conscientes de su práctica pedagógica. En este contexto, la presente tesis doctoral se enfocó en la práctica pedagógica del docente dentro del programa de Administración de Empresas de la Universidad Francisco de Paula Santander (UFPS), San José de Cúcuta. El objetivo principal fue generar un modelo teórico para que desde la acción se incorporen elementos dirigidos a un desempeño exitoso en el futuro laboral de los egresados, así como su inserción óptima en el ámbito de trabajo.

Práctica que implica la formación de profesionales competentes y éticos, capaces de gestionar recursos, tomar decisiones estratégicas y liderar equipos. Para esto, el docente debe planificar y preparar clases que aborden temas clave como economía, finanzas, gestión empresarial y marketing, adaptándolos a las necesidades de los estudiantes. Por lo que el docente debe mantenerse actualizado en las tendencias del sector empresarial e integrar nuevos enfoques pedagógicos (modelos de enseñanza) para mejorar sus habilidades en el acto de enseñar.

Esto encierra la planificación y preparación de clases, que incluye planes de estudio detallados que aborden temas clave, que se adapten a las necesidades y niveles de los estudiantes, pero también al contexto laboral donde va a desempeñarse. Luego, el desarrollo de clases, fundado en métodos y técnicas para dirigir y administrar organizaciones eficientes, así como desarrollar estrategias para lograr aprendizaje y la aplicación práctica de los conceptos empresariales en el contexto real donde se desempeñará.

En ese sentido, algunos docentes aplican modelos de enseñanza-aprendizaje de corte tradicional, donde el docente cumple el rol principal. Sin embargo, se busca, precisamente, un cambio de roles en el aula para fomentar la autonomía, la participación, el liderazgo y el trabajo en equipo de los estudiantes, y lograr que el profesor facilite espacios para el aprendizaje significativo y transformador; que establezca alianzas con empresas para ofrecer programas de

prácticas, promueva eventos académicos y proyectos colaborativos, y mantenga redes de contacto con profesionales del sector empresarial que permitan generar una verdadera transformación en el aula de clase; hacia una práctica que fomente la autonomía, la participación, el liderazgo y el trabajo en equipo, competencias esenciales para los futuros profesionales de la administración.

Al integrar teoría y práctica, y al considerar las competencias pedagógicas de los profesores, se espera que este modelo contribuya a una formación más completa y adaptada a las exigencias del mundo laboral actual. Así, se presenta a continuación la estructura del presente estudio. En la SECCIÓN I, se hace referencia a la construcción del objeto de estudio; es decir, se explica la práctica del docente como ese concepto complejo que va más allá de la mera transmisión de conocimientos. Implica una serie de decisiones, reflexiones y acciones que el educador toma en el aula y se fundamenta en teorías pedagógicas, experiencias previas y un profundo entendimiento del contexto educativo. Para ello, se parte de las percepciones que los docentes tienen acerca de los modelos que emplean en su práctica docente; se parte del supuesto de que estos influyen de manera significativa en la misma y determinan no solo las metodologías empleadas en el aula, sino también la forma en que se concibe el proceso de enseñanza-aprendizaje.

En la SECCIÓN II, se hace referencia a los fundamentos teóricos de la misma. En ese sentido, se asume el objeto de estudio como un fenómeno sociocultural, del campo educativo y concretamente del proceso de enseñanza. En el mismo, se presentan los antecedentes, las bases teóricas y los fundamentos legales. Finalmente, se presenta la SECCIÓN III referido al marco metodológico, el cual explica la naturaleza y tipo de investigación, siguiendo un enfoque metodológico mixto que permite explorar los temas de investigación, especialmente en el ámbito educativo. Se emplea un diseño explicativo secuencial, que consiste en una primera fase cuantitativa, donde se recogieron y analizaron los datos numéricos a partir de un cuestionario aplicado a una muestra de 29 docentes.

Esto fue seguido de una segunda fase cualitativa, en la que se realizó una entrevista a seis informantes clave y se recogieron datos cualitativos que son aportes ricos y significativos para el presente estudio. En la SECCIÓN IV, se

presentó el análisis de los resultados. Seguidamente, en la SECCIÓN V, se presenta la fase III donde se integraron y triangularon los datos cuantitativos y cualitativos, lo que permitió generar aportes teóricos de relevancia para la configuración de los elementos del modelo. Finalmente, en la SECCIÓN VI, se presenta el modelo denominado “Modelo para la Práctica Pedagógica en el Programa Administración de Empresas-PPPAE.”

El mismo cumple con las necesidades de los docentes del programa de Administración de Empresas de la Universidad Francisco de Paula Santander, pues emana de las voces de estos como responsables de generar y promover el cambio en la educación, como ya lo realizan los docentes de esta facultad y se sustenta en fundamentos pedagógicos, sociales y legales. Se destaca que se fundamenta desde los aportes de las teorías constructivista y dialógica crítica, lo que consolida la visión y sentido que los docentes de la universidad otorgan a su práctica pedagógica.

SECCIÓN I

Planteamiento del problema

El ser humano, diariamente toma decisiones que afectan su hacer; por ello, debe desarrollar habilidades que le lleven a seleccionar las que más beneficios le otorguen entre varias opciones; y, dependiendo de ellas, será garantía del éxito o fracaso de la acción tomada. Así, mientras más compleja sea la situación, se dificulta la toma de decisión, pudiendo inferir que, esta, viene a ser el resultado del plan o proyecto que cada persona tiene y que le ubica en el lugar correcto que favorezca su progreso y bienestar. Su importancia reside en que toda persona desempeña un rol en su contexto laboral, por lo que debe tener cuidado y claridad cuando selecciona o toma una decisión para cumplir ese papel.

El docente no escapa a esa realidad. Diariamente debe considerar qué aspectos de los procesos de enseñanza, para lograr el aprendizaje, puede desarrollar, de qué manera, cuál es la estrategia adecuada, el modelo ideal, entre otros aspectos que dinamizan o ralentizan los mismos. Lo aquí expuesto son algunas razones por las que se considera primordial que los docentes formulen interrogantes pertinentes y analicen la situación detenidamente antes de tomar cualquier decisión con respecto a su práctica, para que la misma no repercuta de manera negativa en el proceso de formación integral de los estudiantes.

En ese sentido, la práctica del docente hace referencia a la acción, habilidad y destreza profesional y reflexiva del profesor en el espacio educativo, donde se integran teorías, metodologías y experiencias para que los estudiantes logren un aprendizaje significativo. Implica un conjunto de procesos que no solo involucran la transmisión de conocimientos, sino también la creación de un ambiente para el aprendizaje que fomente el desarrollo integral del estudiante; es decir, la práctica se constituye en el procedimiento que encierra todos los procesos que el docente realiza en el aula para alcanzar los fines de la educación.

En este procedimiento (práctica) cobra vital importancia los modelos de enseñanza, que son considerados como enfoques estructurados que guían la manera en que se organiza y se lleva a cabo el acto educativo y tienen implicaciones significativas en la forma de enseñar del docente. Requiere diferentes habilidades, estrategias y enfoques para facilitar el aprendizaje de manera efectiva. Es así que la selección del modelo dependerá de las características de los estudiantes, los objetivos de aprendizaje y el contexto educativo.

A continuación, se describen algunos de los modelos más empleados: a) Modelo Tradicional: Centrado en el docente, donde este, es el principal transmisor de conocimientos. Los estudiantes asumen un rol pasivo; b) Modelo Constructivista: el docente asume una postura horizontal donde promueve la participación activa de los estudiantes en su proceso de aprendizaje, fomenta la construcción de conocimientos a través de la experiencia y la reflexión; c) Modelo Basado en Proyectos: Los estudiantes trabajan en proyectos que integran diferentes áreas del conocimiento y desarrollan habilidades prácticas y colaborativas; d) Modelo Colaborativo: enfocado en el trabajo en equipo y la interacción entre estudiantes, promoviendo el aprendizaje social; y e) Modelo de Aprendizaje Experiencial: se basa en aprender a través de la experiencia directa, donde los estudiantes participan en actividades prácticas. De estos modelos, centraremos la atención en el tradicional y el constructivista.

En el caso del Modelo Tradicional, tiene sus raíces en las antiguas instituciones de la Edad Media, donde un experto en un tema específico impartía su saber ante una gran cantidad de estudiantes; conocimientos considerados universales y únicos, que son transmitidos a lo largo del tiempo, por lo general sin presentar cambios en sus contenidos temáticos, aplicado principalmente en las comunidades cristianas de la época, con una marcada base religiosa y principios morales.

Al respecto, Rovira (2024), manifiesta que también es conocido como modelo de enseñanza tradicional o modelo educativo tradicional; tiene como principal característica la marcada diferencia de roles entre el alumno y el profesor. Este modelo educativo refleja a un alumno receptor en forma pasiva de los contenidos

temáticos que trasmite el profesor; asimismo, toda la responsabilidad del proceso educativo está en el profesor, el cual es un experto en el área o asignatura respectiva. Siendo un sistema tan antiguo, llegó a su máxima expresión durante la gran Revolución Industrial, en donde tuvo su aparición en las instituciones educativas de la época con una marcada presencia del profesor quien comunica conocimientos y saberes generales, siendo él, protagonista del acto educativo.

Se observaba en ese entonces, que un docente impartiera varias asignaturas o saberes simultáneamente ante un considerable número de estudiantes, quienes asistían a las instituciones educativas solo a escuchar al profesor de turno; es decir, el profesor tenía la potestad de transmitir conocimientos estandarizados donde su voz era lo más importante en el acto educativo y era solo él, quien impartía varias áreas de conocimiento a un gran número de alumnos. (Rovira I, 2024) Los gobiernos de la época vieron en el modelo tradicional, una inspiración y oportunidad para llevar a cabo la transmisión de saberes y comportamientos a las personas, arraigados en los valores y principios que predominaban entonces, lo que dio origen a gran cantidad de escuelas y academias que pregonaban conocimientos considerados universales.

El acto educativo se centra en el profesor, quien posee los saberes necesarios que serán impartidos ante un grupo de estudiantes que reciben la información en forma pasiva; toda la responsabilidad de la educación recae en el profesor, quien debe diseñar sus propias estrategias con el fin de lograr los objetivos y metas educativas. Precisamente, una de sus características es la transmisión de conocimiento y la marcada diferencia en los papeles del profesor y estudiante. En este modelo se observa, como se ha mencionado en párrafos anteriores, que el alumno es un simple receptor pasivo de la temática impartida en el aula de clase.

Como uno de los principales exponentes de ese modelo se menciona al filósofo, teólogo y pedagogo checo John Amos Comenius, quien hasta hoy es el padre de la educación moderna; planteó un esquema didáctico aplicado a las instituciones educativas europeas. Fue entonces, cuando se dio la aparición de gran cantidad de métodos de enseñanza que dieron origen a la primera cátedra de pedagogía la cual se desarrolló en el año 1770 en la Universidad de Halle, Alemania.

Entre los principales exponentes teóricos se tienen a Joseph Lancaster, quien impulso el método mutuo de enseñanza y Johan Heinrich Pestalozzi, quien también aplicó las ideas del movimiento ilustrado a la pedagogía.

Rovira explica que el tradicionalismo o modelo tradicionalista, fue adoptado desde entonces; y, ha sido tal el impacto y la fama del modelo tradicional en la educación que se convirtió en el modelo educativo de referencia aplicado, incluso hasta la actualidad y es mantenido en algunas instituciones educativas, pues es un modelo pedagógico que permite centrarse en el estudio de la conducta a partir de lo que se puede observar y medir; su énfasis está en cómo los estímulos externos y el contexto afectan la conducta. De lo anterior, que el profesor imparta un tema específico y los alumnos se limitan a escribir y escuchar, con poca participación de un pensamiento crítico diferente a la respuesta esperada en el acto educativo.

Este modelo asume, mantiene, se apoya y enfatiza en una actitud neutra del alumno quien es solo un receptor de contenidos y en donde prevalece la repetición de temas y ejercicios para que sean memorizados; práctica poco innovadora pues limita y hace más lento el proceso de aprendizaje. (Dita C. y Moreno R, 2009) La importancia de esta corriente es mayor en las áreas de estudio del comportamiento con énfasis aplicado en las cuales el conductismo promueve intervenciones congruentes con intereses sociales, entre ellas, la antropología, la psicología, la ciencia cognitiva, la teoría de organización, la psicobiología y la neurociencia social.

En el caso de la teoría de organización, entra la carrera de Administración de Empresas, programa desarrollado por la Universidad Francisco de Paula Santander de Cúcuta, por lo que pudiese presentarse este modelo de forma predominante en la práctica docente. En ese orden, preocupa esa situación por lo que señala Bernstein (1998) que teniendo en cuenta la popularidad del modelo tradicionalista, el mismo ha sido blanco de severas y dramáticas críticas a su metodología, debido principalmente a que considera al estudiante un sujeto pasivo en la educación quien simplemente escucha el discurso del profesor, no es protagonista ni desempeña un papel activo en el aula de clase y en su aprendizaje, lo que posteriormente puede reflejar falta de interés y motivación por indagar, y solo espera recibir y recibir

información lo que genera período tras período, como resultado, un aprendizaje superficial.

Igualmente, otro problema que este autor atribuye a ese modelo es la transmisión de conocimientos dejando de lado la formación de habilidades propias, lo que impide que los estudiantes desarrollen sus habilidades en determinada área, por ejemplo, ser críticos, resolver problemas no matemáticos y realizar el proceso de toma de decisiones. Hoy, con los avances tecnológicos, científicos y educativos es necesario cambiar la estrategia educativa debido a que es necesario considerar esos cambios por lo que, tanto maestros como alumnos, presentan críticas reiteradas a ese modelo; señalan, que se necesita un modelo educativo diferente, donde se permita la interacción de los alumnos y el profesor en el aula de clase.

En ese orden, como plantea Rovira (2024) la función del profesor (en ese modelo) se limita a transmitir saberes y, además, debe lograr que los alumnos memoricen la información, a través de la práctica y la repetición constante por lo que la aprobación del curso es sometida a rigurosas pruebas evaluativas, lo que permite al profesor determinar si los alumnos han aprendido o no el respectivo contenido temático. Y, es que, en el modelo tradicionalista, es esencial para que los alumnos capten y reciban la información suministrada por el profesor, que se acuda a la repetición como estrategia para que memoricen contenidos temáticos; simultáneamente, el alumno repite una y otra vez estos contenidos y así aplica para las demás áreas o asignaturas académicas.

La memorización es de vital importancia en el proceso de aprendizaje, Vives (2016) argumenta que debido a que la información es recibida por el alumno, utilizan como principal estrategia la repetición; mientras más repite, más se asimila la información recibida, lo que permite considerar la memoria como una gran estrategia para la adquisición de conocimiento de validez universal, pero que, en algunos casos, no tiene propiamente una aplicación en el desarrollo de los alumnos.

Debido a la rigidez del currículo, no se permite el desarrollo de un pensamiento crítico que ofrezca al estudiante responder situaciones inesperadas, ni adaptarse a satisfacer las diversas necesidades y estilos de aprendizaje de los estudiantes, lo que pudiese resultar en desmotivación y en un aprendizaje

superficial; esto, puede llevar a que algunos estudiantes se sientan excluidos o rezagados, lo que afecta su interés por el aprendizaje pues restringe el desarrollo de habilidades en los estudiantes, necesarias para enfrentar los desafíos del mundo actual, lo que lo convierte en un modelo menos efectivo en un entorno educativo en continua evolución.

En ese sentido, se resumen ventajas y desventajas del modelo educativo tradicional, las cuales puede servir de referencia a cualquier institución educativa que emplee este modelo. Dentro de las ventajas se señalan: a) Permite la transmisión de conocimientos a un gran número de alumnos sin que sea necesario acudir a recursos educativos; b) los alumnos se destacan en su aprendizaje; y c) considera la forma de aprender fechas y datos cuantitativos. Esto es de gran importancia para memorizar la información. En cuanto a las desventajas, se señalan las siguientes: a) Solamente se lleva a cabo la memorización lo que resta importancia a la comprensión; b) las evaluaciones ejercen presión y caos en los alumnos, debido al estado de nerviosismo que se presenta en ellos; c) se memoriza información que a veces se olvida rápidamente y que tiene poca aplicación en la vida real; y d) el alumno expresa poca o nada su participación en el aula de clase. (Cirugliano y Villaverde, 1985, p.23-33.)

Es decir, el modelo tradicionalista está centrado en la figura del docente, quien asume una relación vertical con el estudiante, centrado en los resultados del proceso de aprendizaje, donde lo importante es promover la preservación de conocimientos, costumbres y prácticas pues este modelo enfatiza en la estabilidad y el orden, lo que proporciona un marco de referencia claro para el comportamiento social. En ese sentido, en el ámbito educativo, este modelo se centra en la transmisión de conocimientos de manera estructurada y prioriza la memorización y el aprendizaje de contenido esencial, lo que puede ser beneficioso para establecer una base sólida en diversas disciplinas y fomenta el respeto a la autoridad y a la jerarquía, lo que puede provocar un sentido de sometimiento a la autoridad y disciplina en los individuos.

Es importante también reconocer las críticas hacia este modelo, especialmente en un mundo en constante cambio, donde la innovación y la

adaptabilidad son cada vez más valoradas y en donde se habla de la importancia no solo de considerar los resultados sino, también, el proceso en la producción y generación de conocimientos a partir del propio individuo que aprende pues se centra en la transmisión de información en lugar de fomentar la comprensión y la aplicación del conocimiento.

En contraposición a ese modelo, surge a finales de los años 70 el Modelo Constructivista o Constructivismo de la enseñanza, que tiene como principales representantes a Jean Piaget y Lev Vygotsky quienes, a mediados del siglo XX, proponen observar, principalmente, la participación activa del estudiante en la construcción de su propio conocimiento a través de experiencias y reflexiones, donde el profesor es un facilitador del proceso educativo, mientras que el alumno aporta sus propias acciones y se convierte en protagonista de su propio aprendizaje. En su estudio acerca del Constructivismo, Serrano y Pons (2011) sostienen que el aprendizaje es visto como un proceso de obtención de conocimientos; es una analogía que se remonta a los años setenta, donde el estudiante desempeña un rol más participativo, aunque no logra dominar por completo el proceso de aprendizaje.

Estos autores hacen referencia al constructivismo y a los aportes de Jean Piaget, quien argumentó que la construcción del conocimiento se atribuye a cada alumno o persona y que se origina en cada uno de ellos, y que, asimismo, perciben su propia realidad de lo que les rodea. Esto contrasta con métodos tradicionales que pueden ser más pasivos, como la memorización. En ese sentido, cada estudiante tiene un estilo y ritmo de aprendizaje único por lo que no se asume que exista una única forma de aprender, lo que permite a los docentes adaptar sus métodos a las necesidades individuales de los estudiantes a partir de contextos reales debido a que tienen como premisa que los estudiantes aprenden mejor cuando pueden relacionar la nueva información con sus experiencias previas y el mundo que les rodea. (Hernández, 2011)

Al involucrar a los estudiantes en su propio proceso de aprendizaje, a partir de la figura del docente como un intermediario y guía, se provoca que la relación para generar conocimientos que se establece dentro del ambiente escolar cambie de vertical a horizontal. Se observa durante los años ochenta una transformación

que da lugar a un alumno activo, independiente y que se regula a sí mismo, consciente de sus propios mecanismos cognitivos y capaz de asumir el control de su aprendizaje. Esto brinda la posibilidad de aumentar la motivación y el compromiso de todos los actores, principalmente los estudiantes, quienes desarrollan actividades en consonancia con su conocimiento, sumado a que llevan a cabo el proceso de planeación de sus actividades según su grado de conocimientos, lo que deriva en el desarrollo de mayor responsabilidad como creadores de su aprendizaje a partir de una participación activa.

Este modelo no solo ofrece la posibilidad de un aprendizaje significativo, sino que, enfatiza la importancia del aprendizaje social. Los estudiantes a menudo trabajan en grupos, lo que les permite aprender de sus compañeros y desarrollar habilidades interpersonales que los prepara para enfrentar desafíos en su realidad, tal como se espera del egresado de administración de empresas, promoviendo un aprendizaje para la vida, significativo y duradero. En ese sentido, la propuesta de este modelo considera que el contexto didáctico debe ser “estimulante y favorecedor” para los estudiantes por lo que la acción del docente estaría condicionada al diseño de ese contexto que debe estar integrado por escenarios y prácticas relevantes para la generación de actividades autónomas.

El docente que considere ese diseño, debe generar acciones a partir de las cuales sea el mismo estudiante quien busque avanzar a su propio ritmo; aquí la acción del docente es de fundamental importancia pues es él quien se constituye en orientador y facilitador del proceso a través la planeación y ejecución de esas actividades. Esto, implica que la práctica del docente sea precisamente una práctica reflexiva, para “crear dichas actividades y experiencias con la intención de inducir indirectamente, y según las capacidades de los niños, el tratamiento de los contenidos curriculares” (Hernández, 2011, p. 189).

Autores como Castorina (1996) y Lerner (1996) (citados por Hernández, 2011) plantean la necesidad de reconsiderar las acciones educativas, sin olvidar la relevancia de las actividades constructivas de los estudiantes para que generen sus propios recursos y estructuras cognitivas. En esta propuesta, se destaca el valor de los contenidos académicos o el "saber a enseñar" en el contexto educativo. Estos

conocimientos ya existen, incluso antes del estudiante; por lo que éste, en ocasiones, no puede reconstruirlos de manera autónoma si no es con el apoyo del programa y del docente (Hernández, 2011, p. 188).

Es por esta razón, que el docente más que transmitir conocimientos preestablecidos debe lograr que los estudiantes los comprendan y logren “recuperar la actividad constructiva de los alumnos en relación con ciertos contenidos escolares, de tal forma que aquellos elaboren continuamente la hipótesis o interpretaciones sobre estos” (Hernández, 2011, p. 190). El profesor, como responsable de la planeación del acto didáctico, debe emplear diversas estrategias y recursos educativos que permitan que el estudiante asimile esos “saberes a enseñar” desde una perspectiva constructivista.

El enseñar debe guardar características de un diseño basado en problemas para que el estudiante pueda reelaborar los contenidos escolares a partir de la información necesaria que le lleve a avanzar en la recuperación de esos contenidos para la formación de conceptos necesarios hasta que logren dominarlos y alcanzar el conocimiento que “no se hubieran planteado fuera de la escuela.” (Hernández, 2011, p.190) Es por esta razón, que toda institución educativa, sea cual fuese el nivel (primaria, secundaria o universitario), necesita transformar y perfeccionar su práctica que debe estar fundamentada en un modelo de enseñanza específico que permita la transferencia y cumplimiento de los contenidos curriculares.

Sin embargo, para que sea de calidad, debe partir de ese proceso reflexivo donde se alcancen los verdaderos cambios para un real proceso de aprendizaje del estudiante. De acuerdo con esto, la participación activa de docente y estudiante es clave para la creación de ese espacio de construcción de saberes. La forma en que se asume esto, pasa por una serie de procesos que constituyen, lo que, en párrafos anteriores, se mencionó, como práctica que debe estar guiada por la reflexión, pensamiento y uso racional de los recursos, que garantice un proceso exitoso y una educación de calidad. El docente debe desarrollar habilidades que les permita a sus estudiantes, alcanzar las competencias necesarias para un desempeño óptimo de manera general, y en concreto, en su práctica.

Respecto a esto, el docente debe estar abierto a una capacitación permanente que favorezcan el sistema, esto hace alusión precisamente a la responsabilidad que tiene para que los estudiantes construyan conocimientos a partir de esa reconstrucción de su objeto de saber que se genera precisamente por esa circulación bidireccional de los procesos de descripción, análisis y comprensión entre el hacer docente y el hacer de los estudiantes. En ese sentido, a instituciones de Educación Superior o Universidades se les asigna una serie de funciones, en especial, relativas a la formación de un profesional que contribuya con el desarrollo social.

Debe ser, en estos centros educativos, que se brinde una educación integral más allá, de una formación profesional; es en la universidad, donde se construyen y reconstruyen procesos que son resultado de la relación de varios factores que originan, intervienen, guían y reproducen el conocimiento; factores, que responden, o deberían responder, a modelos de enseñanza cónsonos con la formación que se requiere. Donde cada actor educativo, es consciente de la importancia de alcanzar niveles de calidad o excelencia educativa, así como el hacer un óptimo uso de los recursos en esa relación bidireccional de procesos (enseñar-aprender) para formar los ciudadanos para tal fin.

Se parte de comprender que lo que determina y decide el éxito educativo, es el modelo de enseñanza que asume el docente para desarrollar su práctica pedagógica. Flórez (2001), define modelo como “la representación del conjunto de relaciones que describen un fenómeno” (p.32) El modelo de enseñanza pasa a ser, la interpretación de esas relaciones (docente-estudiante-currículo) que prevalecen en la práctica de la enseñanza y que establece la exploración de conocimientos nuevos (Flórez, 2001, p.32) Es decir, los modelos de enseñanza dentro de la universidad, son parte determinante de la práctica docente; son la herramienta de trabajo en la que éste debe apoyarse, pues, como se mencionó anteriormente, en el docente recae la responsabilidad de planificar, elaborar, organizar y aplicar estrategias de enseñanza (actividades, recursos) que le permitan al estudiante dar sentido a esos conceptos desde sus propias experiencias.

Es así que, en el perfil profesional del egresado del programa Administración de empresas, se establece formar un Administrador integral capaz de desenvolverse en cualquier tipo de organización social reuniendo en su modo de pensar y actuar los tres ejes de la Gerencia Integral: Estrategia, Organización y Cultura. El administrador de empresas, egresado de la UFPS, visiona y forja el porvenir de su organización, reconoce en el entorno las señales que permiten su proyección, asumiendo conscientemente sus fortalezas, debilidades y diseña un futuro que crea caminos para alcanzarlo; reconoce el multiculturalismo y, en ese reconocimiento, surge su rol como gestor de la responsabilidad social, como persona y como responsable de una organización social.

Como se puede observar, en el perfil del Administrador de empresas egresado de la Universidad Francisco de Paula Santander de Cúcuta, se busca que aplique en su quehacer profesional, acciones que le permitan desarrollar y aplicar conocimientos a través de tres escenarios: a) profesional integral; b) visionario; y c) líder de la organización en la cual se desempeña. Todo ello, en busca del cumplimiento de la misión, visión y objetivos propuestos. Es de acotar que, esta Universidad logro la Acreditación en Alta Calidad en el año 2022, por lo que el Programa Administración de Empresas se encuentra a partir de ese año, en busca de ese reconocimiento que es concedido por el Concejo Nacional de Acreditación (CNA), y en conjunto con un especializado equipo de trabajo y con la orientación y seguimiento de la Vicerrectoría Académica de la institución, se trabaja arduamente para lograr este objetivo para el año 2025.

En ese sentido, es importante destacar que durante los años de 2013 a 2018, el impacto del graduado en el contexto social y académico de la región ha resaltado el rol y su aporte de Administrador de Empresas en organizaciones de alto reconocimiento como Bancolombia, Banco Popular, Banco Davivienda, Banco de Bogotá, Cámara Junior de Colombia, Aguas Kapital S.A E.S. P, CENS S.A E.S. P, SENA, UFPS, entre otras por lo que se destaca el desarrollo profesional, la trayectoria docente y su aporte al desarrollo y crecimiento de la región. Es importante acotar que los empresarios y empleadores reconocen al graduado como un profesional idóneo en el campo de la Administración, calificado y preparado para

el desempeño laboral, un profesional integral comprometido con la entidad donde presta su servicio; se destaca el profesionalismo, la calidad humana, el liderazgo, la responsabilidad social y el emprendimiento de estos profesionales.

Contrariamente, de acuerdo con los reportes estadísticos del Registro calificado del programa 2018, el seguimiento a la empleabilidad de los graduados del programa no es el más alentador. Para el corte de período 2016, se encontró que solo un 64.1% de empleabilidad, con un ingreso inicial promedio de \$ 1.053.588 derivado de su inicio en la experiencia laboral. Frente a este indicador, se observa que los graduados con actualización de datos del año 2013 a 2016 identificaron una empleabilidad que pasó del 55,1% al 79,8%, con un incremento en el valor del mercado para el nivel de ingresos de \$ 1.299.152 a \$ 1.380.900. Sumado a lo anterior, graduados de Administración registrados en el portal de empleo de la Universidad Francisco de Paula Santander en el año 2018, del programa académico Administración de Empresas, de un total de 468, solo 216 laboran como empleados o independientes, 36 son recién graduados y un total de 157 se encuentran en busca de opciones laborales.

El problema de empleabilidad de los graduados en Administración de Empresas de la UFPS en Colombia puede abordarse desde dimensiones como la situación económica del país que influye en la capacidad de las empresas para contratar personal, factores como la inflación, el desempleo y la calidad del empleo que impactan directamente en la disponibilidad de oportunidades laborales para los graduados, la saturación del mercado con profesionales en administración de empresas, dimensiones que generan una competencia intensa, por lo que los graduados enfrentan el desafío de diferenciarse a través de habilidades específicas, experiencia laboral y formación continua de lo que se infiere que existe discrepancia entre las habilidades que adquieren los estudiantes durante su formación académica y las competencias demandadas por el mercado laboral. Esto sugiere la necesidad de revisar y actualizar los planes de estudio para alinearlos con las expectativas de las empresas.

Se observa así que, al considerar los datos estadísticos mencionados, el campo laboral de los graduados en Administración de Empresas de la UFPS

enfrenta múltiples desafíos que requieren un enfoque integral que incluya una práctica docente actualizada en tendencias que promuevan la formación de un profesional con emprendimiento y habilidades prácticas que le lleven a la generación de conocimientos necesarios para un óptimo desempeño profesional. Se hace evidente que para lograr lo anterior, la práctica del docente debe promover precisamente que esa relación entre el modelo de enseñanza se ajuste a las necesidades del mercado laboral e integre teorías y prácticas relevantes, lo que contribuye a que los egresados desarrollen competencias que son valoradas por los empleadores.

Es decir, una práctica centrada en un modelo de enseñanza que sea pertinente, práctico y que fomente el desarrollo integral de los estudiantes lo que redundará en un mayor índice de éxito profesional. Por lo que se hace necesario realizar investigaciones sobre la formación académica con relación a las necesidades del mercado. Cabe entonces la pregunta: ¿Será que la práctica docente potencia la capacidad de los egresados para su futura inserción en el ámbito laboral? Desde esta óptica, es relevante realizar un análisis sobre la aplicación de los modelos pedagógicos desde la práctica del docente del programa Administración de Empresas de la Universidad Francisco de Paula Santander de la ciudad de Cúcuta para determinar de qué manera está influyendo en la formación del profesional que demanda el campo laboral.

El establecimiento de esa relación modelo-conocimiento-sociedad supone develar el potencial de un saber-hacer científicamente racionalizado, con el desarrollo de un saber-ser fundado en la construcción de un saber por y para el futuro, mediado por la realidad social. Es necesario buscar el punto de encuentro, el vínculo que une los modelos de enseñanza desde la práctica del docente para el ejercicio profesional del egresado de la carrera de Administración, que permita una nueva práctica generada al interior de las universidades, si fuese el caso, con una actitud formativa, acorde a un mundo complejo y amplio, donde se requiere de un profesional con experiencia real, que mejore su empleabilidad y no esté limitada a favorecer a los estudiantes que se ajustan mejor a metodologías reproductivas y

prácticas memorísticas, que dejan atrás a aquellos con diferentes estilos de aprendizaje.

De acuerdo al análisis planteado, se presenta la necesidad de develar sobre los dos principales modelos de enseñanza para comprender cuál se observa que marca la calidad de egresado de la carrera de Administración de la UFPS; a su vez, a pesar de que la Vicerrectoría Académica de la Universidad capacita permanentemente sobre la aplicación del modelo pedagógico dialógico-crítico, pareciera, por los índices de empleabilidad, que algunos docentes de la UFPS hacen uso de un modelo tradicional y solo están cumpliendo un rol como transmisores de saberes, frente a unos estudiantes que simplemente son receptores pasivos de la información y poco o nada participan directamente en el acto educativo.

Lo anterior, con el objetivo de reconocer la importancia de considerar aspectos humanos y culturales para no desvirtuar la práctica desde una esencia formadora y constructora de profesionales capaces de asumir retos y superar obstáculos por lo que se requiere una toma de decisiones activas que permitan integrar el saber enseñar con el saber aprender, desde un proceso que satisfaga las expectativas y necesidades de todos los implicados convirtiendo a estudiante y docente en autores del proceso y no sólo en objetos o sujetos reproductores de saberes.

A partir de lo anterior, se formula el problema, de la presente investigación a través de las siguientes preguntas: ¿Cuál es el modelo de enseñanza en el que pueda basar su práctica el docente del programa de Administración de Empresas de la Universidad Francisco de Paula Santander de la ciudad de San José de Cúcuta que consolide competencias profesionales de los egresados y su inserción al ámbito laboral? ¿Qué percepción tienen los docentes, sobre los modelos de enseñanza en la carrera de administración? ¿Cómo es la práctica del docente a partir del modelo de enseñanza que emplea en la Carrera de Administración de Empresas de la UFPS? ¿Cuáles son las concepciones del docente a partir del modelo que emplea para el desarrollo de competencias en los estudiantes? ¿Cuáles

son los elementos configuradores del modelo teórico sugerido para ser aplicado en la carrera de administración de la UFPS?

Objetivos

Objetivo General

Generar un modelo teórico para la práctica pedagógica del docente en el programa de Administración de Empresas de la Universidad Francisco de Paula Santander de la ciudad de San José de Cúcuta que consolide competencias profesionales de los egresados y su inserción al ámbito laboral.

Objetivos Específicos

Interpretar la percepción de los docentes, sobre los modelos de enseñanza en la carrera de administración.

Caracterizar la práctica del docente a partir del modelo de enseñanza que emplea en la Carrera de Administración de Empresas de la UFPS.

Revelar las concepciones del docente a partir del modelo que emplea para el desarrollo de competencias en los estudiantes.

Diseñar los elementos configuradores del modelo teórico sugerido para ser aplicado en la carrera de administración de la UFPS.

Justificación

La presente investigación pretende revelar la importancia de los modelos pedagógicos aplicados en la práctica docente en el programa Administración de Empresas de la UFPS Cúcuta; se resalta que los modelos pedagógicos más utilizados en la enseñanza son el tradicional y el constructivista. En la educación colombiana, el modelo tradicional ha sido adoptado, a través de los tiempos, en los procesos enseñanza y de aprendizaje, desde la enseñanza básica, media y universitaria; se observa la transmisión de contenidos repetitivos, así como la misma metodología didáctica en el aula, recibiendo críticas permanentes al considerarse obsoleto; por lo que se hace necesario e imperioso crear conciencia en los docentes

de turno sobre la urgencia de realizar drásticos cambios en la metodología y didáctica en su práctica pedagógica.

Concretamente, realizar cambios en el modelo pedagógico; es decir, pasar del modelo de enseñanza memorístico al modelo de construcción de conocimientos desde, por y para la realidad y entorno del estudiante. Aquí, la importancia y justificación de la presente investigación, que busca generar un modelo que contenga elementos necesarios para llevar a cabo el cambio de estrategias, actividades, formas, prácticas que permita la participación activa del estudiante, a partir del desarrollo de sus propios conceptos, generando un pensamiento crítico. Esto es posible al revisar la práctica del docente pues es él quien promueve acciones para que el estudiante lleve a cabo su propia construcción de conocimiento a través de actividades académicas propias y que se originan de su realidad, y facilitan un aprendizaje real, así como la puesta en marcha de sus conocimientos a través de proyectos empresariales y de emprendimiento.

Por tal motivo, la presente investigación se justifica desde lo teórico, en la medida que va a proporcionar elementos de juicio que permitan determinar cuál es el modelo de enseñanza que aplican los docentes del Programa de administración de empresas; cómo desarrollan su práctica, por qué consideran aplicar uno u otro y qué beneficios ha otorgado al egresado y de qué manera profundiza los enfoques teóricos que hacen referencia a dos modelos específicos: tradicional y constructivista, todo ello, con la finalidad de avanzar en el conocimiento en ese tema. Los resultados de esta investigación, van a permitir implementar un modelo teórico para que los docentes realicen cambios hacia una real formación que minimice los altos índices de empleabilidad para los egresados de esta carrera.

Asimismo, se justifica desde lo pedagógico, por cuanto el modelo teórico que se aspira generar, ofrece beneficios para un eficiente desarrollo integral de los estudiantes, a través de un aprendizaje significativo y participativo de estos; que estimule en ellos un deseo permanente de aprendizaje; podrán expresar sus opiniones, ser más reflexivos y críticos y llevar a cabo la construcción de su propio conocimiento, apoyados en saberes propios; por supuesto, con base a los

respectivos contenidos temáticos que van a ser evaluados para mostrar las respectivas competencias adquiridas.

Desde lo metodológico, se busca diseñar un modelo que incluya otras formas de generar saberes, conocimientos de forma más adecuada dirigida a los estudiantes que integren factores como percepciones, índice de empleabilidad que genere una práctica desde la reflexión en el hacer como forma de apreciar la importancia del uso de uno u otro modelo, que influirá en el perfil del egresado que se espera, así como los posibles motivos que determinan la realidad de la práctica docente en el programa, tomando apreciaciones de profesores para llevar a cabo el respectivo proceso de toma de decisiones.

Se hace importante también el desarrollo de la presente investigación desde lo práctico, por cuanto se busca con la aplicación del modelo teórico promover el pensamiento crítico de los estudiantes, así como la aplicación del aprendizaje significativo y los preconceptos y saberes que trae el alumno y su participación activa en el acto educativo que le permita integrarse de forma efectiva y productiva al entorno social desde la aplicación de lo aprendido en su carrera. Un modelo de enseñanza que se ajuste a las necesidades del mercado laboral, integrando teorías y prácticas relevantes, que contribuya a que los egresados desarrollen competencias que sean valoradas por los futuros empleadores.

En ese sentido, la colaboración entre la universidad y la empresa, es esencial a partir de programas que incluyan pasantías, prácticas profesionales y proyectos conjuntos permitan a los estudiantes adquirir experiencia real, lo que posibilita el éxito en su campo laboral. Teniendo en cuenta lo anterior, se debe establecer la importancia de la presente investigación, cuya meta fue el diseño de un modelo teórico que refleje los motivos, causas o circunstancias que influyen de forma significativa en la práctica pedagógica tradicional y, de vital relevancia, las apreciaciones de docentes de los diversos semestres y de las diferentes áreas que conforman el currículo de la carrera de administración.

Finalmente, a nivel personal, llevar a cabo la presente investigación, permitió cumplir con los lineamientos y módulos curriculares contemplados en el pensum y escolaridad del Doctorado en Educación adscrito a la Subdirección de Investigación

y Posgrado de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador, que también ha contribuido en el proceso de formación profesional e investigativa y en mi proceso de autorrealización, logrando obtener y culminar un ciclo esperado hace mucho tiempo y que va a traer consigo un mejor futuro y cumplimiento de expectativas y fortalecimiento del desempeño personal y profesional.

En ese sentido, se inscribe la presente tesis en el Núcleo de investigación Educación, Cultura y Cambio (EDUCA) del Instituto Pedagógico Rural Gervasio Rubio (IPRGR), específicamente en la Línea de Investigación, saberes, educación y tecnología.

SECCIÓN II

Marco referencial

Antecedentes

En esta sección, se presentan los antecedentes nacionales e internacionales, cuyo objeto es apoyar las bases teóricas de la investigación. Al llevar a cabo la investigación se procede a consultar los antecedentes que tienen estrecha relación con la aplicación de los modelos pedagógicos constructivista versus tradicionalista en la práctica docente, se encontraron entonces diversas tesis doctorales y complementarios, entre las que se mencionan:

Arévalo (2018) realizó su tesis doctoral que tituló *Modelo didáctico para contribuir a la mejora de procesos de enseñanza – aprendizaje en entornos virtuales en la Universidad Señor de Sipán modalidad a Distancia en la Región Lambayeque* con el propósito de contribuir con la mejora de los procesos de enseñanza y aprendizaje en entornos virtuales, teniendo como objetivo principal Proponer la aplicación de un modelo didáctico que contribuya a la mejora de los procesos de enseñanza aprendizaje en entornos virtuales en la Universidad Señor de Sipán Modalidad a distancia en la Región Lambayeque. La población fue de 670 estudiantes de las 10 carreras profesionales de la facultad de ciencias empresariales de la Universidad Señor de Sipán; con un diseño de investigación no experimental de tipo descriptivo, apoyado para recoger la información en la técnica de la encuesta y análisis documental.

Se tuvo como resultado que los estudiantes se encuentran en un 30 % insatisfechos con el desempeño del tutor virtual y metodología de enseñanza empleada, así mismo la plataforma virtual y medios y materiales empleado en el logro de competencias. Finalmente, para un óptimo desempeño y contribución en el aprendizaje, se considera que el perfil del docente y del estudiante, son factores de gran importancia para el análisis en procesos mediados por entornos virtuales por lo que se debe hacer un seguimiento continuo y constante.

De este antecedente, se asume la construcción del modelo didáctico que permite mejorar procesos de enseñanza-aprendizaje a partir de la forma cómo asumen la importancia del perfil del docente y del estudiante para el éxito en entornos virtuales, requiriendo un seguimiento continuo; teniéndose este último punto de gran relevancia para el presente estudio.

Toala (2017) desarrolló su tesis de nivel doctoral sobre el *Impacto de la gestión de la calidad universitaria sobre la formación del profesional en administración en la Educación Superior Pública en el contexto Manabita, Ecuador*, la investigadora plantea que las instituciones de Educación Superior son las encargadas de “lograr altos niveles de eficiencia y eficacia, así como una educación pertinente y equitativa que promueva los derechos de todos. Tuvo como contexto de estudio cuatro universidades públicas con carrera de Administración en Manabita, Ecuador. La investigación buscó valorar el impacto de la gestión de la calidad universitaria en la formación del profesional en administración en la Educación Superior Pública en Manabita.

Se basó en un diseño de investigación no experimental, transversal, correlacional causal y se utilizó la técnica de la encuesta a través de cuestionarios. Los resultados de esta investigación permiten demostrar que la calidad de la Gestión universitaria impacta en la formación del Administrador en la educación superior pública en el contexto en estudio; por lo que plantea la aplicación de una Estrategia metodológica para la gestión de la calidad de la carrera de Administración en la Educación Superior Pública de la provincia de Manabí, Ecuador.

El aporte de la tesis de Toala, para el presente estudio, es la idea de la necesidad de una estrategia metodológica para mejorar la calidad de la carrera de Administración en la Educación Superior Pública de Manabí, Ecuador; aunque es en otro contexto, se quiere analizar cómo la calidad de la Gestión universitaria (la práctica del docente desde el modelo de enseñanza) y cómo impacta en la formación del Administrador en el contexto en estudio.

Rivera (2022) realizó un estudio, a nivel doctoral, en la Universidad interamericana de Puerto Rico que tituló *Estudio de la percepción del docente sobre las competencias y estrategias para el desarrollo de la cultura empresarial en*

entornos virtuales de aprendizaje. Tuvo como propósito analizar la percepción de los docentes en la apropiación de las competencias y estrategias efectivas de empresa ritmo en los estudiantes de Administración de Empresas en entornos virtuales de aprendizaje; buscó identificar y analizar las competencias explícitas que deben poseer los docentes y qué competencias específicas deberían adquirir los estudiantes.

Se apoyo en una investigación bajo el método cualitativo que permitió realizar entrevistas abiertas y semi estructuras profundas a 7 docentes de Administración de Empresas. Concluye Rivera que deben los docentes deben poseer competencias para el diseño, comunicación e interacción, administración del tiempo y en competencias tecnológicas para el trabajo con entornos virtuales. Como resultado evidenció que de las 4 competencias solo poseen 3; siendo comunicación e interacción la competencia que más requiere atención. De igual forma, la percepción de los docentes es muy importante en el aprendizaje de los estudiantes pues de ello depende la forma de planificar el proceso de enseñanza en línea.

De este antecedente, se asume para la presente tesis, de qué forma la práctica del docente se constituyen en habilidades imprescindibles tanto para educadores como para alumnos en el área de Administración de Empresas; de igual forma, la influencia de la percepción del docente para promover prácticas que fomenten aprendizaje para la vida.

Rico (2022), desarrolló su tesis doctoral titulada *Didáctica para la formación en finanzas en programas universitarios de administración de empresas* y tuvo como propósito generar una propuesta de desarrollo didáctico para la formación en finanzas en programas universitarios de Administración de Empresas en correspondencia con la práctica pedagógica, didáctica y currículo desde una perspectiva constructivista. Siguió una metodología cuantitativa, empírico analítico y de tipo descriptiva-explicativa.

Se apoyó en la triangulación de datos, teorías, metodologías y disciplinar, partiendo de las concepciones y práctica de los docentes concluyendo que se utilizan diversos modelos didácticos para la formación en finanzas por lo que existe la necesidad de una didáctica dinámica y ajustada al contexto para la mejora de los

procesos de enseñanza y de aprendizaje; considera además que los actores principales deben ser los docentes y estudiantes para la construcción de nuevos conocimientos financieros.

Este antecedente aporta al presente estudio la correspondencia con la práctica pedagógica, didáctica y currículo desde una perspectiva constructivista, lo que constituye un aporte significativo a la práctica que se descansa en estos elementos; de igual manera, se analiza el proceso de triangulación de datos, teorías, metodologías y disciplinas, donde las concepciones y práctica de los docentes generan una didáctica dinámica y ajustada al contexto en estudio.

Díaz (2023), propone en su tesis doctoral titulada *Concepciones pedagógicas de los docentes de educación ambiental de básica primaria desde la perspectiva explicativa de Edgar Morín*, que las concepciones pedagógicas de los docentes que se desempeñan en educación primaria en el área de educación ambiental desarrollan su proceso enseñanza aprendizaje transmitiendo contenidos temáticos que no tienen ninguna aplicación en la comprensión de la delicada realidad ecológica y ambiental del país. Como resultado de este análisis, se procede a apoyar la investigación con la teoría de la Complejidad de Edgar Morín, dirigida a la práctica pedagógica tradicional, basada en procesos mecánicos y rígidos, relacionados con la memorización y poco análisis crítico y reflexivo.

Para llevar a cabo el proceso metodológico, se adoptó el paradigma cualitativo, el enfoque de la investigación fenomenológico y el desarrollo de la investigación de campo. Los informantes clave fueron seis docentes seleccionados intencionalmente, a quienes se aplicó la entrevista y cuyos testimonios se procesaron bajo los fundamentos teóricos de Strauss y Corbin (2002). Como resultado se obtuvo un sistema de categorías y subcategorías, el cual llevó a la interpretación de la investigación y los referentes teóricos que sustentan el objeto de estudio que generan los constructos que finalmente dieron como resultado los fundamentos teóricos obtenidos de las concepciones pedagógicas de los docentes de educación ambiental de básica primaria desde la perspectiva explicativa de Edgar Morín.

El anterior, antecedente permite asumir las concepciones pedagógicas de los docentes y cómo influyen en el desempeño de los docentes. Además, del análisis comparativo que realizan entre los modelos de enseñanza para superar la práctica pedagógica tradicional.

En su tesis doctoral Torres J. (2023), titulada *Modelo teórico basado en el aprendizaje autorregulado que fundamenta las prácticas pedagógicas de los docentes en educación secundaria*, afirma que el estudio que se realizó tuvo como objetivo general Generar un modelo teórico basado en el aprendizaje autorregulado que fundamente las prácticas pedagógicas de los docentes en educación secundaria de Yopal-Casanare, dirigido a comprender el proceso de formación actual determinado por los docentes de turno, antes que ser liderado con la autonomía y autorregulación por parte de los estudiantes, lo que va en contraposición a la naturaleza teórica de la aplicación de un modelo educativo que supere las barreras tradicionales conductuales.

Para la obtención de los resultados, se acudió al enfoque subjetivo, introspectivo-vivencial, con método hermenéutico y de nivel comprensivo. Igualmente, el campo de estudio se aplicó en el municipio de Yopal - Departamento de Casanare-Colombia, más específicamente en la zona urbana del municipio, en el nivel de educación secundaria. El instrumento aplicado fue la entrevista en profundidad y la técnica de interpretación se presenta en la aplicación del círculo hermenéutico, se obtuvo que el proceso de concepción sobre el aprendizaje es convencional y que las prácticas pedagógicas no están orientadas desde los fundamentos de la autorregulación del aprendizaje, lo que dio origen a un proceso de resignificación teórica del modelo basado en el aprendizaje autorregulado para dar cimiento a la práctica pedagógica de los docentes de básica secundaria en el municipio de Yopal. Los resultados obtenidos indican que se debe llevar a cabo un proceso de intervención educativa que garantice la educación.

Este antecedente permite interpretar el proceso de enseñanza vigente que el cual, debe ser guiado por los docentes de forma reflexiva; responsabilidad que debe ser compartida, autogestionada y dirigida con los estudiantes, principio que se

opone al modelo tradicionalista que limita el comportamiento y pensamiento crítico del hombre.

En Venezuela, Rodríguez, (2021) realizó un estudio doctoral que tituló *Formación profesional del administrador de empresas: de la teoría a la práctica*. Parte del supuesto que la educación universitaria tiene nuevos retos en la formación profesional, por lo que se plantea como objetivo analizar la formación profesional del Administrador de Empresas, desde la teoría y la práctica, a partir de los referentes de los docentes, estudiantes y egresados de la Universidad Francisco de Paula Santander (UFPS). El diseño metodológico, se asumió desde el paradigma interpretativo, apoyado en el método la Teoría Fundamentada; además, del análisis documental hermenéutico, lo que posibilitó la comparación de los referentes teóricos para la formación del Administrador de Empresas.

Se contó 40 informantes clave a quienes se les aplicó una entrevista. A partir de ella, surgieron las categorías de análisis como Procesos Educativos del Programa, Desarrollo Académico, Aptitud del Educando, Desarrollo componente Práctico del Programa y Procesos Académicos. Lo que permitió concluir que existen puntos de encuentro en los procesos académicos, formación en competencias, empoderamiento del estudiante, fortalecimiento del Plan de Estudios, desde una visión ética, con proyección empresarial que permita generar situaciones propicias para que los estudiantes se posicionen como profesional de calidad en si rol empresarial. De ello, que las prácticas del docente deben fundamentarse en formar a un sujeto reflexivo, pensante y crítico y orientar hacia el mismo las actividades de enseñanza.

Este antecedente, al igual que el presente estudio, parte del principio que la formación del Administrador de empresas se basa en elementos como procesos educativos, desarrollo académico y aptitud del educando; puntos de encuentro en los procesos académicos haciendo énfasis en la formación en competencias, así como otorgar al estudiante un papel prioritario para enriquecer su accionar como futuro profesional reflexivo, pensante y crítico para lo cual se hace necesario ajustar el plan de estudios en la UFPS; contexto de estudio del presente estudio también.

Marco teórico

El marco teórico hace referencia a las diversas fuentes bibliográficas que tienen estrecha relación con el objeto de estudio de la presente investigación, teniendo en cuenta que son fuentes fidedignas y con la respectiva comprobación teórica y científica, para este caso, se toman estudios de autores cuyas obras y referencias bibliográficas están relacionadas con la práctica pedagógica, didáctica y administración de empresas.

Didáctica.

La didáctica es una disciplina que guía a los actores educativos para alcanzar objetivos y regular su comportamiento. El docente transmite contenidos oficiales mediante un método experto para obtener resultados. Estos se contrastan con los objetivos y metas esperados y se evalúa su consecución. Así, a través de los años, se presentan normativas como certezas infalibles a lo largo de la historia, sin cambiar su lógica. En ese sentido, la didáctica buscaba arreglar el quehacer del docente en el aula, pero para ser considerada una disciplina científica, tuvo que recurrir a la psicología y sociología. La delimitación de su objeto de estudio sigue siendo debatida y plantea discusiones largas; de allí, que se apoya y requiere la colaboración de otras disciplinas para ampliar su comprensión.

De esa forma, en épocas pasadas, para alcanzar los objetivos y resolver los problemas educativos, la didáctica se apoyaba en modelos de base positivista; es decir, el conocimiento era construido como copia fiel de la realidad (Martínez, 1998; Padrón, 2000); en ese sentido, los modelos empleados en educación para el proceso de enseñar tenían como base la demostración de conductas; lo que se busca es recoger una cantidad de información, resultados medibles y cuantificables, por medio de pruebas que permita demostrar conductas de lo que el estudiante había aprendido.

En contrapartida, surgen modelos educativos centrados en lo intersubjetivo del conocimiento, que depende en gran medida, del contexto y del sujeto que lo construye y se enriquece de acuerdo a sus propias experiencias. Así, los conocimientos se construyen y se fundamenta en símbolos, experiencias que comparten con los otros integrantes del grupo social. De esta forma, se aspira lograr

el aprendizaje; a partir, de diversas realidades que involucran ver el mundo desde la posición y mirada del otro. (Schutz, 1962 y Giddens, 1997) Así, la construcción del aprendizaje es un proceso dinámico y cambiante, como cambiante es cada realidad pues, cada una, parte de distintas perspectivas. De lo anterior, que el docente debe basar su práctica pedagógica a partir del uso de diversos modelos didácticos, que permitan una formación integral al estudiante, que le permita responder productivamente dentro de un contexto dinámico y cambiante.

Habermas (1986) señala que el conocimiento no es producto de individuos aislados; al contrario, se organiza a partir de intereses y necesidades de los seres humanos y han sido establecidos por contextos históricos y sociales particulares. La didáctica del docente es una actividad signada por similares condiciones. El docente debe generar un proceso de planeación del acto educativo, decidir al inicio, durante y al final del proceso de enseñanza la metodología (modelos, estrategias, instrumentos, técnicas, recursos) a emplear en cada momento y finalmente, lograr con ese proceso, la generación de conocimiento significativo.

Práctica pedagógica

El hecho educativo, se desarrolla en lugares específicos, “formalmente organizados como instituciones educativas – escuelas, universidades – y por personas que han recibido un adiestramiento especial para la instrucción – los maestros” (Cáceres, 1997; s/n) Es un acto que requiere sistematicidad; es decir, un proceso planificado y valorado, dentro de un tiempo y espacio específico. Así, el estudiante realiza y cumple con una serie de actividades para que el docente determine qué aprendizajes han sido alcanzados.

En ese contexto, se desarrolla la práctica pedagógica, concepto que va más allá de la simple transmisión de conocimientos. Pues como se observa en el párrafo anterior, implica una serie de decisiones, reflexiones y acciones que el educador toma en el aula y se fundamenta en teorías y modelos pedagógicos, experiencias previas y un profundo entendimiento del contexto educativo. Según Schön (1992), los educadores deben ser "practicantes reflexivos", capaces de analizar y ajustar sus métodos en función de la realidad del aula. La práctica pedagógica, se

constituye como un elemento crucial para el éxito educativo y está intrínsecamente relacionada con los modelos educativos que el docente adopta y guían la misma.

Al referirse a la práctica pedagógica, Piaget (1998), expresa:

Un proceso, el sujeto, a través de la experiencia, la manipulación de objetos, la interacción con las personas, genera o construye conocimiento, modificando en forma activa sus esquemas cognitivos del mundo que lo rodea, mediante el proceso de asimilación y acomodación (p.94).

La influencia de los modelos educativos en esa práctica es innegable. Cada modelo ofrece un marco teórico que guía las decisiones pedagógicas y afecta directamente el ambiente de aprendizaje. Para lograr una educación efectiva, es esencial que los educadores reflexionen no solo sobre su práctica sino cómo hacer uso de estos modelos para adaptarse a las demandas cambiantes del contexto actual en donde la diversidad dentro de los espacios académicos exige que los docentes adapten sus estrategias para atender diferentes estilos de aprendizaje.

Así, los modelos, determinan no solo las metodologías empleadas en el aula, sino también la forma en que se concibe el proceso de enseñanza-aprendizaje. Cada uno de ellos, ofrece perspectivas únicas que pueden enriquecer la experiencia de enseñanza-aprendizaje. Sin embargo, es fundamental que los docentes desarrollen una práctica crítica-reflexiva que les permita adaptarse a las necesidades cambiantes de sus estudiantes y contextos. Al hacerlo, no solo mejoran su propia práctica profesional, sino que también contribuyen al desarrollo integral de sus alumnos; sumado a la falta de recursos materiales que puede obstaculizar la implementación efectiva de modelos innovadores. (Castro et al, 2006)

Por lo anterior, es necesario que los docentes se capaciten constantemente para estar al día con nuevas metodologías y enfoques pedagógicos. Esto no solo mejorará su desempeño profesional, sino que enriquecerá la experiencia educativa de sus estudiantes. A la par, proporciona una visión general sobre la importancia de una práctica reflexiva y adaptativa en el espacio educativo actual; todo ello, con la intención de formar estudiantes autónomos en su aprendizaje; siendo esto último, uno de los fines del Ministerio de Educación Nacional Colombiano. Así mismo, que

esa formación se refleje en el cambio de sus entornos y en lograr que ellos sean protagonistas del cambio que el mundo requiere.

En ese sentido, se considera de gran importancia la práctica del docente, al estar estrechamente relacionada con el nivel de desarrollo de los estudiantes que se promueve a partir del proceso enseñanza para el aprendizaje. Ésta, se dirige desde el docente hacia los estudiantes, siendo estos últimos, los principales sujetos del acto educativo, por lo que se busca una educación con alta calidad y pertinencia. Al respecto, Valverde (2001), afirma que la práctica pedagógica como metodología, es un camino que muestra los procedimientos para lograr los objetivos educativos propuestos por lo que implica el uso de técnicas y estrategias dirigidas a la acción pedagógica por parte de los docentes para promover el desarrollo mental y emocional de los estudiantes.

Teniendo en cuenta la anterior afirmación, la práctica pedagógica se presenta de diversas formas, donde se observan características específicas cuyo fin es llevar a cabo el proceso aprendizaje; para lograrlo, los docentes deben aplicar las respectivas estrategias didácticas o cursos de acción dirigidos a conseguir un proceso eficiente, que se refleje en un cambio integral en el ser, conocer, hacer y convivir del estudiante. Para ello, hace uso de diversas técnicas, instrumentos, recursos y métodos de aprendizaje que responden a un modelo específico que seleccione.

Esta investigación destaca la importancia de los modelos de enseñanza que son asumidos por los docentes en el cual se apoya el quehacer educativo, y de aquí parte su práctica pedagógica; pues le permite interactuar con sus alumnos, compartir experiencias en el aula de clase, estar en permanente conexión con ellos; además, permite al profesor aplicar las diversas herramientas y estrategias didácticas, logrando así la activación y búsqueda del conocimiento y el pensamiento para la construcción de conocimiento. En síntesis, en el aula de clase se conectan todos los elementos necesarios para llevar a cabo el proceso aprendizaje, de tal manera que se pueda desarrollar la creatividad y la imaginación en los estudiantes por lo que el modelo que asuma el docente, marca la pauta para ello.

En este orden de ideas, entonces el estudiante logra su aprendizaje en equipo con el docente y el acompañamiento y seguimiento a las actividades propuestas por el profesor, quien lleva a cabo la planeación, ejecución y evaluación de dichas actividades en el aula de clase; logrando así el cumplimiento de la construcción de conocimiento, el docente es un guía, un orientador, entrega las pautas y los temas los cuales son socializados, así el alumno toma esas bases y esas guías y orientaciones e inicia su proceso aprendizaje, adquiriendo progresivamente el conocimiento.

Para ello, se presentan diversidad de modelos de enseñanza, sin embargo, en este trabajo de investigación se asumen los dos principales: el tradicional y el constructivismo. A continuación, se presenta de manera sucinta, las principales características:

Modelo Tradicional: Este modelo se caracteriza por una enseñanza centrada en la transmisión de conocimientos, donde el docente asume un rol directivo protagonista del acto educativo. La práctica pedagógica, en este contexto, es mayormente conductista y repetitiva; se caracteriza por métodos expositivos y evaluaciones estandarizadas lo que limita el desarrollo del pensamiento crítico y la participación activa del estudiante. Aunque aún se utiliza en contextos específicos, su enfoque ha sido cuestionado por no fomentar un aprendizaje significativo. Sin embargo, este modelo ha sido criticado por su falta de atención a las necesidades individuales de los estudiantes y su escasa promoción del pensamiento crítico. (Gómez, et al 2019)

Modelo Constructivista: En contraposición, el modelo constructivista, impulsado por teóricos como Piaget y Vygotsky, promueve un aprendizaje activo donde los estudiantes construyen su propio conocimiento a través de experiencias significativas. En este modelo, la práctica del docente se transforma: actúa como mediador que guía a los estudiantes en la construcción de su propio conocimiento. Este enfoque fomenta la colaboración, el diálogo y el pensamiento crítico, lo que resulta en una experiencia educativa más enriquecedora. promueve un aprendizaje activo y colaborativo. Este enfoque requiere que los educadores adopten

estrategias que fomenten la investigación y el diálogo, lo que transforma su práctica hacia métodos más dinámicos y participativos. (Gómez, et al., 2019)

Teniendo en cuenta lo anterior, hay que tener presente que es de gran importancia la disposición que tenga el estudiante en su aprendizaje, es decir, que este realmente interesado en asumir un rol protagonista para su aprendizaje y sus procesos cognitivos en la ejecución y desarrollo de actividades académicas, que se active su construcción de conocimiento para lograr el aprendizaje propuesto; por lo que, el modelo de enseñanza que asuma el profesor de enseñanza participativa, haciendo el acto educativo más dinámico, es un factor importante para alcanzar esa meta.

Cabe destacar en este caso, los lineamientos y directrices establecidos por el Ministerio de Educación Nacional en Colombia, que expresa que la práctica pedagógica debe estar dirigida y orientada al logro de las competencias en el estudiante. La práctica pedagógica es un proceso de autoreflexión que se convierte en el espacio de conceptualización, investigación y experimentación didáctica, aquí el estudiante toma diversos saberes de forma articulada y a través de otras disciplinas, logra enriquecer la forma de comprender y llevar a cabo el proceso educativo apoyados en la función del docente.

Este momento permite que el estudiante desarrolle su capacidad de reflexión crítica sobre su actuar a partir del registro, análisis y balance continuo de sus acciones pedagógicas. (Ministerio de Educación, 2015, p.1). Se infiere de lo anterior, la práctica pedagógica como una serie de pasos planificados y organizados sistemáticamente por el docente, cuyo fin es la trasmisión de conocimientos dirigidos a un grupo de estudiantes que esperan esta información, para llevar a cabo su proceso aprendizaje. Se debe tener en cuenta, los lineamientos del MEN (2013), los cuales establecen que se debe buscar la fundamentación pedagógica de las diferentes disciplinas y el intercambio de experiencias en el contexto de los proyectos educativos institucionales.

Los mejores lineamientos deben propiciar la creatividad, el trabajo solidario en los microcentros o grupos de estudio, el incremento de la autonomía y fomenten en la escuela la investigación, la innovación y la mejor formación de los

colombianos. (Ministerio de Educación, 2015, p.12). Teniendo en cuenta lo anterior, lo que se persigue a partir de la práctica pedagógica es que el docente sea investigador, que cumpla con el respectivo proceso metodológico, y que logre en su hacer educativo una forma más novedosa de impartir el conocimiento, lograr adquirir conocimiento de una forma más ágil y despertando el interés en el grupo de estudiantes bajo su responsabilidad, destacando la prioridad en la formación integral de los mismos.

Hernández (2011) expone que la práctica pedagógica debe contener tres momentos:

Momento I:

Inicio: desarrollar una introducción al tema creativo para estimular el interés y fomentar el pensamiento. Se puede utilizar una variedad de enfoques para involucrar a los estudiantes, por ejemplo, anécdotas personales, acontecimientos históricos, el dilema a la reflexión, ejemplos del mundo real, cortos de videos, la aplicación de prácticas, cortos de videos, la aplicación de prácticas, preguntas de sondeo, (p.37).

Momento II

Desarrollo: Preparar varias maneras de explicar el material, ejemplos de la vida real, analogías visuales para captar la atención de más estudiantes y atraer diferentes estilos de aprendizaje. Al planear los ejemplos y actividades se debe estimar la cantidad de tiempo necesario para desarrollar cada actividad. (p.39).

Momento III:

Cierre: ir sobre el material cubierto en clase con un resumen de los puntos principales de la lección. Esto se puede hacer de varias maneras, indicar los puntos principales, asimismo, se puede pedir a un estudiante para ayudar a resumir, o incluso, se puede pedir a todos los estudiantes que escriban en un pedazo de papel lo que creen que fueron los puntos principales de la lección. (p.42). En este momento es de gran importancia llevar a cabo una retroalimentación para repasar lo aprendido y posteriormente aplicar la respectiva evaluación que permita establecer el logro de los objetivos de aprendizaje propuestos, y para identificar falencias o fallas para aplicar las correcciones respectivas.

La reflexión, en la práctica pedagógica del docente, es un componente esencial para la formación de los profesionales, especialmente en la carrera de administración pues, estos últimos, deben considerar el contexto social específico en el que se desenvolverán, incluyendo las y necesidades de sus empleadores; una práctica cargada de procesos reflexivos, de razonamiento y de permanente interacción, permite a los educadores evaluar y mejorar continuamente su enfoque pedagógico; sumado a un análisis permanente de las decisiones tomadas y su justificación, promoviendo un enfoque más consciente y racional en la enseñanza, asimismo, la mejora continua de los estudiantes al analizar sus métodos y desempeño académico, facilitando ajustes que optimizan el aprendizaje.

Partir de una práctica que permita integrar la experiencia con teorías educativas ofrece la posibilidad de proponer nuevas estrategias que mejoren la práctica docente y una formación integral. La implementación de una práctica de estas características, no solo beneficia a los docentes, sino que también impacta positivamente en el aprendizaje de los estudiantes, futuros profesionales, creando un entorno educativo más efectivo, adaptado a sus necesidades y que le permita enfrentar los desafíos y retos de un mundo cambiante.

Marco legal

El marco legal hace referencia a las normas y leyes que regulan la presente investigación, y que tienen como fin proporcionar las bases legales que sirvan como fundamento al objeto de estudio, inicialmente se toma como principal base legal el Decreto 2277 de 1979, determina en su Artículo 2 que Las personas que se dedican a la enseñanza se conocen, de manera general, como educadores. La profesión docente abarca la práctica de la enseñanza en instituciones educativas, tanto oficiales como no oficiales, y en los diversos niveles establecidos en este decreto, siempre bajo la autorización del Ministerio de Educación Nacional. Igualmente, el Artículo 3, al referirse a los educadores oficiales, menciona que trabajan en entidades oficiales de los niveles nacional, departamental, distrital, intendencial,

comisarial y municipal y son considerados empleados oficiales bajo un régimen especial.

En la Constitución Política de Colombia de 1991, expresa que en su Artículo 2 que los objetivos fundamentales del Estado son promover la prosperidad general y garantizar la efectividad de los derechos consagrados en la Constitución. En otras palabras, la carta magna establece que es imperativo trabajar por el bienestar de todos los colombianos y de la población en su conjunto. Así mismo, en el artículo 27 expresa que “El Estado garantiza las libertades de enseñanza, aprendizaje, investigación y cátedra” por lo que en su Artículo 54 señala que “Es responsabilidad del Estado y de los empleadores proporcionar formación y capacitación profesional y técnica a quienes la necesiten por lo que la práctica pedagógica estará a cargo de un profesional de destacada idoneidad ética y didáctica. La Ley asegura su formación profesional, así como, la dignificación del trabajo docente.

Por tal motivo, se recomienda a las instituciones educativas, realizar la respectiva revisión objetiva del currículum vitae de todos los docentes asignados junto a su experiencia en educación, para dar cumplimiento a las exigencias de calidad educativa exigidas en su ejercicio profesional, instituciones educativas deben agendar las respectivas capacitaciones pedagógicas y referidas a las TIC utilizadas para optimizar el proceso aprendizaje. Igualmente, el artículo 70, establece que “El estado tiene el deber de promover y fomentar el acceso a la cultura de todos los colombianos en igualdad de oportunidades (p.19) En este artículo se hace referencia al deber moral del Estado de ofrecer y garantizar una infraestructura escolar y tecnológica de las instituciones educativas en óptimas condiciones, de tal manera, que permitan ser competitivas y preparar con calidad a estudiantes y docentes, fomentando la ciencia y la investigación.

Se destaca también la importancia de la Ley general de Educación o Ley 115 de 1994, la cual determina, parafraseando el Artículo 1 que la educación es un proceso continuo de formación que abarca tanto el ámbito personal como el cultural y social. Se basa en una comprensión integral de la dignidad humana y de los derechos fundamentales de cada sujeto. En este sentido, se definen las normas generales que regulan la educación pública en Colombia, así como su influencia en

el desarrollo de la persona, la familia y la sociedad en su conjunto. Esta ley se fundamenta en los principios consagrados en la Constitución Política colombiana, los cuales garantizan el derecho a la educación.

Igualmente, en el Artículo 4, de la misma Ley se destaca que el Estado tiene la responsabilidad de atender de manera continua aquellos factores que fomentan la calidad y el mejoramiento de la educación. En particular, deberá prestar especial atención a la formación y cualificación de los educadores, a la promoción docente, así como a los recursos y métodos educativos. Además, es fundamental impulsar la innovación y la investigación en el ámbito educativo, así como proporcionar orientación tanto educativa como profesional.

De acuerdo a lo anterior, es obligación legal del Estado invertir en los recursos necesarios tanto físicos como humanos que requieren las instituciones educativas, con el fin de lograr un proceso aprendizaje enmarcado en la construcción de conocimiento como indicadores de la excelencia académica, que busquen una formación integral y las competencias necesarias para desempeñarse en el campo laboral. Igualmente, el artículo 5 de la ley señala entre los fines de la educación, que se propende por la adquisición y generación de los conocimientos científicos y técnicos más avanzados, el acceso al conocimiento, la ciencia, la técnica y demás bienes y valores de la cultura, el fomento de la investigación, entre otros de gran importancia.

Es evidente que la fundamentación legal de la práctica docente es crucial para asegurar la calidad educativa y la formación integral de los educadores por lo que en su marco y normativa legal se establece que la educación es un proceso integral que debe respetar la dignidad humana y los derechos de los estudiantes. Define normas generales para regular el servicio educativo y garantizar su calidad, promoviendo un enfoque que considere las necesidades sociales y culturales del país. De igual modo, regula las relaciones entre el Estado y los educadores, asegurando que la docencia sea ejercida por profesionales competentes, lo cual es fundamental para elevar la calidad educativa en Colombia.

Esta base legal, proporciona un marco que guía a los docentes en su práctica diaria, promoviendo una educación de calidad que responda a los desafíos

contemporáneos. Esto se traduce en una mejora continua en los procesos de enseñanza-aprendizaje, alineando las prácticas pedagógicas con los objetivos educativos nacionales y permite a cada institución educativa contextualizar su enfoque pedagógico, promoviendo la identidad y autonomía necesarias para responder a las particularidades de su comunidad, y, por ende, de la sociedad.

SECCIÓN III

Marco metodológico

El Estudio

El proceso metodológico que orientó la presente investigación que buscó establecer en qué modelo de enseñanza basan su práctica pedagógica los docentes del programa Administración de Empresas de la UFPS Cúcuta, está representado por el diseño mixto, el cual integra los paradigmas cuantitativos y cualitativos que al ser complementados permitieron combinar procedimientos numéricos y no numéricos. Para lograr este fin, se acudió el caso de la metodología cuantitativa a los análisis estadísticos descriptivos para llevar a cabo la recopilación, tabulación, análisis e interpretación de la información que permitió los respectivos resultados. En el caso del paradigma cualitativo, se acudió a las entrevistas en profundidad realizadas a informantes clave, en ambos casos, la información se obtiene de los docentes del programa de Administración de Empresas, como fuentes primarias.

El diseño metodológico proporcionó una perspectiva integral de la investigación y las fases o pasos de manera secuencial y minuciosa. (Martínez, 1998, p. 39). Lo anterior, conlleva la forma en que se realiza la investigación. Para ello, se consideró la naturaleza del objeto de estudio, es decir la práctica pedagógica del docente del programa de Administración de Empresas a partir del modelo de enseñanza que emplea; fenómeno que genera expresiones complejas que requirió ser estudiadas desde un enfoque de diseño mixto para lograr la máxima comprensión del mismo, para lo que se partió de unos datos empíricos que permitieron determinar la presencia o no del fenómeno dentro de la institución en estudio.

Es así, que, los diseños mixtos se consideran como una serie de procedimientos sistemáticos, empíricos y reflexivos de indagación, que involucran tanto la adquisición como el examen de datos en términos cuantitativos y cualitativos (Hernández *et al*; 2014, p.535). En ese sentido, los procesos educativos, concretamente la práctica pedagógica, debe ser abordada, haciendo uso de

diversos instrumentos, cuantitativos-cualitativos, que permitan recoger información desde diferentes aristas para alcanzar un proceso integral, dentro de ese contexto dinámico y cambiante. En este caso, fue dirigida a los docentes del programa y su quehacer, para lograr determinar en qué modelo están fundamentando su práctica pedagógica.

Se generó, a partir de esta investigación, un modelo teórico para la práctica del docente del programa de Administración de Empresas de la Universidad Francisco de Paula Santander de la ciudad de San José de Cúcuta para consolidar el éxito en el futuro desempeño de los egresados y su inserción al ámbito laboral, teniendo como trasfondo la estructura social en la que se desenvuelven los actores educativos por lo que se hizo necesario iniciar con una metodología cuantitativa para, “reconciliar” descubrimientos (Hernández *et al*; 2014, p.548) y a partir de esa información facilitar la interpretación de datos cualitativos.

Comúnmente, cuando se recoge primero información cuantitativa, el objetivo es investigar la propuesta con un grupo de participantes en su entorno, con el fin de ampliar la comprensión del problema en una muestra más grande y poder hacer generalizaciones a la población. (Creswell, 2013) Es así, que se aspiró generar ese modelo teórico para que pueda sea aplicado en la Universidad FPS y en contextos similares.

Seguidamente, el paradigma interpretativo facilita el análisis de esa realidad mediante la aplicación de una metodología diversa y rica, que se complementa con métodos, técnicas e instrumentos válidos (Campbell, 1974) con el fin de entender, interpretar y comprender la práctica pedagógica que desarrolla el docente. Admite que hay circunstancias, desafíos, que no pueden ser tratados únicamente desde la perspectiva instrumental; como es el caso de la actitud del docente al momento de escoger uno u otro modelo para el desarrollo de su práctica. En este contexto, este fenómeno del ámbito educativo, debido a su complejidad, puede ser descrito y analizado de manera más efectiva a través del análisis cualitativo, considerando que esas relaciones que se originan de manera intersubjetiva y en contextos cambiantes como son las instituciones de Educación Superior, son ricas, dinámicas y cambiantes.

Diseño

Es considerado como el procedimiento o planificación para la realización del estudio hacia el logro de los objetivos planteados por el investigador. En el caso de la presente investigación, se buscó generar elementos configuradores del modelo teórico para la práctica del docente del programa de Administración de Empresas de la Universidad Francisco de Paula Santander de la ciudad de San José de Cúcuta que incida positivamente en el futuro desempeño de los egresados y su inserción al ámbito laboral. Este fenómeno (práctica pedagógica) afecta de manera directa a los estudiantes, incluso a los docentes; sus derivaciones repercuten no solo en la organización en forma global (UFPS), sino en el contexto laboral, pues se observa, de acuerdo con las cifras e informaciones diarias, que hay baja empleabilidad.

En el caso de este fenómeno, se consideran aspectos subjetivos establecidos por Pérez (1998) como: (a) la identificación con el centro y su proyecto; (b) el dominio de contenidos y la pedagogía adecuada (modelos de enseñanza); (c) la percepción de su papel de educador que lleva implícito el aprecio y compromiso hacia su profesión, así como la capacidad de investigar; y (d) capacidad profesional relacionada con los procesos de planificación, aplicación y evaluación de las actividades del aula. Ahora bien, para los aspectos objetivos se consideraron (a) competencia didáctica (modelos para el proceso de enseñanza–aprendizaje y gestión del mismo); (b) competencia organizativa y de gestión del Centro; y (c) competencia en gestión de la convivencia. En ambos casos, se consideraron las relaciones y procesos de comunicación como factores relevantes en este estudio.

Se nota que el fenómeno a investigar es diverso, dinámico y que se origina de formas diversas de mirar el mundo por lo que el investigador consideró factible la propuesta de un diseño de método mixto que facilita el acercamiento a temas de estudio, especialmente en el contexto educativo cuando existe una clara intención del investigador de proporcionar voz a los informantes. Es decir, cuando no solo se busca la recolección de datos numéricos, sino también la búsqueda de una perspectiva más íntima.

De lo anterior, que para el análisis de datos se asumió el enfoque mixto que como señala Hernández *et al* (2014) sugieren “(...) incluir una sección donde se presente el método, la recolección y el análisis de datos tanto cuantitativos, como cualitativos” (p. 634). La planificación implica una primera fase en la que se recogieron y analizaron datos cuantitativos, seguida de una segunda fase en la que se recogieron y analizaron datos cualitativos. Se llegó a una tercera fase que permite crear un consenso e integración de resultados iniciales que muestran una buena recopilación de datos y donde la segunda parte se basa en los resultados de la primera parte. Finalmente, los hallazgos de ambas partes se triangularon y fueron considerados en la interpretación y elaboración del modelo de la investigación. Se puede dar importancia a la cantidad o a la calidad, también se les puede dar el mismo peso, como en este estudio que se otorgó el mismo peso e importancia.

En tal sentido, el diseño mixto que se utilizó en la investigación, es el Diseño Mixto Explicativo Secuencial (DMES) y se desarrolló en tres fases, las que, por cronología en la aplicación, se han definido como Fase I que responde a un enfoque cuantitativo, Fase II, enfoque cualitativo y se nutre de la primera Fase y Fase III que permitió la integración de los resultados para la generación de teoría de suma importancia para la elaboración del modelo.

Con respecto a la Fase I, se hace referencia al componente cuantitativo; en él, se lleva a cabo la recopilación y análisis de datos numéricos de forma estructurada y sistemática; a través, de la respectiva encuesta que lleva a medir y cuantificar la información. Esta fase se apoyó en métodos estadísticos descriptivos que permitieron graficar y tabular la información. Posteriormente, se realizó el análisis e interpretación de los hallazgos que llevó a la formulación de conclusiones y la toma de decisiones respectivas.

Siguiendo con la Fase II hace referencia al componente cualitativo, en donde se realiza la recopilación y análisis de la información no numérica para determinar el comportamiento de las respuestas ante el fenómeno estudiado, en este caso, que tipo de práctica pedagógica realizan los docentes del programa, sus experiencias con el modelo pedagógico adoptado; la información obtenida a través de la entrevista permitió obtener opiniones y narración de los docentes entrevistados, que

reveló el comportamiento o patrones a través del análisis reflexivo que conllevó una comprensión de la realidad pedagógica en la cual está inmerso el Programa Administración de Empresas de la institución. Es importante destacar que las dos fases, cualitativa como cuantitativa, se consideran de gran importancia en esta investigación, pues sus resultados van a reflejar una realidad más integral y holística para abordar el cumplimiento de los objetivos de la investigación.

La Fase III, conocida como la Fase de Triangulación, cuya característica importante es la integración de los hallazgos cualitativos con sus resultados no numéricos y el componente cuantitativo con sus resultados numéricos de forma simultánea, busca obtener una comprensión más holística del fenómeno estudiado en la investigación. La Triangulación permitió derivar u obtener hallazgos teóricos más completos del objeto de estudio al identificar las respectivas diferencias en la formulación de los dos instrumentos para la recolección de la información, cruzando estas de tal manera que se pueden identificar los hallazgos de una manera más real y cercana al comportamiento de los resultados obtenidos, permitiendo una visión más general y profunda que va reflejar una adecuada formulación de las conclusiones. A continuación, la descripción de cada Fase.

Fase I:

Enfoque cuantitativo. Nivel descriptivo

Como se mencionó, el enfoque de la primera fase es cuantitativo; asume a su vez, un nivel descriptivo. Esto implicó, detallar las cualidades, las particularidades y los perfiles significativos de individuos, colectivos, comunidades o cualquier otro fenómeno que se está evaluando; su propósito fundamental que es ilustrar circunstancias y eventos de la forma más exacta y verídica posible. (Hernández, 2006, p. 92). Es decir, lo que se buscó fue describir el fenómeno en estudio de forma detallada y lo más cercano a la realidad posible.

De allí, que se partió del supuesto que la práctica docente potencia la capacidad de los egresados para su futura inserción al ámbito laboral, para lo cual se debe realizar un análisis sobre el modelo pedagógico que el docente del programa Administración de Empresas de la Universidad Francisco de Paula Santander de la ciudad de Cúcuta, emplea y de qué manera influye en la formación

del profesional que demanda el campo laboral. Aquí, el docente, tiene mucho que aportar en la comprensión de su práctica pedagógica a partir de las experiencias vividas, lo que le acredita para ofrecer opiniones válidas, acerca de las características deseables en el docente que forma los futuros administradores. Se planteó, en la fase I, el acercamiento a la temática a partir de la siguiente operacionalización de variables:

Tabla 1
Operacionalización de las variables

VARIABLE	DIMENSIÓN	INDICADOR	Ítems	
PERCEPCIÓN DE LOS DOCENTES SOBRE LOS MODELOS DE ENSEÑANZA	Conocimiento y gestión del mismo	Conocimiento del área de administración	3	
		Conocimiento en las áreas, materias y módulos curriculares.	4, 5	
		Gestión del conocimiento.	6	
	Relaciones intra e interpersonal	Destrezas personales.	Acción Tutorial.	7, 8
			Orientación	9
			Gestión y Promoción de valores.	10
			Promoción de la convivencia.	11
	Gestión de la convivencia	Mediación, resolución de conflictos.	Manejo de situaciones en la convivencia.	12
			Planeación.	13
			Modelo: Didácticas específicas de áreas, materias y módulos.	14
	Proceso de enseñanza– aprendizaje y gestión del mismo	Metodología y Actividades.	Atención a la diversidad.	15
			Gerencia del aula	16
			Recursos y materiales.	17
			Evaluación.	18
			Actitudes de cooperación y colaboración.	19
Participación e implicación en Proyectos comunes.			20	
Técnicas de trabajo en grupo.			21	
PRÁCTICA DEL DOCENTE A PARTIR DEL MODELO DE ENSEÑANZA QUE EMPLEA	Trabajo en equipo	Asunción de responsabilidades.	22	
		Resistencia al cambio.	23	
		Investigación	24	
	Competencia en innovación y mejora	Diagnóstico y evaluación.	Realización y ejecución de propuestas.	25
			Gestión de la información y transparencia.	26
			Expresión y comunicación.	27
			Destrezas comunicativas.	28
	Comunicación	Conocimiento de las tecnologías.	Uso didáctico de las mismas.	29
			Aspectos actitudinales y éticos.	30
			Respeto / Equidad.	31
Habilidades digitales (TIC)	Participación.		32	
			33	
Habilidades sociales			34	
			35	
			36	
			37	

Nota: elaborado por el investigador (2025). Las preguntas 1 y 2 estuvieron dirigidas a información demográfica sobre años de servicio y sexo.

Población

Corresponde al número total de sujetos que conforman la población objeto de estudio. Lepkowski (2008), citado en Hernández *et al* (2014), expresa que es necesario su delimitación pues a ella es que se va a generalizar los resultados por lo que constituye el conjunto de todos los casos que coinciden con una serie de relaciones (p. 174). De acuerdo con lo anterior, la población objeto de estudio correspondió al total de docentes del Programa Administración de empresas de la UFPS, entre docentes de planta y cátedra, que suman un total de 60 docentes.

Muestra

Después de establecer cuál es la población objeto de estudio, correspondió determinar cuál es la muestra a la cual se van a aplicar los instrumentos diseñados para la obtención de la información. Hernández *et al* (2014), establece que la muestra es un “Subgrupo del universo o población del cual se recolectan los datos y que debe ser representativo de ésta” (p.173). De acuerdo al concepto anterior, entonces, se tomó como muestra aproximadamente la mitad del total de los 60 docentes vinculados al programa administración de empresas de la UFPS, es decir, 29 docentes, a los cuales se les aplicó los respectivos instrumentos que permitieron la recolección de la información. Hay que destacar que la muestra seleccionada es representativa del total de docentes, por lo tanto, la información recopilada fue entonces una aproximación lo más veraz y confiable posible.

Técnicas e instrumentos de recolección

Las técnicas de recolección de datos, son las estrategias seleccionadas para recolectar la información y responder a las interrogantes que se formulan en la investigación. En el presente estudio se empleó una encuesta estructurada con una escala tipo Likert, compuesta por 37 preguntas y 5 opciones de respuesta. La misma se entregó a los 29 docentes seleccionados, para que la responderán de tal manera que permitió obtener una visión general al objeto de estudio, así como de las características reales de los docentes. A partir de la aplicación de este instrumento se buscó, además, seleccionar los informantes clave para la Fase II.

Análisis de la información.

Una vez aplicada la encuesta, se realizó la respectiva tabulación y análisis de los datos obtenidos en términos de porcentajes, posteriormente se desprendió la interpretación en la cual se mostraron los porcentajes más representativos que dieron origen a los respectivos hallazgos, y que es uno de los fines de toda tesis doctoral, pues estos (hallazgos) determinan qué tipo de práctica pedagógica están realizando los docentes, asimismo, permitieron establecer qué modelo didáctico aplican en sus aulas de clase.

Fase II

Enfoque Cualitativo. Nivel interpretativo

Basado en el diseño mixto que orienta el estudio, se utiliza el enfoque cualitativo apoyado en el método fenomenológico que, de acuerdo con los postulados de Edmund Husserl y Martín Heidegger en los inicios del siglo XX asumen la Fenomenología como la posibilidad de hacer una interpretación de la realidad en la cual se halla inmerso el ser humano. Surge como un nuevo método de investigación que realiza una marcada crítica abierta y profunda al paradigma Positivista. Husserl, como se cita en Brennan, (1999), define la Fenomenología como “el estudio de los fenómenos tal como los experimenta el individuo, con el acento en la manera exacta que un fenómeno se revela en sí a la persona que los está experimentando, en toda su especificidad y concreción”, (p.295).

Continúan De los Reyes et al., (2019) afirmando que Husserl presenta la descripción de una serie de actos que constituyen la realidad y posibilitan una relación estrecha entre estar aislado y asimilar la acción de reflexionar, lo que expresa una intención sobre la experiencia, para la búsqueda de una evidencia en sí mismo, en una relación que va más allá del prejuicio para fundamentar el objeto de estudio. Por lo tanto, se puede decir que la principal regla de la fenomenología es “dejar que las cosas se hagan patentes en su contenido esencial, a través de una mirada intuitiva”. (Husserl, citado en Núñez y Celis. 2017)

Como se indicó, el método fenomenológico, permitió observar, analizar y comprender la realidad social, es decir, explorar esta realidad para entender cómo

actúan las personas; comprender e interpretar la realidad existente en la práctica pedagógica del docente del programa Administración de Empresas, que conllevó a establecer cómo es esa práctica que los docentes realizan, qué modelos de enseñanza la sustentan, cómo influye esa práctica en la formación integral del estudiante, si apoya la construcción de conocimiento o se realiza bajo la mirada tradicionalista de los docentes en cada una de las asignaturas que conforman el pensum académico.

De igual forma, se estableció un sistema de unidades temáticas, categorías y subcategorías que se muestran en la página siguiente.

Tabla 2

Sistema de Categorización Iniciales

UNIDAD TEMÁTICA	CATEGORIAS	SUB CATEGORIAS	Ítems
Percepción de los docentes	Experiencias educativas	Modelo educativo	1, 20
		Actitud	
		Competencias socioemocionales	11, 12
		Apoyo escolar Desempeño académico	2, 10
Práctica del docente	Práctica del docente	Formación del docente	7
		Planeación.	3
		Didácticas específicas de áreas, materias y módulos	4,
		Evaluación Rendimiento académico	5, 6
Modelo de enseñanza	Gestión del aula (espacios de aprendizaje).	Actividades Recursos y materiales. Ambiente escolar y familiar	8
		Situaciones emocionales Motivación escolar	9
		Rol educativo	14 17
	Modelo de enseñanza	Enfoque Tradicional-Conductista	15
		Activo- Constructivista	19
	Participación de los actores educativos en el proceso	Expositivo: El docente transmite información	16
		Trabajo independiente: Los estudiantes trabajan de manera individual Elaboración conjunta: trabajo colaborativo	13, 18

Nota: elaborado por el investigador (2025)

Informantes

Se seleccionaron seis (6) docentes del Programa Administración de Empresas, escogidos intencionalmente de un total de 60 docentes de planta y catedráticos distribuidos en las jornadas diurna y nocturna vinculados al programa de Administración de empresas de la UFPS Cúcuta, y que son considerados en este caso como los informantes clave en la presente investigación. Los criterios para su selección fueron los siguientes: a) docentes de planta y catedráticos distribuidos en las jornadas diurna y nocturna vinculados al programa Administración de Empresas de la UFPS Cúcuta; b) más de 5 años como profesores del programa; c) experiencia en el área de administración y pedagogía; y d) disposición para participar en el estudio. De igual manera, la posibilidad del investigador de acceder a ellos. Para garantizar la confiabilidad de la información suministrada por ellos, se les asignó un código que va desde el Informante 1 (I1) hasta el Informante 6 (I6) para su respectiva identificación.

Técnicas e instrumentos de recolección

Para la presente investigación y en esta segunda fase, la información se recogió a través de la entrevista en profundidad, y los datos que arrojaron fueron procesados para interpretar lo expresado por los informantes. Para el diseño de la técnica cualitativa, inicialmente se llevó a cabo el planteamiento de los objetivos de la investigación, así como la selección necesaria de las técnicas de recolección, que en este caso están soportados en la respectiva entrevista en profundidad que permite obtener la información directa de los informantes.

La entrevista se diseñó en un formato de preguntas abiertas y se aplicó a los informantes clave, seleccionados y representados en seis docentes de planta y catedráticos distribuidos en las jornadas diurna y nocturna vinculados al programa Administración de Empresas de la UFPS Cúcuta, y que son considerados en este caso como los informantes clave para la presente investigación. El formato de la entrevista, estuvo diseñado en forma tal que permitió al entrevistador realizar la pregunta directa y verbal al entrevistado, quien se tomó un tiempo prudente para expresar su respuesta o escuchar sus planteamientos en forma corta y reflexiva.

Para ello, se solicitó permiso al entrevistado para realizar grabaciones, en las cuales queda como evidencia la pregunta y la respectiva respuesta dada, lo que facilita la transcripción de los fragmentos en forma clara y precisa; el uso de grabadora, facilitó el proceso de análisis e interpretación de la información.

Análisis de la información.

Una vez obtenidos los datos e información de la aplicación de la entrevista, se procedió a realizar el respectivo análisis de la información, que comprende el registro de información (unidades temáticas, categorías, subcategorías) derivada de la entrevista, que muestra alguna similitud o diferencias en las respuestas dadas de acuerdo con la percepción del docente. De esta forma, se procedió al procesamiento de la información que se realizó a través del análisis de datos, reducción y categorización. Lo anterior, implica examinar el contenido de las entrevistas, para identificar unidades temáticas, categorías y subcategorías y así, proceder a la codificación y relativización de datos.

Una segunda etapa, consistió en organizar y clasificar en categorías la información para facilitar el análisis. Las categorías y subcategorías, surgen conforme se examinan los datos recopilados, posibilitando dar estructura a la información de una forma que sea pertinente y con sentido. Este procedimiento se conoce como reducción y categorización de la información. Finalmente, se organizó e interpretó para comprender los datos de manera profunda y significativa. (Monje, 2011)

Criterios de calidad

En este aspecto, es necesario resaltar que se trabajó con la validez, credibilidad y/o fiabilidad que hace referencia a la confianza de los datos que han sido recogidos. Consiste en pensar en la precisión del conocimiento generado e implementar métodos para lograrlo. (Maxwell, 1996) En otras palabras, el saber que surge y es elaborado por el investigador se basa en las interpretaciones de los individuos que examina (Flick, 1998). Siguiendo esta misma línea, Vasilachis (2006) señala que es un criterio capaz de medir la fiabilidad, tanto en las conclusiones del

estudio como en su desarrollo. Por lo tanto, es fundamental considerar elementos como la veracidad, la relevancia, la coherencia y la objetividad, lo que implica confiar en las explicaciones en el marco donde se llevó a cabo la investigación, el nivel en que los hallazgos permiten clarificar situaciones con atributos y entornos comparables y la posibilidad de que las conclusiones sean una correcta representación de lo que la información recogida arrojó.

Fase III:

Integración de datos para derivación de teoría.

El enfoque de diseño explicativo secuencial, se distingue por la integración de la información, por lo que las dos Fases anteriores de recolección y que fueron transcritas de manera fiel, respetando la forma, el contenido y el lenguaje tal como son articulados por los participantes en el estudio. Se emplearon herramientas de la investigación cualitativa para la categorización, así como el análisis estadístico descriptivo para organizar los datos, alineándolos con categorías analíticas.

La información fue presentada de forma combinada cuando existían similitudes entre lo que dijeron los informantes, y de manera individual cuando surgieron diferencias. Los datos fueron clasificados por entrevistado, por herramienta utilizada y se mantuvo un orden constante por informante. La combinación de datos cuantitativos y cualitativos se realizó en función de temas que facilitan una mejor comprensión del objeto de estudio. Para lograr esta combinación, se empleó la técnica de triangulación como método para el análisis e integración, lo que permite profundizar en los temas gracias a la organización por unidades temáticas.

Al final, los hallazgos, de las dos fases se combinaron en la redacción y análisis de la Sección titulada Derivaciones Teóricas. Es importante mencionar que, en esta investigación, se consideraron por igual los datos numéricos y los descriptivos; no obstante, estos últimos facilitaron la clarificación, entendimiento y análisis de los hallazgos numéricos preliminares, lo que permitió a un examen más profundo de los mismos.

SECCIÓN IV

FASE I. ANÁLISIS DE RESULTADOS CUANTITATIVOS

A partir de los objetivos del estudio realizado, se presentan los resultados obtenidos de la aplicación de la encuesta para recoger información sobre la práctica pedagógica del docente en el programa de Administración de Empresas de la Universidad Francisco de Paula Santander, los cuales se agrupan en dos aspectos fundamentales: (a) la percepción de los docentes, sobre los modelos de enseñanza que permite la comprensión de creencias, opiniones, actitudes y experiencias que tienen los docentes respecto a estas propuestas pedagógicas y educativas con las que desarrollan su práctica; y, (b) la práctica del docente a partir del modelo de enseñanza que emplea para tener un conocimiento minucioso sobre la forma en que ejecutan su práctica los docentes bajo un modelo pedagógico determinado, que permita su caracterización. Cada una de ellas, con sus variables, dimensiones e indicadores, lo anterior, permite sistematizar, estimar, analizar y resumir la información cuantitativa que se obtiene de manera organizada correlacionando resultados por dimensiones y variables en específico.

Seguidamente, se hizo la distribución de frecuencias o conjunto de puntuaciones ordenadas en sus respectivas dimensiones con base a los resultados obtenidos, lo que permite reagruparla en frecuencias absolutas y relativas porcentuales. Balestrini (2010) expresa que “el fin último del análisis de datos, es el de reducir los datos de una manera comprensible para poder interpretarlos y poner a prueba algunas relaciones del problema estudiado”. (p.32) Es decir, se analizan e interpretan los resultados para determinar elementos que configuran el problema estudiado en correspondencia con las variables que han sido establecidas en la investigación y así establecer la posible relación entre variables y su significación con el objeto estudiado.

A continuación, los resultados:

Variable: Percepción de los docentes sobre los modelos de enseñanza

La percepción puede considerarse como el proceso a partir del cual el cerebro desentraña los eventos o hechos físicos a partir de impresiones que recibe del mundo externo y le permiten generar una concepción acerca del mundo que le rodea. En ese orden, esta variable hace referencia a estudiar cómo los docentes perciben los modelos de enseñanza y cómo interactúan a partir de ellos, en su práctica pedagógica. Es decir, se trata de comprender primero desde un campo objetivo cómo el docente percibe de modo directo el uso del modelo y luego, desde un campo subjetivo cómo se dan las experiencias perceptivas que permiten que lo asuma de una u otra forma.

De acuerdo con Searle (2018), esa descripción del campo objetivo que percibe el individuo sobre el objeto en cuestión y la descripción de la experiencia perceptiva (sobre ese mismo objeto) han de ser similares, puesto que se encuentra implícita la experiencia lo que la hace intencional, es decir, la percepción es un camino directo y objetivo al mundo, enfatizando la intencionalidad y la conciencia perceptiva como elementos biológicos y ontológicos esenciales para su comprensión.

De allí que las preguntas giraron en torno a esos aspectos subjetivos y objetivos; y se agruparon en tres dimensiones: *Conocimiento y gestión del mismo*, *Relaciones intra e interpersonal* y *Gestión de la convivencia*. Seguidamente, se explica y detalla cada una. Las preguntas 1 y 2 estuvieron dirigidas a información demográfica sobre años de servicio y sexo. En cuanto a los años de servicio, pregunta 1 se enumera las categorías y el recuento de las mismas:

Categoría	Recuento
1-3	4 docentes
3-5	3 docentes
5-10	9 docentes
10-15	3 docentes
15 o mas	10 docentes

Con relación al ítem 2 se identificó que de los 29 sujetos de la muestra 8 son de sexo Femenino y 21 masculino.

Dimensión: Conocimiento y gestión del mismo

Esta dimensión hace referencia a los saberes e información que genera entendimiento teórico y práctico acerca de un tema en concreto y permite identificar, crear, recopilar, almacenar, evaluar, compartir y aplicar ese conocimiento en un espacio específico para mejorar el desempeño, realizar procesos de toma de decisiones asertiva, aumentar la competitividad y finalmente lograr la transformación. Se toma en cuenta el conocimiento tácito (experiencia, percepción) como el explícito (documentación, datos) que se consolide en un uso innovador de los recursos intelectuales. Esta dimensión se encuentra integrada por cuatro ítems que hacen referencia al conocimiento del área de administración, así como de los módulos curriculares y la forma en que gestiona el conocimiento. Los resultados fueron:

Tabla 3.

Conocimiento y gestión del mismo

ítems	Siempre (5)		Frecuentemente (4)		Algunas veces (3)		Rara vez (2)		Nunca (1)	
	Fs	Fr	Fs	Fr	Fs	Fr	Fs	Fr	Fs	Fr
3.Gestiono eficazmente el conocimiento en mi entorno laboral.	25	86,20	4	13,80	0	0,00	0	0,00	0	0,00
4.Aplico los conceptos fundamentales del área administrativa en mi práctica profesional	25	86,20	4	13,80	0	0,00	0	0,00	0	0,00
5.Actualizo mis conocimientos sobre los contenidos de las áreas y módulos curriculares que imparto	28	96,55	1	3,45	0	0,00	0	0,00	0	0,00
6.Aplico estrategias para organizar el conocimiento en mi práctica docente.	25	86,20	4	13,80	0	0,00	0	0,00	0	0,00

Nota: elaborado por el investigador (2025)

Con relación a la pregunta 3 Gestiona eficazmente el conocimiento en su entorno laboral el 86,20% respondió que Siempre lo gestiona, lo que sumado al 13,80% que respondieron que Frecuentemente lo hacen, da una sumatoria del 100%. Complementan esto las respuestas a las preguntas 4 y 5 Aplico los conceptos

fundamentales del área administrativa en mi práctica profesional y Actualizo mis conocimientos sobre los contenidos de las áreas y módulos curriculares que imparto sus respuestas se encuentran ubicadas en estas dos categorías de Siempre y frecuentemente con un alto porcentaje. Lo anterior, da pie para que en la pregunta 6 Aplico estrategias para organizar el conocimiento en mi práctica docente las respuestas guarden coherencia con las respuestas anteriores en un alto porcentaje ubicadas en Siempre y Frecuentemente.

Estos resultados muestran una clara tendencia, donde las respuestas se concentran en las categorías más altas (4 y 5), con un valor muy cercano a 5 en todos los casos. Es decir, en la dimensión de Conocimiento y gestión del conocimiento predomina la tendencia positiva con la mayoría de respuestas concentradas en "Frecuentemente" y "Siempre", muy pocas en "Algunas veces" y ninguna en las categorías de menor frecuencia. Esto evidencia una valoración consistente y alta en esta dimensión. En ese orden, Villasana *et al.* (2021) señalan que tanto el conocimiento como su gestión es un campo de utilidad para los académicos pues conlleva a la mejora organizacional.

Dimensión: Relaciones intra e interpersonal

En esta Dimensión se hace referencia a las relaciones humanas que permiten a las personas comunicarse; la primera o intrapersonales se dan dentro de la persona, en su interior y conllevan el diálogo interno, la reflexión, el autoconcepto y la comunicación consigo mismo y en donde se generan procesos como la introspección y la autorreflexión, a partir precisamente de esa comunicación interna que le lleva a comprender sus propios pensamientos y emociones. La segunda o interpersonal, se puede asumir como esa interacción recíproca entre dos o más personas que implican procesos de comunicación, colaboración y vínculos sociales que son esenciales para el desarrollo personal y social y se encuentran mediadas por emociones, sentimientos, intereses, actividades sociales que se generan en un espacio específico. Por tanto, esta categoría abarca tanto la comunicación interna y el entendimiento personal (intrapersonal) como la interacción y relación con otros individuos (interpersonal).

En esta dimensión se presentan cinco preguntas que hacen referencia al desarrollo de relaciones positivas y empáticas dentro del contexto educativo. Conlleva una comunicación efectiva, a partir del dominio emocional, lo que redundará en relaciones sanas con colegas y estudiantes, gestionar adecuadamente las emociones propias, participar activamente en el apoyo y orientación de los estudiantes, brindando la posibilidad de compartir valores positivos dentro del grupo para crear un ambiente en armonía y cooperación. En la tabla siguiente se muestran las preguntas y resultados:

Tabla 4.
Relaciones intra e interpersonal

ítems	Siempre (5)		Frecuentemente (4)		Algunas veces (3)		Rara vez (2)		Nunca (1)	
	Fs	Fr	Fs	Fr	Fs	Fr	Fs	Fr	Fs	Fr
7.Mantengo relaciones positivas con colegas y estudiantes.	25	86,21	4	13,79	0	0,00	0	0,00	0	0,00
8.Gestiono adecuadamente mis emociones en el trabajo.	25	86,21	4	13,79	0	0,00	0	0,00	0	0,00
9.Participo activamente en la acción tutorial con los estudiantes.	23	79,31	6	20,69	0	0,00	0	0,00	0	0,00
10.Ofrezco orientación adecuada a quienes la solicitan.	25	86,21	4	13,79	0	0,00	0	0,00	0	0,00
11.Fomento activamente valores entre los miembros del grupo.	27	93,10	2	6,90	0	0,00	0	0,00	0	0,00

Nota: elaborado por el investigador (2025)

Al igual que en la Dimensión anterior, las respuestas se agrupan en las categorías de Siempre y frecuentemente. Con respecto a las preguntas 7 y 8 un 86,21% señalaron que Siempre mantienen relaciones positivas con colegas y estudiantes, así como la gestión adecuada de sus emociones. En ese sentido, Peñafiel *et al* (2025, p.1) explican que promover emociones positivas, empáticas e iniciar procesos que permitan la gestión de las emociones es prioritario para lograr la formación integral de los estudiantes, pues favorecen el logro de un aprendizaje

significativo en los estudiantes. De igual forma, con relación a las preguntas 8 y 9 expresan que realizan un proceso de orientación y tutoría adecuado a los estudiantes.

En ese orden, López (2017) explica que es necesario desarrollar un modelo integral de tutoría que implique procesos de orientación y tutoría a los estudiantes, que brinde la posibilidad de ofrecer una respuesta coherente con sus necesidades personales y con su necesidad de formación integral. Las respuestas resaltan que un alto porcentaje considera esos procesos como un apoyo personalizado hacia los estudiantes para que todo su hacer y acción universitaria les permita superar dificultades, tener un desempeño óptimo y sobre todo que puedan realizar toma de decisiones efectivas. Por lo que Siempre y Frecuentemente son las categorías que resaltan. Finalmente, a la pregunta 10 en un 93,10 % respondieron que Siempre fomentan valores entre los miembros del grupo.

Dimensión: Gestión de la convivencia

Dentro de toda institución educativa, la convivencia es un tema que cobra especial significado por la importancia para el desarrollo de la jornada en un clima de armonía. En ese orden, se debe constituir como un proceso sistemático y participativo donde se promueva espacios de respeto, seguridad y bienestar, y permita, el progreso de todos los miembros de la comunidad educativa a través de la construcción de relaciones positivas y pacíficas. En ese sentido, esta dimensión se interesó por conocer los retos o diferencias individuales en el manejo de la convivencia escolar. De allí que se formularon tres preguntas relacionadas con las acciones que emprenden los miembros de la institución para promover un ambiente de paz y una sana convivencia.

Las respuestas mostraron una variabilidad con respecto a lo que se venía observando en los análisis de las dimensiones anteriores donde las respuestas se concentraban en Siempre y Frecuentemente. En el caso de la pregunta 12 Promuevo la convivencia armónica en el aula los porcentajes se concentraron en Siempre con un 86,21% y Frecuentemente 13,79%; en la pregunta 13 Intervengo eficazmente ante conflictos dentro del grupo se observa una variabilidad que va

desde Siempre con 55,17%, Frecuentemente 34,48%, Algunas veces con 6,90% y Nunca un 3,45%.

Este dato llama la atención por cuanto pareciera que las estrategias no son efectivas o no desea participar por cuanto evita los conflictos; los docentes que se ubicaron en Algunas veces pueden presentar la misma posibilidad de análisis, incluso puede pensarse en que actúa de acuerdo a criterios de conveniencia. Finalmente, la pregunta 14 Manejo situaciones difíciles de convivencia de manera constructiva, se observa variabilidad, aunque se concentra en Siempre y Frecuentemente; sin embargo, ese porcentaje de 3,45% (aunque bajo) llama la atención al percibir las acciones para actuar de forma constructiva a criterio propio.

Tabla 5
Gestión de la convivencia

ítems	Siempre (5)		Frecuentemente (4)		Algunas veces (3)		Rara vez (2)		Nunca (1)	
	Fs	Fr	Fs	Fr	Fs	Fr	Fs	Fr	Fs	Fr
	12.Promuevo la convivencia armónica en el aula.	25	86,21	4	13,79	0	0,00	0	0,00	0
13.Intervengo eficazmente ante conflictos dentro del grupo.	16	55,17	10	34,48	2	6,90	0	0,00	1	3,45
14.Manejo situaciones difíciles de convivencia de manera constructiva.	19	65,52	9	31,03	1	3,45	0	0,00	0	0,00

Nota: elaborado por el investigador (2025)

En esta dimensión, en la mayoría de las respuestas, se evidencia que la categoría Siempre presenta la frecuencia y porcentaje más altos de respuesta, por ejemplo, 25 respuestas, 86,21%, lo que permite inferir que las acciones de gestión de convivencia que implementan son consistentes de acuerdo con lo que perciben los encuestados. En el caso de las categorías Frecuentemente y Algunas veces, destaca que en ocasiones hay menor regularidad, aunque se sigue percibiendo como una gestión que se incorpora de forma frecuente al hacer institucional.

Sin embargo, destacan las respuestas en las categorías Rara vez y Nunca que, aunque tienen porcentajes de respuestas muy bajas, lo que lleva a inferir que

un sector de esa muestra percibe la gestión como no efectiva o deficiente. Esto se puede percibir como dificultad o irregularidad en la gestión de convivencia por lo menos para esas personas; en estas zonas, la percepción es menos positiva o por lo menos pareciese que no hay prácticas frecuentes que responda a criterios estables para la gestión de la convivencia, lo que pudiese afectar a la larga el clima de la institución.

Variable: Práctica pedagógica del docente a partir del modelo de enseñanza que emplea

La práctica pedagógica de acuerdo con Díaz (2004) es “una actividad cotidiana que realiza el docente, orientada por un currículo, en un contexto educativo, dirigido a la construcción de saberes y formación de los estudiantes como vía para el desarrollo personal y social” (p. 14) Es decir, hace referencia al proceso de enseñanza como producto de las acciones cotidianas que realiza el profesor a partir de un plan o programa fundamentado en el currículo institucional.

En el ejercicio de esa práctica el docente hace uso de los modelos como meta para que las actividades de enseñanza le permitan la formación integral los estudiantes; en otras palabras, no solo desde los contenidos conceptuales, también en dimensiones personales y sociales.

De allí que las preguntas giraron en torno a los modelos que permiten concretar la práctica pedagógica a partir de precisamente esos procesos de abstracción, desde los significados que otorgan los docentes a teorías pedagógicas, estrategias de enseñanza a partir de ellas, formas de actuación desde lo pedagógico, hasta llegar a la concreción del diseño en la acción educativa. (Flórez, 2001) Por lo que se agruparon en las dimensiones de *Proceso de enseñanza–aprendizaje y gestión del mismo, Trabajo en equipo, Competencia en innovación y mejora, Comunicación, Habilidades digitales (TIC) y Habilidades sociales*. A continuación, las mismas con sus resultados.

Dimensión: Procesos de enseñanza y aprendizaje. Gestión del mismo.

Esta dimensión hace referencia a las actividades, estrategias y acciones delineadas por el docente que le permiten a partir de procesos de planificación sistematizados y pensados, organizar, dirigir y controlar el proceso para que el

estudiante alcance un aprendizaje que tenga sentido y significado para él. Se fija la atención en aspectos como la participación activa e innovadora de los docentes para ese diseño de situaciones de aprendizaje. De igual modo, la orientación a los estudiantes y la evaluación como proceso que conlleva la mejora.

La gestión persigue elevar la calidad de la práctica pedagógica para una enseñanza con estrategias innovadoras, el uso de tecnologías, así como la disciplina en acciones que promuevan un mejor desempeño; por ello, la gestión debe ser liderada por docentes altamente comprometidos, garantía de un proceso dinámico, integral y alineado con los objetivos educativos de la institución. Aquí se agrupan siete preguntas que se relaciona con cómo el docente planifica, organiza, y desarrolla sus clases a partir de criterios pedagógicos, didácticos y metodológicos específicos y se persigue identificar la capacidad del docente para gestionar de forma óptima el proceso de enseñanza.

Tabla 6
Procesos de enseñanza y aprendizaje. Gestión del mismo.

Ítems	Siempre (5)		Frecuentemente (4)		Algunas veces (3)		Rara vez (2)		Nunca (1)	
	Fs	Fr	Fs	Fr	Fs	Fr	Fs	Fr	Fs	Fr
15. Planifico adecuadamente mis clases.	27	93,10	2	6,90	0	0,00	0	0,00	0	0,00
16. Utilizo didácticas específicas según la materia/módulo.	22	75,86	7	24,14	0	0,00	0	0,00	0	0,00
17. Aplico diversas metodologías en las actividades de aprendizaje.	20	68,97	9	31,03	0	0,00	0	0,00	0	0,00
18. Adapto mi enseñanza para atender la diversidad estudiantil.	25	86,21	3	10,34	1	3,45	0	0,00	0	0,00
19. Gestiono eficazmente el ambiente del aula.	26	89,66	3	10,34	0	0,00	0	0,00	0	0,00
20. Utilizo adecuadamente los recursos didácticos disponibles.	21	72,41	8	27,59	0	0,00	0	0,00	0	0,00
21. Utilizo diversas estrategias para evaluar el aprendizaje de los estudiantes.	23	79,31	6	20,69	0	0,00	0	0,00	0	0,00

Nota: elaborado por el investigador (2025)

En cuanto a la pregunta 15 *Planifico adecuadamente mis clases* un 93,10% respondió que Siempre lo hacen; esto indica que la mayoría percibe que las planificaciones son adecuadas. Solo un 6.90% considera que Frecuentemente,

planifica adecuadamente. La sumatoria de estos dos porcentajes permite inferir que es un buen indicador de planificación general en el grupo de docentes. La pregunta sobre *Utilizo didácticas específicas según la materia/módulo* el 75.86% indica que hace uso de didácticas específicas, es decir que la mayoría adecua enseñanza a las especificidades de cada materia. Finalmente, a la pregunta sobre *Aplico diversas metodologías en las actividades de aprendizaje* un 68.97% aplica diversas metodologías, indicando flexibilidad y variedad en la enseñanza.

Por su parte, cuando se preguntó acerca de *Adaptar la enseñanza para atender la diversidad estudiantil* se infiere un compromiso alto con la atención a la diversidad a partir de los resultados donde un 86.21% de los docentes Siempre lo hace, el 10.34% Frecuentemente, y un 3.45% algunas veces. Al preguntar sobre la *Gestión eficaz del ambiente del aula*: el 89.66% de los docentes respondió que Siempre, y un 10.34% Frecuentemente, por lo que se infiere que la mayoría gestiona eficazmente el ambiente de aula. Con relación al *Uso adecuado de recursos didácticos* un 72.41% indicaron que Siempre hace un uso adecuado, pero un 27.59% Frecuentemente, lo que permite inferir que se debe mejorar en el uso de estos recursos. Finalmente, a la pregunta sobre el *Uso de diversas estrategias para evaluar el aprendizaje* un 79.31% señala que Siempre hace uso de estrategias variadas, así como un 20.69% Frecuentemente, lo que indica variedad y diversidad al realizar el proceso de evaluación.

En general, se observa que predominan las respuestas ubicadas en Siempre y Frecuentemente, con escasas respuestas en las categorías bajas, por lo que se puede afirmar que es una dimensión sólida con tendencia altamente positiva. Se infiere, de los resultados obtenidos, un alto compromiso por parte de los docentes; de igual forma, un alto porcentaje de los docentes valora las prácticas pedagógicas como adecuadas, resaltando dimensiones como gestión del ambiente y atención a la diversidad. Por otra parte, el uso de recursos didácticos permite inferir la posibilidad de reforzar su mejora.

Dimensión: Trabajo en equipo

Esta dimensión hace referencia a la forma en que un grupo se une para ejecutar prácticas en colaboración y cooperación para el crecimiento de todos.

Generalmente, están constituidas por el sentido de pertenencia que lo identifica y une al equipo, la participación activa, el compromiso con la cooperación y el apoyo mutuo. De allí, que se formularon 4 preguntas, cuyas respuestas arrojaron en forma general que la mayoría de los docentes tienen una actitud positiva hacia el trabajo cooperativo y en el trabajo en equipo, con frecuencias y porcentajes altos en las categorías "Siempre" y "Frecuentemente".

Tabla 7
Trabajo en equipo

Ítems	Siempre (5)		Frecuentemente (4)		Algunas veces (3)		Rara vez (2)		Nunca (1)	
	Fs	Fr	Fs	Fr	Fs	Fr	Fs	Fr	Fs	Fr
22.Trabajo cooperativamente con mis compañeros.	20	68,97	7	24,14	2	6,90	0	0,00	0	0,00
23.Participo de manera activa en proyectos comunes.	19	65,52	9	31,03	1	3,45	0	0,00	0	0,00
24.Aplico técnicas efectivas de trabajo en grupo.	18	62,07	10	34,48	1	3,45	0	0,00	0	0,00
25.Asumo responsabilidades en proyectos conjuntos.	22	75,86	7	24,14		0,00	0	0,00	0	0,00

Nota: elaborado por el investigador (2025)

En ese orden, cuando se les preguntó sobre si *Trabajan cooperativamente con mis compañeros* un 68,97% respondió que Siempre, mientras que un 24,14% lo hace frecuentemente. Al sumar estas respuestas se obtiene que el 93,11% colabora con los otros. Se preguntó si *Participa de manera activa en proyectos comunes* a lo que un 65,52% respondió que Siempre y un 31,03% Frecuentemente lo hace. De igual forma al preguntar *Aplico técnicas efectivas de trabajo en grupo* un 62,07% respondió que Siempre aplica técnicas efectivas de trabajo en grupo, y un 34,48% Frecuentemente las aplica. Coherentemente al preguntar sobre si *Asumen responsabilidades en proyectos conjuntos* un 75,86% responde que Siempre asume responsabilidades, y un 24,14% Frecuentemente, lo que permite

inferir que existe un compromiso con el trabajo en equipo en un 100% de los docentes para asumir este tipo de responsabilidad.

Dimensión: Competencia en innovación y mejora

El término de competencia, generalmente es entendido como el desempeño que se aspira de una persona para lo cual deben demostrar habilidades, destrezas y capacidades. En ese sentido, en la revisión teórica realizada se puede afirmar que “la competencia es el entorno más favorable para la innovación” (Arrow, 1962, p.120) y, es que, es necesario para lograr la transformación y cambio que implica innovar, desarrollar habilidades, destrezas y capacidades que le permitan al hombre enfrentar con éxito los desafíos. De allí que esta dimensión hace precisamente cuatro preguntas encaminadas a evaluar comportamientos y actitudes relacionados con la habilidad de una persona para innovar y adaptarse en su entorno laboral.

Estas preguntas buscan medir las habilidades y destrezas de los docentes para innovar; es decir, las competencias docentes para la creatividad, la apertura al cambio, la mejora continua en el contexto laboral a partir de procesos de evaluación para la mejora. En ese orden, los resultados reflejan una tendencia general positiva hacia la innovación, adaptación, participación en investigaciones y evaluación que promueva un desempeño óptimo.

Tabla 8
Competencia en innovación y mejora

Ítems	Siempre (5)		Frecuentemente (4)		Algunas veces (3)		Rara vez (2)		Nunca (1)	
	Fs	Fr	Fs	Fr	Fs	Fr	Fs	Fr	Fs	Fr
	26. Busco constantemente maneras de innovar en mi trabajo.	24	82,76	5	17,24	0	0,00	0	0,00	0
27. Me adapto fácilmente a los cambios.	11	37,93	13	44,83	5	17,24	0	0,00	0	0,00
28. Participo en investigaciones relacionadas con mi trabajo.	22	75,86	6	20,69	1	3,45	0	0,00	0	0,00
29. Realizo diagnósticos y evaluaciones para mejorar el desempeño.	19	65,52	9	31,03	1	3,45	0	0,00	0	0,00

Nota: elaborado por el investigador (2025)

Los resultados obtenidos por pregunta muestran una tendencia positiva concentrando las respuestas en las categorías de Siempre y Frecuentemente, tal como se puede observar en el análisis realizado a las respuestas. En cuanto a la pregunta de *Busco constantemente maneras de innovar en mi trabajo* los resultados arrojaron que se infiere un alto compromiso con la innovación laboral, siendo el porcentaje de respuesta desde un 82,76% en Siempre y 17,24% Frecuentemente. Sin embargo, estos resultados varían con la pregunta de *Me adapto fácilmente a los cambios* donde un 37,93% respondió "Siempre" y 44,83% "Frecuentemente", y aunque suman más del 80% muestran una disminución con relación a la pregunta anterior. Esto, aunque sugiere disposición al cambio, se infiere cierto porcentaje de dificultad para algunos de los participantes.

Al preguntar sobre si *Participo en investigaciones relacionadas con mi trabajo* un 75,86% respondió Siempre y 20,69% Frecuentemente, lo que acumula casi el 97%. A partir de ello, se puede inferir que hay un alto porcentaje para la participación en actividades de investigación. *Realizo diagnósticos y evaluaciones para mejorar el desempeño* explican los porcentajes de un 65,52% para la categoría de Siempre y 31,03% Frecuentemente, totalizando más del 96%; resultados que se corresponden con un alto compromiso con la mejora permanente. Estos aspectos de innovación, adaptación, investigación y evaluación son fundamentales para la formación integral, pues un docente altamente comprometido con ellos, son indicador de un clima organizacional favorable hacia estos factores.

Dimensión: Comunicación

Esta dimensión sobre Comunicación, hace referencia precisamente a cómo los docentes desarrollan los procesos de comunicación tanto con los estudiantes como con sus colegas y a partir de ese proceso cómo se generan ideas, se comparte información bajo principios de claridad y transparencia que permita el intercambio de expresiones de forma efectiva y confiable con los otros.

En esta dimensión se realizaron tres preguntas que parten de la premisa que estos procesos de comunicación se derivan del modelo de enseñanza con que asume el docente su práctica y va a permitir esa transmisión e intercambio de conocimientos, habilidades y valores entre emisor (profesor o facilitador) y receptor

(estudiante) dentro del contexto educativo. Los resultados reflejan un alto nivel de acuerdo y conducta positiva en los tres ítems evaluados, con la mayoría de las respuestas agrupadas en Alto porcentaje en las categorías de Siempre y Frecuentemente.

Tabla 9
Comunicación

Ítems	Siempre (5)		Frecuentemente (4)		Algunas veces (3)		Rara vez (2)		Nunca (1)	
	Fs	Fr	Fs	Fr	Fs	Fr	Fs	Fr	Fs	Fr
30. Propongo nuevas ideas o proyectos.	25	86,21	4	13,79	0	0,00	0	0,00	0	0,00
31. Me comunico de manera clara y efectiva.	28	96,55	1	3,45	0	0,00	0	0,00	0	0,00
32. Gestiono la información de manera transparente.	25	86,21	4	13,79	0	0,00	0	0,00	0	0,00

Nota: elaborado por el investigador (2025)

Al preguntar sobre si *Propongo nuevas ideas o proyectos* contestaron que Siempre en un 86.21% y en la categoría de Frecuentemente un 13.79%. Estos resultados explican a la mayoría de la muestra como docentes comprometidos e involucrados en la generación de nuevas ideas. Con respecto a la pregunta *Me comunico de manera clara y efectiva* un 96.55% contestó Siempre y un 3.45% Frecuentemente, lo que muestra una percepción muy alta y casi unánime sobre la claridad y efectividad al comunicarse los encuestados. Finalmente, al preguntar sobre *Gestiono la información de manera transparente* las respuestas son similares al primer ítem de esta dimensión un 86.21% indica que Siempre gestiona la información con transparencia, y un 13.79% Frecuentemente.

Se observa que la tendencia es positiva con respecto a la comunicación, lo que permite inferir que los participantes se perciben como innovadores, comunicadores claros y gestores transparentes en sus roles o ambientes evaluados.

Dimensión: Habilidades digitales (TIC)

Las habilidades digitales hacen referencia a las destrezas que poseen los docentes en el uso y aplicación ética de las tecnologías (recursos, herramientas, IA). En esta dimensión se formularon interrogantes referidas a la didáctica y a la ética del docente en el dominio de competencias digitales. Sin lugar a dudas, hoy toda actividad está marcada por el uso de estas TIC por lo que todo profesional específicamente los docentes deben poseer conocimientos técnicos, metodológicos y éticos para hacer un buen uso de ellas; se suma a lo anterior la responsabilidad del docente de prepararse para enfrentar con éxito un mundo mediado por estos recursos.

Se hace énfasis en el contexto educativo donde el uso didáctico de las TIC, a raíz de la pandemia del COVID-19, tuvo un protagonismo indiscutible. En ese orden, se formularon tres preguntas relacionadas con este tema. En ese sentido, los resultados evidencian una alta frecuencia en su uso de forma didáctica y con una actitud profesional y ética.

Tabla 10
Habilidades digitales (TIC)

Ítems	Siempre (5)		Frecuentemente (4)		Algunas veces (3)		Rara vez (2)		Nunca (1)	
	Fs	Fr	Fs	Fr	Fs	Fr	Fs	Fr	Fs	Fr
33. Aplico tecnologías educativas.	20	68,97	7	24,14	2	6,90	0	0,00	0	0,00
34. Utilizo las TIC de forma didáctica en mis actividades.	18	62,07	8	27,59	3	10,34	0	0,00	0	0,00
35. Mantengo una actitud profesional y ética en mi desempeño.	28	96,55	1	3,45	0	0,00	0	0,00	0	0,00

Nota: elaborado por el investigador (2025)

Con relación a los resultados obtenidos al preguntar *Aplico tecnologías educativas*, los encuestados respondieron en un 68,97% que Siempre aplican, mientras que el 24,14% lo hacen Frecuentemente y un 6,90% Algunas veces. Se deduce de los resultados que realizan una alta aplicación y uso de las TIC en sus espacios educativos. Con respecto a *Utilizo las TIC de forma didáctica* un 62,07%

respondió que las usa Siempre, mientras que un 27,59% las usa Frecuentemente y solo un 10,34% Algunas veces. Estos resultados permiten inferir un uso frecuente de estos recursos. Finalmente, se preguntó *Mantengo una actitud profesional y ética*, arrojando como resultado que un 96,55% Siempre mantiene una actitud profesional y ética en el uso de las TIC y solo un 3,45% Frecuentemente.

De los resultados obtenidos se indica que la mayoría de los docentes encuestados tienen una práctica pedagógica positiva tanto en el uso de tecnologías educativas, como en el aspecto ético y profesional, por lo que se puede inferir que la actitud profesional de los docentes arroja un alto compromiso. Este resultado es relevante pues la actitud del docente garantiza una acción comprometida hacia la formación de un futuro profesional competente que sea capaz de desenvolverse de forma efectiva socialmente, además de la actualización permanente tan necesaria hoy día para todo profesional.

Dimensión: Habilidades sociales

Las habilidades sociales hacen referencia a esas destrezas, habilidades y actitudes que el docente debe poseer (y si no las posee desarrollarlas) que le conducen a compartir de forma efectiva y empática con los otros, a partir de relaciones sanas en un contexto de equidad, igualdad y participación activa. Aquí se formularon dos preguntas relacionadas con la salud emocional, la inclusión y la promoción de contextos académicos y laborales de armonía y cooperación.

Tabla 11
Habilidades sociales

Ítems	Siempre (5)		Frecuentemente (4)		Algunas veces (3)		Rara vez (2)		Nunca (1)	
	Fs	Fr	Fs	Fr	Fs	Fr	Fs	Fr	Fs	Fr
36.Promuevo buenas relaciones sociales.	27	93,10	2	6,90	0	0,00	0	0,00	0	0,00
37.Fomento la participación de todos los miembros.	27	93,10	3	6,90	0	0,00	0	0,00	0	0,00

Nota: elaborado por el investigador (2025)

Como se puede evidenciar de los resultados obtenidos, la tendencia es muy positiva y consistente en promover y fomentar habilidades sociales positivas y constructivas. Los resultados en ambas preguntas son similares y permiten inferir que en un 93,10% de los encuestados respondieron Siempre y un 6,90% Frecuentemente. Estos resultados muestran que la mayoría de los docentes perciben que en su contexto educativo se desarrollan buenas relaciones sociales, así como la participación de todos los miembros. Esto genera un ambiente favorable para una positiva y sana convivencia.

FASE II

ANÁLISIS CUALITATIVO

A. UNIDAD TEMÁTICA: PERCEPCIÓN DE LOS DOCENTES

La percepción docente es el conjunto de actitudes, valoraciones e ideas que tienen estos sobre su entorno de trabajo, que incluye el contexto escolar, los estudiantes y su labor educativa; en pocas palabras el ejercicio de su práctica pedagógica. Esta percepción influye en la manera en que planean y desarrollan las actividades, además de la relación que establecen con sus estudiantes. Dicha percepción puede actuar desde diferentes aspectos, como la motivación y el compromiso con los procesos de enseñanza, trascendiendo al ambiente de aprendizaje y en los resultados académicos.

Vargas (1994) explica con respecto a este término que involucra en su definición lo biocultural; es decir, hace referencia al intercambio activo entre los procesos biológicos y las construcciones culturales que estructuran la experiencia humana. De esta manera, la percepción no se ve influida solo por los sentidos, sino también por el entorno cultural en donde se crean y comparten ideas. De lo anterior, entender y tener en cuenta la percepción en el ámbito educativo es fundamental, pues se debe considerar que en los procesos de enseñanza y aprendizaje inciden lo biológico y lo cultural.

Reconocer esa idea es esencial para mejorar las prácticas pedagógicas y fomentar un entorno educativo más positivo y efectivo pues permite comprender el contexto y la información que se recibe de él, la forma cómo son asimilados esos

nuevos conocimientos por parte del estudiante y la forma en que el docente genera procesos de adaptación de contenidos para esa práctica efectiva. En consecuencia, la percepción es un pilar fundamental en la educación; los educadores interpretan y dan sentido a las interacciones, el comportamiento de los estudiantes y el entorno de aprendizaje.

Ese intercambio consolida en el profesor habilidades y destrezas que le llevan a perfeccionar su acción, dentro y fuera del aula, al identificar las necesidades, motivaciones y desafíos únicos de cada alumno. La percepción se convierte en una herramienta diagnóstica y transformadora que guía al profesor hacia la toma de decisiones pedagógicas, permitiéndole adaptar sus métodos de enseñanza y crear un ambiente de apoyo que promueva el crecimiento pleno de todos. De allí que la presente unidad temática centra su análisis en la categoría “Percepciones Docentes Asociadas a los Modelos de Enseñanza” y de ella emergen las subcategorías Efectividad del aprendizaje, Adecuación al contexto, Competencias socioemocionales.

A.1 Categoría: Percepciones Docentes Asociadas a los Modelos de Enseñanza

Esta categoría de *Percepciones docentes asociadas a los modelos de enseñanza* hace alusión a cómo construyen ideas, valoraciones y actitudes los instructores sobre los modelos en su dimensión de espacios que promueven un aprendizaje efectivo, adaptado al contexto educativo que consolide el desarrollo de competencias técnicas, pero además socioemocionales en los estudiantes. Lo anterior requiere apreciar si los modelos ayudan a la consolidación de conocimientos por parte de los estudiantes para que luego los puedan aplicar de forma permanente en su cotidianidad.

En ese orden, lo que perciben los docentes sobre los modelos y su uso los lleva a revisar resultados evidentes en el aprendizaje de los estudiantes, como por ejemplo la adquisición de saberes, el perfeccionamiento de competencias, así como una actitud positiva para el aprendizaje de parte de ellos. Esta percepción dependerá de factores como la experiencia del catedrático, el nivel educativo y la disciplina específica. Por ejemplo, algunos profesores piensan que los modelos

basados en la interacción social y el aprendizaje activo son más eficaces para promover el pensamiento crítico y la autonomía, mientras que otros prefieren modelos estructurados que aseguran una transmisión clara y ordenada de contenidos.

Es por esto que el modelo educativo empleado debe cubrir las particularidades de cada unidad curricular, además del grupo de estudiantes y del contexto socioeducativo; en ese orden, la práctica pedagógica debe asumir la importancia de conocer y hacer un uso óptimo de los métodos y estrategias de enseñanza para que den respuesta a las características específicas de los elementos de la misma. Siguiendo con este razonamiento, se relaciona directamente con conceptos sobre eficacia y aplicabilidad de esos modelos de enseñanza, lo que es fundamental para el desarrollo educativo, pues determina tanto la selección de métodos pedagógicos, los procesos biológicos y la práctica docente en el aula.

Estos modelos incluyen miradas que cambian la forma de enseñar en el contexto universitario y se apoyan en el constructivismo como vía para un aprendizaje colaborativo que se debe valorar no solo por su capacidad para facilitar el aprendizaje, sino también por la forma en que lo capacita para la adecuación, tomando en cuenta la diversidad de contextos y necesidades de los estudiantes. Atendiendo a esto, se extraen algunos fragmentos de la entrevista realizada a los educadores, y sobre este particular comentan:

I1: “el modelo de enseñanza es un modelo que tiene que estar acorde con la competencia genérica de la universidad, con el perfil de egresado de la universidad, formando profesionales con pensamiento crítico y constructivo”.

I2: “permite que los estudiantes socialicen con la, el rol del docente y puedan intervenir también en el desarrollo de la asignatura o de la cátedra”

I4: “estén enfocados al desarrollo del aprendizaje”

I6: “modelo que da un espacio total de apertura para que el estudiante sea propositivo, cuestione, analice y así mismo sea él quien asuma la apropiación del conocimiento que se le está orientando”

De estos testimonios se extrae el papel de relevancia en cuanto a que el modelo de enseñanza se encuentre en correspondencia con las competencias del diseño curricular, así como con el perfil de egresado de la universidad, para el desarrollo del pensamiento crítico en los profesionales. El modelo que se selecciona debe permitir la interacción social entre estudiantes y docentes, a partir de acciones y estrategias que conduzcan a la participación activa de los estudiantes, por lo que debe estar centrado en la promoción del aprendizaje, a través de la generación de entornos dinámicos para la apropiación del conocimiento.

A partir de estas respuestas, se puede reflexionar sobre la forma en que los educadores tienden a valorar aquellos modelos que pueden adaptarse con flexibilidad a las condiciones de su entorno, recursos disponibles y características del alumno; en cuanto a la percepción de aplicabilidad, también está influida por la formación docente, así como el apoyo institucional para implementar ciertos enfoques pedagógicos; como, por ejemplo, un modelo de enseñanza que sea altamente efectivo, pero difícil de aplicar en la práctica por falta de recursos o preparación, puede ser percibido como menos viable. Tal es el caso de los modelos que permiten la incorporación de las tecnologías de información y comunicación.

En conjunto, estos testimonios destacan que un enfoque pedagógico centrado en el aprendizaje activo, crítico y participativo es fundamental para un proceso de educación integral de los estudiantes. Pero, para lograr lo anterior, los modelos de enseñanza deben ser efectivos; es decir, deben tener la capacidad de consolidar los objetivos educativos propuestos, como el desarrollo de destrezas, habilidades y competencias para el aprendizaje significativo, consolidando la formación integral de los individuos que aprenden (Torres Vivar et al., 2024). Es por ello que el modelo que se seleccione debe ofrecer la posibilidad de implementación de forma práctica; más importante aún, que se pueda aplicar en contextos reales a partir de las características y diversidad no solo de los estudiantes, sino del contexto donde ejerce como profesional de la administración (Feixas et al., 2015).

Se puede señalar así que las percepciones docentes asociadas a los modelos de enseñanza reflejan un equilibrio entre resultados educativos medibles y la capacidad de implementación práctica. Es indispensable fomentar reflexiones y

formación continua para que ellos evalúen críticamente distintos modelos y seleccionen aquellos que mejor respondan a las realidades y desafíos educativos actuales. A partir de este análisis, surgen las siguientes subcategorías.

A.1.1 Subcategoría Efectividad en el aprendizaje

La efectividad del aprendizaje describe la capacidad que tiene un proceso educativo para lograr que los estudiantes adquieran conocimientos, desarrollen habilidades y transformen actitudes de manera significativa y duradera. Este concepto se corresponde con lo señalado por Torres et al., (2024) e implica la transmisión de información, la internalización y aplicación práctica del aprendizaje de contenidos en diferentes contextos. Para los educadores consultados como informantes del presente estudio, la efectividad del aprendizaje la describen en los siguientes fragmentos.

I1: “prácticas que ayudan al futuro profesional a estar actualizado con un concepto y a mejorar el rendimiento académico”

I2: “se buscan alternativas pedagógicas o lúdicas todo para mejorar el aprendizaje de los chicos”

I6: “es poner al estudiante que sea el mismo en que de manera autónoma asuma alternativas de solución, genere una relación de asociatividad con los compañeros y se vuelva como el canalizador de las ideas de todos con una aceptación de esas ideas y también estimular el trabajo en equipo a través de trabajos asignados con fines concretos específicos que requieren la participación de todos”.

Como se puede evidenciar, los docentes emplean diferentes actividades que pueden ayudar a los estudiantes con el aprendizaje y a desenvolverse una vez egresen de la institución. Involucran al estudiante activamente, promueven el pensamiento crítico, la autonomía y la resolución de problemas. Los testimonios aportan una visión integral sobre las prácticas educativas enfocadas en el desarrollo profesional y el aprendizaje significativo. Se hace énfasis en la importancia de poner en uso prácticas que contribuyan a que el estudiante mejore su desempeño académico, como es el caso de la actualización permanente, lo que puede complementar la formación recibida en el contexto académico.

En consecuencia, se hace necesario promover estrategias pedagógicas que brinden la posibilidad de optimizar el aprendizaje de los estudiantes, a través del uso de métodos innovadores que propicien la asimilación efectiva de los diversos saberes. (Rosas y Jiménez, 2009, p.424) Entra en escena el estudiante en su rol de aprendiz, como responsable de crear estrategias que fomenten y promuevan el aprendizaje colaborativo, el trabajo en equipo y la participación activa. En conjunto, estos testimonios subrayan la necesidad de prácticas pedagógicas actualizadas, creativas y colaborativas que potencien tanto el desarrollo profesional como el aprendizaje cooperativo y autónomo.

Por lo tanto, es necesario promover la autorreflexión como proceso que conlleva al autoconocimiento para maximizar la efectividad del aprendizaje. Es esencial emplear métodos didácticos que se adapten a las características y necesidades de los estudiantes y de la institución, así como evaluar constantemente los resultados para ajustar las estrategias pedagógicas. El aprendizaje efectivo beneficia al estudiante en su formación académica y contribuye a su desarrollo personal y social, lo que le capacita para asumir los desafíos futuros.

A1.2 Subcategoría Competencia Socioemocional

Las competencias socioemocionales son un conjunto de habilidades, actitudes y conocimientos que permiten a las personas gestionar adecuadamente sus emociones, tomar decisiones con asertividad, asumir responsabilidades, entre otras, y se vuelven esenciales, pues favorecen la formación de ciudadanos íntegros. Los docentes consideran que es importante desarrollar en sus estudiantes competencias beneficiosas para su área de aprendizaje; algunas de las que consideran esenciales para ellos se detallan enseguida:

I1: “La competencia son liderazgo”

I2: “Conocimiento propio porque eso les permite a ellos no solamente quedarse con lo que nosotros les damos sino construir conocimiento aparte de él”.

I3: “por parte del docente el liderazgo, la autonomía, el conocimiento y fijar una posición ante ellos de credibilidad para que ellos puedan realmente sacarle provecho a todos los conocimientos que tiene el docente”.

14: "Pensamiento crítico, estratégico, la comunicación oral, la resolución de problemas, toma de decisiones y el uso de las herramientas tecnológicas".

15: "el liderazgo, la comunicación, la innovación y creatividad, porque son las banderas actuales".

Se puede evidenciar con los hallazgos obtenidos que, para la mayoría de los profesores, el fomento del liderazgo es fundamental para la formación integral de los futuros administradores. Al respecto, consideran que, al potenciar esta capacidad, los jóvenes podrán enfrentar los desafíos de la vida cotidiana para construir relaciones sociales y laborales favorables. En ese sentido, se puede afirmar que los informantes coinciden en cuanto a que el liderazgo es una competencia de suma importancia, en el entendido de que es una cualidad que el docente debe fomentar en sus estudiantes, debido a que se relaciona con la autonomía y el pensamiento crítico de los estudiantes.

Se destaca el autoconocimiento como proceso que consolida y sienta las bases para que los estudiantes formen y desarrollen su propio conocimiento, y logren ir más allá del contenido que reciben en el espacio de clases. Es interesante que los informantes señalen que la credibilidad es vista como un elemento clave para estimular en los estudiantes el deseo de aprender de forma efectiva. Entran en juego las competencias socioemocionales del profesor, que le brindan la posibilidad de conectar con sus estudiantes, comprender sus necesidades y fomentar un clima basado en principios de confianza, respeto y empatía; esto es un requisito prioritario para alcanzar un ambiente de aprendizaje positivo y efectivo.

Implica trabajar en el desarrollo de competencias como la inteligencia emocional, empatía, comunicación asertiva, escucha activa, autocontrol, motivación, resolución de conflictos y, principalmente, el trabajo en equipo (Barraza, 2020; Muñoz, 2023). De lo anterior, se puede afirmar que estas competencias son fundamentales para el docente, pero se agrega, además, que se constituyen como elementos prioritarios para el desarrollo de un profesional de la administración, pues le ofrecen el poder controlar sus emociones en contextos empresariales, lo que favorece la oportuna y pertinente toma de decisiones, a partir de un liderazgo comprometido (Rueda, 2017). En consecuencia, docente y estudiante deben

consolidar y trabajar en el desarrollo de estas competencias para alcanzar la efectividad en la aplicabilidad de medidas necesarias para un óptimo desempeño.

Se hace necesario mencionar que, además de lo anterior, las competencias socioemocionales incluyen el autoconocimiento, que implica reconocer las propias emociones y fortalezas; la autorregulación, que es la capacidad de controlar impulsos y manejar el estrés; la empatía; la comunicación efectiva; y, la toma de decisiones responsables, que guía acciones conscientes y éticas, todas esenciales para el desenvolvimiento de los futuros administradores.

A1.3 Subcategoría Adecuación de la práctica educativa al Contexto laboral.

Esta subcategoría hace referencia a la integración de la práctica pedagógica a la realidad laboral; aquí convergen una serie de aspectos que permiten la conexión entre el conocimiento teórico adquirido en el aula y la práctica laboral, reflejando las condiciones reales y propias del entorno profesional. Este es un proceso clave para preparar a los estudiantes de manera efectiva para los desafíos y exigencias del mundo laboral competitivo.

Esta integración práctica favorece que los conocimientos y habilidades logrados en clase a partir del uso de un modelo se trasladen de forma efectiva y exitosa no solo en contextos educativos complejos y diversos, sino que también debe responder a las especificidades del contexto y a las individualidades de los estudiantes. Así, la adecuación se consolida como un elemento que añade un valor agregado a la práctica pedagógica al garantizar que el modelo cumpla con el propósito para el cual fue diseñado tanto en el plano conceptual como en el operativo (Torres Vivar et al., 2024; Flores, 2025).

En ese sentido se presentan los testimonios de los informantes que señalan lo anterior:

I2: “se han hecho estudios de casos de empresas específicas, por ejemplo, campañas que no han servido, ejemplo, de Postobón, o casos reales de emprendimiento exitosos de personas”

I3: “trabajé 25 años en Bavaria y todos los casos que yo tuve allá con mi experiencia laboral los llevo al aula de clase planteándoselos a los estudiantes de acuerdo a lo que se da en la teoría y cómo es en la vida real”.

I4 “A través de los proyectos y colaboraciones con empresas regionales donde los estudiantes pueden realizar diagnósticos organizacionales que les aportan a las empresas.”

I5: “cómo no se deben superar lo que uno debe versus lo que uno tiene, en sus rotaciones de inventarios, cómo uno debe comprar realmente lo que se requiera, no lo que esté en promoción, ni lo que esté barato, ni dejarse llevar por impresiones subjetivas”

De los testimonios, se evidencia que los docentes buscan la adecuación de la práctica educativa al contexto; en ese sentido, incorporan su experiencia laboral en las clases, lo que favorece el desarrollo de habilidades técnicas y blandas necesarias para el desempeño profesional y consolida la vinculación entre teoría y realidad laboral. Esto se logra a partir del desarrollo de prácticas en las empresas y del compartir experiencias de trabajos previos de los docentes, quienes ofrecen una comparación entre la vida cotidiana y la implementación de técnicas administrativas, lo que promueve una mayor motivación y compromiso en los estudiantes al percibir la utilidad y poderlo aplicar en su futuro ejercicio en el trabajo.

El compartir experiencias reales, donde los docentes exponen desde sus vivencias los momentos de fracasos y éxitos en contextos empresariales específicos, permite vivenciar la experiencia laboral y logra establecer relación entre los contenidos teóricos y ejemplos concretos a partir de la voz de los expertos: sus profesores. Un caso concreto es el informante que expone a sus estudiantes su vasta experiencia de 25 años en Bavaria. Esta propuesta de vivencias enriquece y vincula la teoría con la práctica. Los informantes, de igual manera promueven estrategias como proyectos y alianzas con empresas regionales, para que los estudiantes desarrollen prácticas que aporten aprendizaje en vivo.

Estos testimonios, en conjunto, evidencian una metodología pedagógica basada en el aprendizaje experiencial y colaborativo con el entorno empresarial, fortaleciendo la formación profesional integral (Kolb, 1984; Dewey, 1938). Por lo tanto, integrar la práctica pedagógica con la realidad laboral mejora la calidad de la formación y contribuye a formar profesionales competentes, preparados para

responder a las demandas cambiantes del mercado y capaces de aportar valor a sus ámbitos de trabajo.

Es necesario que los estudiantes construyan experiencias desde la práctica en contextos reales que les permitan desarrollar habilidades para consolidar su aprendizaje a partir de desarrollar una visión crítica y reflexiva desde el campo laboral. Lo anterior se resume en el cuadro que se presenta a continuación:

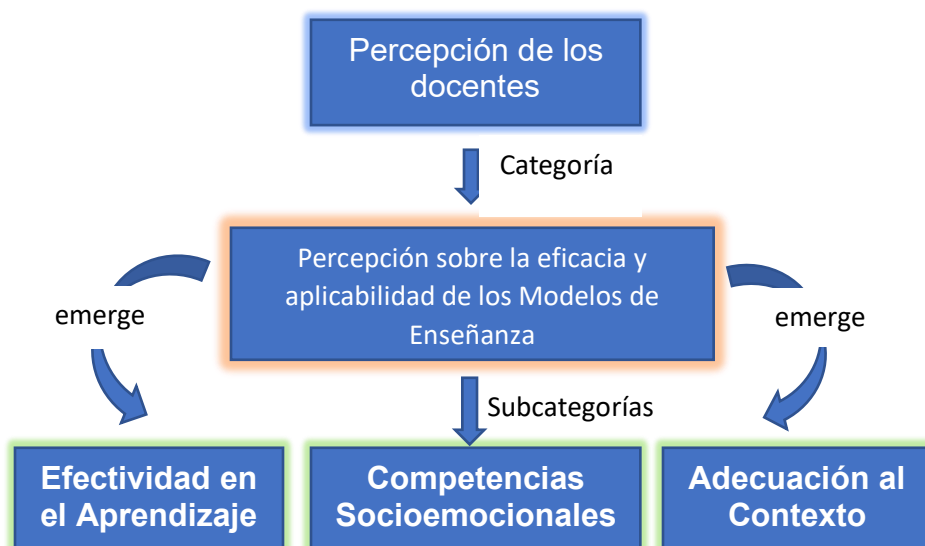
Tabla 12
Resumen de la unidad temática Percepción de los docentes

UNIDAD EMÁTICA	CATEGORÍAS	SUBCATEGORÍAS
Percepción de los docentes	Percepciones Docentes Asociadas a los Modelos de Enseñanza	Efectividad en el aprendizaje
		Competencias socioemocionales
		Adecuación de la práctica educativa al contexto

Nota: elaborado por el investigador (2025)

Figura 1

Unidad Temática Percepción de los docentes



B. UNIDAD TEMÁTICA PRÁCTICA PEDAGÓGICA

La práctica pedagógica constituye una actividad muy importante en el proceso de enseñanza y el de aprendizaje; y es que, a pesar de que el rol del docente ha cambiado y ha pasado de ser transmisor de contenidos a ser facilitador, guía, orientador y mediador del aprendizaje, su función sigue siendo de gran complejidad. Solo por mencionar algunas de las funciones que cumple, está planear las sesiones de clase con los estudiantes, teniendo en cuenta elementos como el tiempo, los contenidos, las estrategias, las características generales del grupo de estudiantes, las áreas de aprendizaje, entre otros. Acompañado de ser orientador, mediador y guía de ese proceso en las sesiones de clase; y, por último, y no menos importante, tiene la función de evaluar el proceso de enseñanza - aprendizaje con el fin de saber si se lograron los objetivos o si es necesario replantear.

Visto lo anterior, la práctica pedagógica del docente es un proceso cargado de dinamismo que garantiza la calidad de la educación; a su vez, persigue que se alcance el cumplimiento de las políticas, lineamientos y orientaciones en materia educativa. De allí que se hace evidente, cuando se aborda la figura del profesor, que es necesario pensarlo de manera crítica y reflexiva, pues ellos son los verdaderos agentes y promotores de cambio. Son planificadores, gestores de enseñanza para el aprendizaje, constructores de situaciones de aprendizaje, pero que además pueden intervenir en la complejidad de las estructuras de los grupos sociales que conforman el contexto educativo.

Es importante destacar que esa práctica debe fundamentarse en un proceso de permanente investigación sobre su propia actuación; este autoconocimiento le permite reflexionar de forma crítica sobre aquello que es posible intervenir para su mejora; esa acción le permite identificar necesidades reales de los estudiantes para asumir una postura profesional flexible y abierta a otras opciones pedagógicas y sociales. En consecuencia, quedaron lejos las prácticas docentes como simples transmisores de contenidos; con el paso de los años se ha ido renovando la función que este profesional cumple y, lo que se ha buscado principalmente, es que se asuma su práctica como una relación entre cultura y conocimiento, disciplina y competencia, metodología y didáctica y, finalmente, como elemento imprescindible

para la socialización profesional que enriquece el proceso de enseñanza y aprendizaje, donde los actores principales siguen siendo los aprendices.

Ahora bien, se hace necesario definir el constructo teórico de práctica pedagógica y, de acuerdo con Contreras y Contreras (2012), puede ser definida como esas acciones que ejecuta el docente en un espacio en concreto, y con especial atención al aula, pues es el lugar donde se precisa la interacción didáctica entre docente y estudiantes. Ella se desarrolla a partir del empleo de modelos de enseñanza, apoyados en métodos, técnicas y recursos; modelos que justifican teóricamente su uso. (p.39)

En la práctica pedagógica se vinculan la acción docente, el alumno y el conocimiento, con la finalidad de producir aprendizaje; por lo que, si lo que se quiere es que sea significativo, debe tener un fin y cumplir una planificación que consolide el desarrollo integral del estudiante en formación (Contreras y Contreras ob. cit.); por lo que toda acción que se realiza en el aula debe ser consciente y fundamentada en modelos, teorías, estrategias y recursos que permitan avanzar hacia la consecución de los objetivos instruccionales y, más allá, formar un profesional reflexivo, crítico y consciente de su rol social.

Con base en lo anterior, esta unidad temática denominada Práctica Pedagógica del docente se encuentra estructurada por dos categorías; la primera es *Factores que influyen en la adopción y preferencia de modelos de enseñanza*, que a su vez está dividida en cuatro subcategorías: a) *Influencia Docente*; b) *Planeación, Desarrollo de Capacidades*; c) *Creencias y Valores Pedagógicos*; y d) *Evaluación y Rendimiento Académico*. Por otra parte, la segunda categoría se denomina *Desempeño del egresado* y está integrada por dos subcategorías: a) *Competencias y Habilidades Administrativas*; y, b) *Seguimiento del Egresado*. A continuación, la descripción de ellas.

B.1 Categoría: Factores que influyen en la adopción y preferencia de modelos de enseñanza

En esta categoría se analiza y se pretende comprender, a partir de procesos reflexivos, los elementos que se configuran y son determinantes para que los docentes asuman un modelo de enseñanza que, además, sea aceptado y asumido

por ellos. Se busca interpretar las condiciones que determinan por qué los docentes y las instituciones educativas hacen uso de un modelo en el cual fundamentan su práctica; involucra aspectos organizacionales, preferencias y actitudes, contar con recursos, la formación y actualización permanente, las barreras (sociales, culturales, pedagógicas) y la adaptación de esos modelos a contextos reales para el desempeño exitoso del futuro profesional de la Administración de Empresas.

En ese sentido, investigaciones realizadas sobre modelos educativos permitieron evidenciar que factores como la filosofía y planeación organizacional, investigación e innovación educativa, desarrollo de competencias, gestión de recursos, resistencia al cambio, la actualización permanente del docente y el apoyo institucional son elementos clave que evidencian cómo estos factores inciden en la preferencia de los docentes en asumir un modelo u otro, en función de su aplicabilidad y efectividad percibida en el aula. (Cabrera et al., 2019; Özdemir, 2025).

Esta última parte fue analizada en la categoría anterior, pero desde esa mirada subjetiva del docente; aquí se intenta comprender de qué manera ese entramado de relaciones cobra vida y otorga relevancia a la consolidación de procesos de unión entre teoría y práctica. En ese orden, se señala que los modelos de enseñanza implementados por el docente han marcado las diversas etapas en las que se han formado a los estudiantes a través del tiempo; cada uno de ellos posee características específicas que los diferencian unos de otros y que, casi siempre, dependen de la óptica del docente.

En algunos de esos modelos se percibe al estudiante como un ente pasivo que poco aporta a su proceso de formación mientras que otros se centran en la forma de desarrollar los procesos mentales del estudiante para que se haga partícipe de su propio aprendizaje; otros asumen al estudiante como protagonista y su principal fin es que construya lo que necesita aprender. En ese orden, los principales factores que influyen en la adopción y preferencia de dichos modelos pueden ser variados: puede centrarse en la manera más idónea que le permita al estudiante aprender; también suele ser por elección del docente con lo que él considere, que le permita darse a entender mejor; igualmente, por recomendaciones

generadas por investigaciones o por diversos teóricos que muestran resultados favorables con algún modelo específico de enseñanza.

Ahora bien, cada uno de esos modelos tiene aportes interesantes al proceso de enseñanza y aprendizaje, que al ser complementados enriquecen la actividad educativa. Por lo que, en ocasiones enfocarse en un solo modelo puede generar pérdida del interés por aprender por parte del estudiante, y el docente se puede ver obsoleto al no implementar cambios en su práctica. Esto se puede observar desde esas dimensiones normativas, tecnológicas, culturales y actitudinales que influyen precisamente en la adopción de un modelo de enseñanza

Existe la sentida necesidad de que se integre el uso de tecnologías e inteligencia artificial a las prácticas pedagógicas del docente, pues señalan los informantes considerar no solo la infraestructura y normativas institucionales, sino también las prácticas que se comparten entre los miembros de la institución, con carácter formativo que en muchas ocasiones condicionan el éxito o fracaso de dichas prácticas (Aguilar Cuenca et al., 2025; UNESCO, 2025). Algunas de las respuestas facilitadas por los informantes clave en cuanto a los factores que influyen en la adopción y preferencia de modelos de enseñanza son las siguientes:

I1: "Pues en el programa nosotros... debemos respetar las políticas y el contenido de la materia"

I2: "Bueno, yo siento que todavía hay muchas barreras, muchas brechas en lo que es el tema de la tecnología y la IA"

I4: "La resistencia al cambio de algunos actores, no solamente de los estudiantes, sino también de los escenarios"

I6: "En principio hay una situación cultural. Los estudiantes vienen de una formación en una primaria, en una secundaria y traen como un paradigma de estudio que no favorece mucho el que uno pueda tener esa apertura"

Se evidencia en los testimonios que existen diversos factores y barreras que afectan la adopción y aplicación de modelos de enseñanza, concretamente en lo que hace referencia al uso de tecnologías y la inteligencia artificial (IA) en la práctica pedagógica. Los informantes expresan que es necesario respetar las políticas y el contenido de la materia; esto puede considerarse como una limitación, dado que

cada día el conocimiento avanza a pasos agigantados. Es decir, los docentes deben ejecutar su práctica pedagógica conforme a los lineamientos institucionales preestablecidos, lo que puede mermar la creatividad, innovación y adaptación de modelos a contextos reales.

Se puede pensar que lo anterior aumenta la brecha tecnológica y de acceso a la IA, pues son diversos los obstáculos que impiden o dificultan integrar estas tecnologías en la educación, bien por escasez o falta de recursos óptimos, o por resistencia al cambio tanto de docentes que se ciñen a un programa curricular y no superan esas barreras creadas por ellos mismos en sus prácticas, donde los aspectos personales inciden mucho para asumir prácticas pedagógicas mediadas por tecnologías. Otro factor que incide es que los estudiantes llegan con modelos formativos previos lo que complica que se abran a nuevas formas de aprender; esto supone un reto mayor para el docente.

Como se puede evidenciar son muchos los factores que influyen en la implementación de modelos educativos que favorezcan la enseñanza y, sobre todo, que se permita la innovación, que a su vez incide en una exitosa inserción en el mundo laboral. Algunos de los factores que influyen son la resistencia de las instituciones con respecto a que el docente implemente cambios que fortalezcan su quehacer, por no estar acorde con las políticas institucionales. Otro de los factores es que hay falencias en cuanto al uso de tecnologías, lo que de algún modo no permite implementar modelos de enseñanza innovadores, mientras que otros docentes manifiestan que la formación previa de los estudiantes les dificulta adaptarse a modelos distintos al que ya conocían.

Esta categoría denominada Factores que influyen en la adopción y preferencia de modelos de enseñanza está conformada por cuatro subcategorías: a) Influencia docente; b) Planeación para el Desarrollo de Potencialidades; c) Estrategias Pedagógicas; y, d) Evaluación y Rendimiento Académico.

B.1.1 Subcategoría Influencia Docente

Los docentes tienen una gran influencia a lo largo de la formación del estudiante; por ello, la responsabilidad que recae sobre éste, no se limita solo a transmitir contenidos en el aula de clase con el fin de generar productos en el que

se pueda evidenciar que los estudiantes lograron los objetivos planteados, va más allá de eso. Cumple funciones importantes como planear el proceso de enseñanza para el aprendizaje del sujeto que se educa, guiar a los participantes para que construyan de manera significativa sus aprendizajes, incentivar el pensamiento crítico y reflexivo, motivar e impulsar al estudiante a ser mejores en todo lo que decidan emprender; por lo que, al hacer referencia a la influencia del docente, es preciso despojarnos de creencias y entender todo lo que realiza en beneficio del aprendizaje significativo, siempre apuntando a la calidad.

Se asume esta subcategoría, Influencia del docente, como esa competencia que posee el profesor y le sirve para estimular, guiar y facilitar procesos de aprendizaje, así como las habilidades para incorporar herramientas digitales de manera creativa e innovadora, que consolide procesos educativos de calidad (Saborío-Taylor, 2024). Se afirma que el rol del docente es decisivo pues tiene la responsabilidad de adoptar, integrar y hacer efectivo el uso de modelos de enseñanza que consoliden procesos cargados de experiencias pedagógicas y enriquecedoras para mostrar a los estudiantes lo mejor de sí mismos con miras a una formación plena.

Educación, implica formar individuos competentes, capaces de responder a los requerimientos de la sociedad; es por ello que la presencia del docente busca garantizar ese proceso formativo, identificando la manera en que ha contribuido al fortalecimiento de competencias académicas. A continuación, se evidencian las opiniones que los informantes clave ofrecieron al respecto en lo referente a la influencia docente:

I1 “En la motivación del estudiante, o sea, las experiencias vividas personalmente las llevo a práctica para que el estudiante se sienta motivado. Las experiencias de los grandes empresarios se las doy a conocer para que ellos sepan cómo se va formando liderazgo en el día a día”

I2: “Yo diría que muchísimo. Porque yo trato de siempre orientarlos hacia cómo es la vida laboral de verdad, porque muchos de los chicos nunca han trabajado y no saben qué es enfrentarse a esa vida”

I4: “A través de los escenarios de incertidumbre, con análisis de información real, con tomas de decisiones, bajo presión y sobre todo visión estratégica”

Según lo expuesto por los informantes, se evidencia cómo los educadores utilizan diversas estrategias y experiencias para fomentar la motivación, la preparación y el desarrollo de competencias en los estudiantes. En primera instancia, se evidencia que los docentes destacan la importancia de conectar sus experiencias personales de casos de empresarios exitosos para motivar al participante y enseñar el liderazgo de manera práctica y cotidiana. Esto implica un enfoque vivencial y aplicado que busca inspirar a los alumnos mediante ejemplos reales. Los informantes destacan la orientación hacia la realidad del mundo laboral, especialmente para estudiantes sin experiencia previa; lo que se desea, es preparar a los estudiantes para los desafíos reales del trabajo, cerrando la brecha entre teoría y práctica.

Estos testimonios muestran una práctica pedagógica cargada de compromiso por parte de los docentes quienes van más allá de la enseñanza tradicional, creando contextos reales y desafiantes donde promueven potencialidades en los estudiantes, concretamente de la carrera de administración y evidencian, desde sus propias voces, la importancia de una práctica situada o contextualizada, así como el desarrollo de habilidades estratégicas en la formación de los estudiantes facilitando a ellos, herramientas necesarias para enfrentar la realidad laboral en contextos complejos. En conjunto, los testimonios evidencian un modelo educativo basado en el aprendizaje experiencial, el contacto con la realidad del entorno laboral y el desarrollo de competencias de liderazgo; incluso la toma de decisiones en condiciones de incertidumbre.

B.1.2 Subcategoría Planeación para el desarrollo de potencialidades

La planificación, hace referencia a un diseño que sigue un plan específico, sistemático y organizado para generar acciones estratégicas dirigidas a identificar, estimular y potenciar las habilidades (innatas o adquiridas) de los sujetos, grupos u organizaciones; involucra, definir objetivos y metas concretas para el logro de estos. En este caso, la formación integral de los futuros profesionales de la Administración

de Empresas por lo que se requiere autoconocimiento, aprendizaje permanente y apoyo emocional como factores relevantes para alcanzar su máximo potencial.

Las empresas dentro de sus funciones tienen a la planificación como elemento fundamental en el que se apoyan las otras funciones de la gerencia, pues permite diseñar acciones concretas para cumplir la misión y consolidar los objetivos y metas institucionales. (Weihrich et al, 2017, p.119) La planeación, como expresan los autores, es prioritaria para los procesos administrativos, pero también, para el proceso de enseñanza y aprendizaje y, es que, planear garantiza el éxito, debido a que permite prever eventos y organizar, de acuerdo con los objetivos planteados, todas las situaciones pedagógicas para aprovechar los recursos y el tiempo establecido.

Se asume como un proceso continuo y sistemático que emplea variadas estrategias que conllevan a la formación, capacitación, evaluación y seguimiento, con el fin de consolidar un desarrollo integral de las potencialidades del estudiante. Es un proceso que no solo se centra en lograr capacidades técnicas, sino que también permite el desarrollo de habilidades socioemocionales y cognitivas. De esa manera, los sujetos rinden de forma óptima en todos los aspectos de su vida. Se hace referencia aquí, al desarrollo de habilidades, lo que permite inferir que, como proceso, requiere implementar cambios que vayan más allá de solo transmitir contenidos.

Esto es fundamental cuando lo que se quiere es promover el desarrollo pleno del ser humano, que consolide su crecimiento y realización plena del potencial individual y colectivo. Se pretende formar integralmente al individuo haciendo uso de estrategias que desarrollen en el estudiante competencias como la creatividad, el pensamiento crítico para la toma de decisiones y la resolución de problemas; potencialidades que le posibilitan al futuro egresado enfrentar los cambios educativos, laborales o sociales. En consecuencia, desde la planeación se busca la implementación de estrategias que fortalezcan el desarrollo de habilidades específicas en ese proceso de formación integral del estudiante. Al respecto, los informantes clave indicaron lo siguiente:

I1: "A través de la investigación, talleres en clase, consulta, investigación"

I2: “se utilizan talleres, actividades prácticas, todo lo que obligue al estudiante de alguna manera a asociar el conocimiento con algo que ellos hacen todos los días”

I4: “A través de actividades de investigación que demandan asignaciones de roles en liderazgo, proyectos grupales y dinámicas cooperativas.

I6: “planteo situaciones, análisis de casos, inclusive muchas veces en escenarios reales de empresa, porque es nuestra administración de empresas, donde se plantea la solución de problemas desde la óptica de cada quien y lo más importante es la fundamentación que cada quien le dé a la alternativa de esa solución de problemas”

Estos testimonios, muestran la diversidad de estrategias que emplean los docentes al momento de planificar, centradas en la investigación como el eje que activa el proceso de indagación eficaz y participativo que permite el desarrollo integral del estudiante a partir de actividades estratégicas para el trabajo en equipo; por lo que, los docentes, planifican actividades para el desarrollo de habilidades en proyectos grupales, dinámicas cooperativas, investigaciones, análisis de casos, asignación de roles, actividades prácticas, talleres, entre otros. Esto provee al estudiante de herramientas idóneas que le permitan la resolución de problemas a partir de la relación de lo aprendido en un contexto real de aplicación.

En concordancia Perdomo et. al., (2024) señalan que los programas educativos deben adoptar un enfoque más holístico, integrando estas experiencias en el currículo y capacitando mejor a los estudiantes para el mercado laboral. (p.452) Los programas educativos deben ofrecer una preparación académica más integral donde se evidencie la importancia de la teoría en la práctica, lo que fortalece el perfil profesional del estudiante recién egresado y por lo tanto ofrece posibilidades para una óptima inclusión en el campo laboral. Proponen algunas opciones como el uso e implementación de estrategias como talleres prácticos, estudios de caso, proyectos colaborativos, simulaciones y prácticas profesionales. Por lo que puede afirmarse, que es solo a través de la planificación consciente que el docente logra implementar estrategias pedagógicas distintas que conllevan la construcción del aprendizaje significativo a partir de su participación activa.

B.1.3 Subcategoría Estrategias Pedagógicas.

Las estrategias son herramientas y métodos que fortalecen el trabajo del docente con el fin de promover el aprendizaje y hacerlo más dinámico, reflexivo y favorecedor en la formación del estudiante, así como lo señalan Gamboa et al., (2013) son labores que el docente ejecuta para proveer un desarrollo integral y un aprendizaje efectivo en los estudiantes. Es por ello que el docente, en esa búsqueda de mejorar, no sólo su práctica pedagógica, sino también que los conocimientos adquiridos tengan relevancia, desarrollan procesos de enseñanza para un aprendizaje significativo, por lo que tienen a su disposición una variedad de elementos de apoyo que se adaptan a las necesidades específicas de sus grupos de estudiantes. Con respecto a este tema los docentes indicaron:

I3: “el aprender haciendo significa que cada tema debe tener una práctica. Absolutamente todos los temas en todas las asignaturas deben mostrarse qué es lo que se hace en la realidad y para qué sirve lo que se enseña”

I4: “Con simulaciones empresariales, con resolución de casos reales y muchas visitas académicas”.

I5: “son los talleres, donde el muchacho lo que se acaba de ver en teoría, tiene que irlo a aplicar en ejercicios o en las empresas que él elija”

I6: “poniendo al estudiante a analizar situaciones que realmente se presentan en escenarios empresariales, en situaciones reales de empresa, y de esa manera pues poner al estudiante a que resuelva, a que analice”

Como se puede evidenciar según lo expuesto por los docentes, dentro de las estrategias más implementadas se encuentran la resolución de problemas y estudios de casos, donde se solicita al estudiante indicar de acuerdo con una realidad específica qué hacer ante una situación hipotética. Este tipo de estrategias, son muy significativas para los estudiantes porque los aparta un poco de las extensas clases magistrales que les son transmitidas por los docentes y llevan la teoría a la práctica resaltando todo aquello que se requiere que el estudiante conozca, entienda y aplique.

En el proceso formativo de un profesional, independientemente de su área de conocimiento, se busca dotar al individuo de todos aquellos elementos que

fortalezcan su quehacer profesional, es por ello que las estrategias pueden representar maneras idóneas de encaminar el proceso formativo, estrategias como las que manifestaron los docentes anteriormente, pues buscan que ese proceso sea revelador para una producción de un buen capital de conocimiento. Estas estrategias tienen su fundamento en el aprender haciendo que involucra que cada contenido curricular debe estar acompañado de actividades en la práctica, pero que además debe ser contextualizada.

Se afirma que no es solo reproducir teoría, es necesario mostrar e incluso demostrar cómo se aplica en la realidad y para qué sirve ese conocimiento. Lo anterior se fundamenta en los principios del aprendizaje experiencial y el aprendizaje basado en la práctica que resaltan la relación entre teoría y acción (práctica) para un aprendizaje para la vida (Kolb, 1984; Ruiz et al., 2025).

B.1.4 Subcategoría Evaluación y Rendimiento Académico

La evaluación es un componente necesario del proceso de enseñanza y de aprendizaje, debido a que no solo se encarga de valorar el progreso del estudiante, sino que, aunado a ello, analiza la autenticidad de la planificación educativa. Además, permite tomar decisiones oportunas para ajustar y mejorar las estrategias y actividades previstas asegurando así una mejor consecución y logro de las metas y propósitos planteados. Quérales et al., (2022) consideran que el proceso de evaluación está ligado a la calidad pues es el proceso que permite evidenciar lo aprendido por los estudiantes, pero además expresarlo en términos de rendimiento. (p. 3). Es a través de la evaluación como proceso tendente a la mejora, que se logran los cambios suficientes para que se aprenda de forma eficiente.

De lo anterior que, esta subcategoría concreta acciones y procesos a partir de los cuales se analiza, valora e interpreta el nivel de logro que consiguen los estudiantes en la ejecución de sus deberes dentro del contexto educativo; involucra, por lo tanto, evaluaciones formales de acuerdo con las normativas institucionales, así como esos aspectos cualitativos del trabajo pedagógico del estudiante que muchas veces poco se habla y que aporta evidencias que ameritan seguimiento y atención.

Si se considera que el rendimiento académico representa una medida que tiene relación con el desempeño escolar del estudiante y que este se evidencia por medio de calificaciones que se asignan a la adquisición de conocimientos, así como por los cambios de conducta a partir de lo aprendido, se sobreentiende que de ella (la evaluación) depende que algunos factores (internos o externos) mejoren. En el caso de los internos, se pueden indicar la motivación y el tiempo que dedica a estudiar; en cuanto a los aspectos externos, va a depender de la forma en que el docente enseña.

Es decir, el rendimiento académico, no es solo el resultado cuantificable en términos de calificaciones o indicadores; es una expresión integral del proceso formativo en el que se asume la acción pedagógica del hombre en su totalidad por lo que el docente debe asumir un rol integral que le permita diagnosticar, acompañar y perfeccionar el proceso de aprendizaje para garantizar la victoria del estudiante en cuanto al mismo. Con respecto a la manera en que los docentes evalúan, las respuestas de los informantes clave fueron las siguientes:

I2: "Primero se sigue la normativa de la universidad con el tema de evaluaciones que ellos nos establecen, pero adicional a eso uno trata de calificar también cómo se desenvuelve el estudiante"

I3: "Mis evaluaciones realmente se basan en un pensamiento lógico, yo no pongo a los estudiantes a desarrollar un examen literal donde ellos digan muchas cosas, pero a la hora la verdad, no dicen nada, yo les pongo frases, pensamientos para que ellos lo analicen y determinen si eso es cierto o no es cierto"

I5: "a través de las socializaciones de los talleres, a través de los trabajos, a través de exposiciones de temas que los muchachos hagan, que llevan a complementar, lo ha visto en cada uno de los temas durante el programa"

Según las respuestas dadas se puede indicar que el docente debe tomar en cuenta una diversidad de situaciones, que pueden incidir en el desempeño del estudiante; factores como estrategias que utiliza para aprender, motivación, su entorno, estilos de aprendizaje que afectan directamente al futuro profesional. Ante ello, el docente es consciente de la complejidad del proceso de evaluación que no

se trata simplemente de la calificación de productos académicos, sino que busca un equilibrio entre la normativa de la institución, que por lo general es de forma cuantitativa y numérica, complementado con un proceso holístico donde se valora el desempeño del estudiante para la adquisición de competencias, habilidades y destrezas que lo formen para su vida profesional.

B.2 Categoría: Desempeño del Egresado

Los profesionales, al egresar de sus respectivas casas de formación, se enfrentan a desafíos al exponerse a la realidad. Aunque las instituciones les proveen con todos los aprendizajes que consideran necesarios para su desempeño laboral en ocasiones la realidad difiere un poco de lo aprendido en las universidades. Esta categoría explica la apreciación y valoración de las competencias, conocimientos, habilidades y actitudes que el egresado de la carrera de administración de empresas ha desarrollado y que demuestra al completar su formación académica. Permite considerar en qué medida el egresado cumple con el perfil de egreso definido por la institución educativa, es decir, si está capacitado para desempeñarse eficazmente en su campo profesional y contribuir positivamente a la sociedad.

En cuanto al desempeño, este va a depender más del individuo, de sus deseos de superación, de los desafíos que afronte y de la necesidad de seguir en formación constante, entendiendo que el área profesional en la que se desenvuelve es dinámica y cambiante; por lo que, el desempeño del egresado, puede pensarse como un indicador en cuanto al logro del aprendizaje, pero además de la calidad de la formación recibida. Se evalúa al egresado en el cumplimiento de sus funciones, su capacidad de comunicarse con otros, proveer soluciones en su contexto profesional lo que permite identificar fortalezas y debilidades. En consecuencia, es primordial que se tomen decisiones encaminadas con la mejora permanente de la práctica pedagógica.

Como se mencionó, a partir del desempeño del egresado y de su inserción en el campo laboral se puede determinar la calidad de la enseñanza impartida por las universidades y si es pertinente con los requerimientos de su ámbito laboral, por lo que se puede inferir que hay una correspondencia significativa entre formación y desempeño; los profesionales que se encuentran integralmente formados podrán

ejercer su rol profesional de forma óptima. (Correal-Cuervo et al., 2021, p.115) La formación del egresado es una parte importante dentro de su perfil profesional, debido a que, como se mencionó, la función principal de la universidad es dotar a los individuos de todas las herramientas que requieran al momento de desempeñarse en entornos laborales.

De allí, la necesidad urgente de cambiar los objetivos de las instituciones de acuerdo a cómo van cambiando los requerimientos en los entornos laborales. Esta categoría se denomina Desempeño del egresado y está subdividida a su vez por dos subcategorías: la primera denominada *Competencias y Habilidades Administrativas* y la segunda *Seguimiento del Egresado*.

B.2.1 Subcategoría Competencias y Habilidades Administrativas

En este apartado se hace referencia a las competencias y habilidades administrativas adquiridas por los egresados, que, si bien las universidades proveen a los estudiantes de todos los aspectos teóricos de acuerdo con su perfil de egreso, en ocasiones las competencias y habilidades las logran desarrollar luego de egresar; es decir, al llegar a la realidad o al adquirir experiencia en el contexto de trabajo. Por lo que se insiste en que la idea no radica en solo proveer la parte teórica, es decir, solo contar con las bases conceptuales, sino que a su vez tenga competencias específicas, habilidades, destrezas y conocimientos actualizados donde se involucre la teoría adquirida en lo práctico para desenvolverse en cualquier espacio laboral. Esta formación contempla por parte del egresado la adquisición de conocimientos técnicos específicos de su área profesional, así como también el desarrollo de habilidades desde lo socioemocional y actitudes que le posibiliten relaciones sanas y armónicas para adaptarse con éxito a contextos reales, como el laboral o social. (García et al, 2019, p.3)

Ahora bien, a continuación, se podrá evidenciar las respuestas facilitadas por los informantes clave acerca de las competencias y habilidades que requieren los egresados. Por una parte, mencionan las que son más aplicadas por los egresados al momento de iniciar su ejercicio profesional en el área correspondiente y, por otra parte, áreas que debe fortalecer para poder ingresar al mercado laboral. Algunas de las respuestas, suministradas por los informantes:

I1: “Liderazgo, el liderazgo muy bueno, siempre lo aplican... una crítica que nos hacemos a sí mismos, creo que todo administrador de empresa debe manejar varios idiomas, el segundo idioma, que allí estamos cortos, creo que el inglés”

I2: Bueno, los egresados de Administración de Empresas de nuestra universidad normalmente son personas competentes en el ámbito creativo...El tema de la lectoescritura, la oratoria y la redacción son temas que, aunque los estudiantes no crean han ido abandonando por todo el tema de las ideas y todo el tema de la tecnología. Entonces ahora todo se lo dejan a ellos y ellos cada vez han perdido más esa capacidad. Y cuando uno está en el entorno laboral se nota muchísimo más cuando uno tiene esas habilidades.

I4: “La gestión administrativa y la capacidad de análisis de problemas... considero que hay que robustecer las competencias sobre todo en otros idiomas y en el pensamiento estratégico y liderazgo”.

I5: “Yo creo que nuestros egresados, una de las mayores competencias o habilidades es el liderazgo. Se nota en las empresas cómo nuestros egresados toman el timón, están a la vanguardia para aplicar esos últimos conocimientos, todo lo que está en innovación en sus empresas, cómo se esfuerzan por ir al día”

I6: “el inglés, tenemos que decirlo, porque el inglés es el idioma universal. Se insiste mucho en eso, sigue siendo la barrera para muchos egresados nuestros el dominio del idioma inglés. Y lo otro es el que tomen decisiones”.

Se enfatiza de estos testimonios, que los egresados de Administración de Empresas se destacan consistentemente por su fuerte liderazgo, habilidad que demuestran al tomar la iniciativa en sus empresas, aplicar nuevos conocimientos, y mantenerse a la vanguardia de la innovación (I1, I5). Además, se les considera competentes en la gestión administrativa y en la capacidad creativa (I2, I4).

Los profesionales de la docencia están claros en que existen barreras, y áreas críticas que necesitan ser trabajadas para superarlas y que los egresados logren el éxito profesional. El inglés, es una de las principales barreras que se

identifica; esta es una dificultad que se debe resolver pues se considera este idioma como universal por lo que su desconocimiento se constituye como una gran debilidad de muchos egresados que limita su desempeño profesional (I1, I4, I6). Otras áreas de mejora importantes a ser atendidas incluyen las habilidades comunicativas y analíticas. Se percibe una disminución en la lectoescritura, redacción y oratoria (I2), así como la necesidad de fortalecer el pensamiento estratégico y la capacidad para tomar decisiones (I4, I6). Esta pérdida de habilidades de comunicación escrita y oral se atribuye al uso excesivo de la tecnología, lo cual se nota claramente en el entorno laboral (I2).

En síntesis, el liderazgo emerge como una competencia esencial y firme que poseen los egresados en Administración de Empresas, quienes consolidan competencias para asumir la gerencia en las organizaciones pudiendo producir cambios necesarios en contextos laborales dinámicos y complejos. Esto involucra, administrar con visión estratégica, inspirar a su equipo, asimismo emplear el pensamiento estratégico dirigido a la consecución de metas organizacionales, donde se resalta la adaptación y la transformación como factores definitivos para el éxito profesional (Gómez, 2023).

Finalmente, se interpreta que el liderazgo no debe ser asumido solo como una función del gerente, sino como una competencia general que involucra la misión, visión, estrategia y acción que estimule al profesional de la administración para enfrentar los desafíos de la organización. Se destaca la necesidad de fortalecer competencias cognitivas como el pensamiento estratégico y la capacidad analítica, capacidades decisivas para anticipar escenarios, planificar a mediano y largo plazo, y adaptar estrategias con coherencia, bajo un liderazgo que inspire y dirija equipos hacia objetivos organizacionales claros y efectivos. Estas competencias configuran los pilares para una formación integral y el éxito profesional de los egresados.

B.2.2 Subcategoría Seguimiento del Egresado

Las universidades requieren de evaluación y actualización continua, y una manera de hacerlo es a través del seguimiento de los egresados. El graduado se puede convertir en una buena fuente de retroalimentación, pues además que ya posee la formación universitaria completa, también está llevando a la práctica lo

aprendido pudiendo dar una visión completa de la teoría en la práctica; aspecto necesario para valorar la calidad de la educación recibida y pertinencia con el entorno laboral.

El seguimiento a egresados es una herramienta útil para responder preguntas fundamentales como ¿La formación fue eficiente para el trabajo? ¿El mercado laboral valora a nuestros profesionales? ¿La especialización de los graduados satisface las necesidades del país? Al responder estas preguntas, la universidad determina si está cumpliendo cabalmente su función y si sus objetivos educativos y curriculares se están alcanzando. (García et al., 2019, p. 2) No cabe duda que dicho seguimiento más que una tendencia es una necesidad para que las universidades se mantengan actualizadas.

En ese orden, con respecto al conocimiento de los docentes sobre el seguimiento de los egresados, los informantes manifestaron lo siguiente:

I2: “Normalmente las universidades siempre hacen un sondeo de cómo están los egresados y se generan algunos indicadores de la participación que tenemos y cómo hemos sido. Pero eso ya lo hace directamente la universidad a la que se ha inscrito cada uno.”

I3: “la universidad sí le ha hecho seguimiento a los egresados, incluso ha establecido seminarios y programas donde ellos tratan de fortalecer de pronto algunas carencias que se manifiesten a través de diferentes encuestas o entrevistas y la facultad ha estado muy pendiente de ese aspecto.”

I4: “Se realizan a través de las encuestas a los empleadores, los compañeros empresariales, también actividades de educación continua y algunos contactos o actividades que se hacen con los egresados.”

Con estos resultados, se evidencia que la universidad cuenta con un proceso de seguimiento a los egresados que es formal, sistémico y orientado a la acción. No solo se dedican a preguntar a los graduados y empresas empleadoras cómo les va, sino que utilizan esa información para implementar programas de apoyo y mejora. Aquí también se muestran diferentes maneras en que la universidad realiza el seguimiento y evaluación a sus egresados para mejorar la relación con ellos y

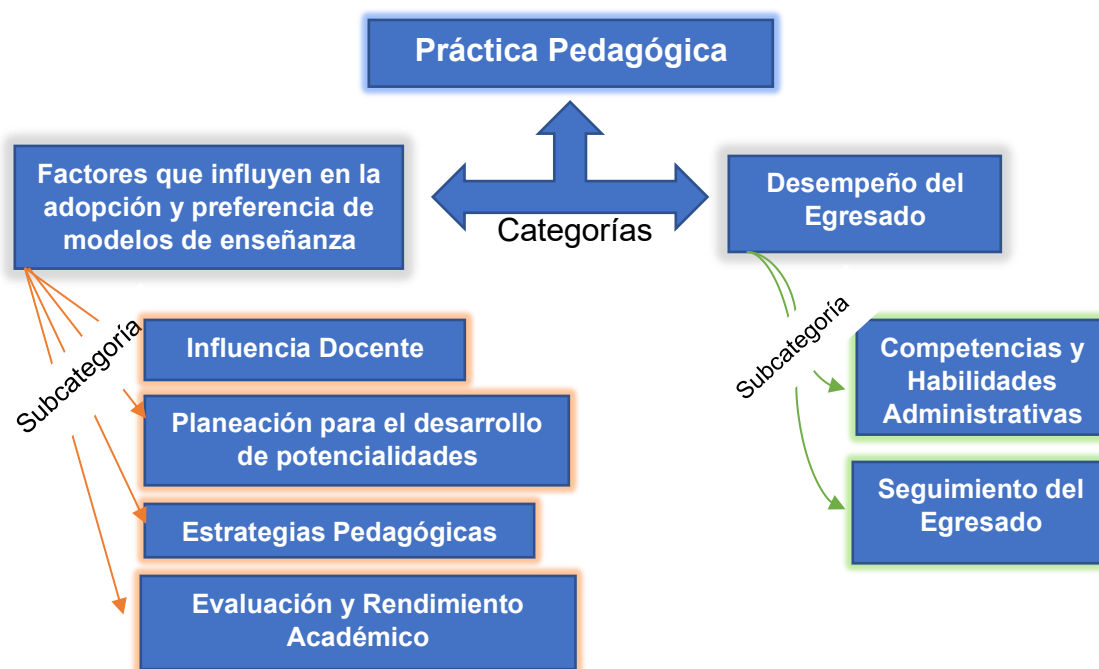
fortalecer aspectos de la formación profesional. En conjunto, estos reflejan un sistema de seguimiento integral que combina encuestas, contacto directo y programas de formación continua para apoyar a los egresados y mejorar la calidad educativa.

Tabla 13
Resumen de la unidad temática Práctica Pedagógica

UNIDAD TEMÁTICA	CATEGORÍAS	SUBCATEGORÍAS
Práctica pedagógica	Factores que influyen en la adopción y preferencia de modelos de enseñanza	Influencia Docente Planeación para el desarrollo de potencialidades Estrategias Pedagógicas Evaluación y rendimiento académico
	Desempeño del Egresado	Competencias y habilidades administrativas Seguimiento del egresado

Nota: elaborado por el investigador (2025)

Figura 2
Unidad Temática Práctica Pedagógica



C.UNIDAD TEMÁTICA MODELO DE ENSEÑANZA

Los modelos de enseñanza son estructuras donde se conjugan teoría y práctica que permiten adecuar las habilidades del docente en correspondencia con ello; allí se presentan actividades que el profesor puede y debe utilizar para proporcionar el aprendizaje. Buscan mejorar la incorporación de conocimientos, el fomento de destrezas, así como mejorar las actitudes, teniendo siempre en cuenta que el estudiante es un ser con características únicas; de igual modo, debe considerar en todo momento el contexto. En la presente unidad temática se van a analizar los factores presentes en los modelos de enseñanza empleados por los docentes, las dificultades, la gestión en el aula, entre otros.

Existen diversos modelos de enseñanza que varían según el enfoque pedagógico. Entre los más conocidos se encuentran el modelo tradicional, centrado en la transmisión de conocimientos por parte del docente; el modelo constructivista, promotor de la construcción activa del conocimiento por parte del estudiante a través de la interacción y el descubrimiento; también el modelo colaborativo, que destaca el trabajo en equipo y el aprendizaje social; el modelo dialógico que busca el desarrollo del pensamiento crítico a partir de establecer relaciones para la comunicación y el dialogo en contextos cambiantes. Cada uno de ellos tiene fortalezas y limitaciones, y su elección depende de los objetivos educativos y las necesidades específicas del grupo; lo que sí se constituye de vital importancia es que el docente requiere conocer los diferentes tipos de modelos para poder adecuarlos a las necesidades de la unidad curricular, el contexto y los estudiantes.

Al respecto, Calderón (2023) expresa que, en el contexto universitario, se está generando un cambio impulsado por la forma en que se han integrado nuevos proyectos educativos, así como por el uso y empleo de las TIC como herramientas que fomentan el trabajo en colaboración, lo que conduce a que las universidades asuman una nueva forma de ejecutar su práctica en la que se involucren recursos tecnológicos. Esto lleva a la necesidad de realizar evaluaciones para adaptar los modelos institucionales a esa nueva realidad.

La aplicación adecuada de un modelo de enseñanza contribuye a mejorar la motivación, fomentar el pensamiento crítico y facilitar la adaptación a diferentes

modos de aprendizaje. Asimismo, la formación continua del docente es esencial a la hora de seleccionar los modelos de manera que respondan eficazmente a los retos educativos. Es por esto que la presente Unidad Temática está organizada en las categorías de Gestión del Aula como Espacio para el Aprendizaje, de la cual emergieron las subcategorías, Competencias Administrativas y la subcategoría Acompañamiento Educativo. La segunda Categoría es Modelo Educativo y sus respectivas subcategorías Enfoque Pedagógico, Formación Docente, Dificultades y Aspectos Primordiales.

C.1 Categoría Gestión del Aula como Espacio para el Aprendizaje

Gestionar el espacio educativo, concretamente el aula, es un aspecto primordial en el proceso educativo. Se refiere a la organización y administración de elementos como el espacio, el tiempo, los recursos incluso la acción de los estudiantes que permitan crear un ambiente propicio para fomentar el aprendizaje. Estas tareas incluyen desde la organización de los contenidos, el diseño de la instrucción hasta el fomento de interacciones pacíficas y la colaboración entre los estudiantes. (Hart y Ramos, 2019. pág. 5). Es así como gestionar el aula implica una parte esencial dentro del rol docente.

Una gestión del aula bien planificada permite al docente anticipar y manejar situaciones diversas, adaptándose a las necesidades de los estudiantes y al contexto educativo; contribuye a que exista atención, participación y convivencia dentro del espacio de enseñanza, lo que favorece el desarrollo integral de los estudiantes. Partiendo de esa idea concreta, se asume como las estrategias y prácticas pedagógicas que conllevan a la participación activa, el compromiso colaborativo y el protagonismo del estudiante en su propio aprendizaje. En cuanto a este tema, los docentes expresaron que algunas de las herramientas empleadas para la gestión del aprendizaje en el aula:

I2: “Haciendo foros, participación en clase y el desarrollo de actividades que les permita a ellos opinar”

I3: “Generalmente se hacen mesas redondas, se hacen trabajos de investigación”

I4: “Con debates académicos, proyectos en equipo, discusiones, guiadas, simulaciones que les gusta mucho y sobre todo que los estudiantes se convierten en un agente activo del aprendizaje.”

I5: a través de talleres, trabajos en grupo, exposiciones, socializaciones, visitas a empresas y después socialización de esos resultados”.

I6: “Asignándoles trabajos en grupo o asignándoles proyectos que sean en grupo con fines específicos, con fines y propósitos muy puntuales para que ellos tengan primero el espacio de integrar grupos y equipos de trabajo. Y segundo, pues obviamente para que tengan que verse forzados, a veces el estudiante es tímido, asumir un rol participativo de cara a los resultados finales del trabajo”

Con estos hallazgos se evidencia el interés del docente por el uso de diferentes estrategias, ya que un aula bien gestionada es aquella donde el diseño de la instrucción se utiliza estratégicamente para promover un ambiente en el que el aprendizaje sea significativo y se promueva el desarrollo integral de los alumnos, preparando un espacio donde se valoren tanto los aspectos cognitivos como los emocionales. Se infiere de las informaciones anteriores que los docentes gestionan actividades y estrategias centradas principalmente en la promoción de relaciones sociales, el aprendizaje cooperativo, así como en estimular al estudiante para que se active como gestor protagonista de su aprendizaje, cuestiones clave para una enseñanza cargada de significado en cualquier espacio donde se promueva una enseñanza para la vida.

C.1.1 Subcategoría Competencias Administrativas

Las competencias se extienden más allá de los conocimientos y habilidades básicas de la formación específica; residen en la capacidad de movilizar el saber para actuar y resolver situaciones complejas, demostrando así la destreza y el dominio profesional adquirido (Castañeda 2015 en Ramos y Otros 2021, p. 9). De allí que en la presente subcategoría se consultó sobre la integración de las competencias necesarias a desarrollar por los estudiantes de la carrera de administración pues las competencias administrativas hacen referencia precisamente a las habilidades, conocimientos y actitudes que debe poseer el

docente para desarrollar en el estudiante los requerimientos curriculares y, de esa forma, pueda desempeñarse efectivamente en el campo de la administración y gestión empresarial al integrar aspectos prácticos, teóricos y humanos.

Los docentes, en general, mencionaron que demandan desarrollar un conjunto integral de competencias que les permita desempeñarse exitosamente en entornos organizacionales dinámicos y competitivos. Estas competencias están orientadas a garantizar la eficiencia, la innovación y la responsabilidad social en la gestión administrativa. En este sentido, los docentes usan una serie de actividades a fin de potenciar las competencias en sus estudiantes; algunas de ellas son:

I2: “hago un planeador de todas mis temáticas y las asocio a esas competencias para saber qué actividades voy a desarrollar”

I3: “un lenguaje sencillo, elegante, pero sencillo, un lenguaje práctico”

I4: “Con proyectos académicos que exigen análisis crítico y trabajo interdisciplinario”

I5: “la socialización. Ahí se trata de que el muchacho genere todas esas competencias necesarias y que el programa de administración de empresas tiene diseñada”

I6: “la parte de condición, facultades, principios y valores humanos... hablandoles del ser, de esa integralidad que nosotros como personas tenemos, sin desconocer la parte humana, sin desconocer que tenemos una parte emocional y la parte de los sentimientos. Si a un estudiante se le enseña a valorar eso, realmente está teniendo mucha formación en ese gran cúmulo de competencias genéricas.”

En este sentido, los docentes resaltan las competencias comunicativas, el pensamiento crítico y la toma de decisiones. Enfatizan la planificación organizada y estratégica como un elemento que garantiza prever las actividades necesarias, los procedimientos, los temas y los contenidos asociados directamente con competencias administrativas, para lograr el desarrollo de las competencias de forma organizada. Para ello, es necesario un lenguaje que permita comprender y aplicar conceptos administrativos, asumiendo una comunicación activa y efectiva a través de la interacción y dinámicas diseñadas concretamente para el programa,

enfaticando el desarrollo integral de las habilidades necesarias para el ámbito empresarial, como lo son tanto las capacidades técnicas y estratégicas, como las habilidades comunicativas.

Un egresado de Administración no puede limitarse a ser un ejecutor de procesos; debe ser un agente de cambio, estrategia y líder adaptable. Las competencias necesarias para triunfar van más allá del conocimiento técnico y se centran en la capacidad de innovar, gestionar personas y tomar decisiones informadas desde posturas críticas, que caracterizan a profesionales formados integralmente.

C.1.2 Subcategoría Acompañamiento Pedagógico.

El Acompañamiento Pedagógico es el conjunto de acciones destinadas a apoyar, guiar y potenciar los procesos de enseñanza-aprendizaje; envuelve ayudar a los estudiantes a construir conocimientos y desarrollar habilidades que les permitan desenvolverse en distintos contextos, como el familiar, social, laboral y ambiental. Además, destaca la importancia de la calidad de la relación, el interés, la comunicación constante y un ambiente de respeto.

Se constituye como una destreza educativa fundamental enfocada en la formación integral del futuro profesional por lo que, los docentes deben estar en permanente actualización. Según Paredes et al. (2025), es una mediación institucional que busca mejorar la práctica pedagógica; por ende, la mejora de lo que aprende el estudiante, a partir de procesos de reflexión, diálogo y producción de conocimientos, todo ello de forma colaborativa y que se puede desarrollar desde lo individual hasta lo grupal por expertos que respaldan a los docentes hacia la mejora de sus prácticas.

En este sentido, se abre el abanico de posibilidades sobre la necesidad de acompañar pedagógicamente al estudiante en su proceso educativo. Si se asume que el acompañamiento es una acción educativa deliberada basada en la cercanía y la mutualidad (afectar y dejarse afectar), su objetivo primordial debe ser potenciar las capacidades del otro, inspirándose a seguir moldeando sus sueños y aspiraciones. (Puerta, 2016, p. 5). Los informantes clave del presente estudio,

establecen el acompañamiento y sostenimiento del aprendizaje de los estudiantes con las siguientes acciones:

I1: “somos una guía, un apoyo para los estudiantes. Nosotros siempre debemos estar allí orientando”

I3: “valorar lo que el estudiante dice, corregirlo de la mejor manera sin que las personas, digamos, se sientan humilladas ni nada de eso”

I4: “Como un apoyo, como un mentor, un facilitador, más que un profesor, es un amigo que motiva a aprender”

I5: “Debe ser siempre un orientador y un guía para los muchachos”

I6: “ser un asesor permanente, estar al pie del estudiante”

Los hallazgos de la entrevista reflejan una concepción del acompañamiento como un proceso cercano, respetuoso y orientador, donde el rol del docente va más allá de la transmisión de conocimientos y se convierte en un guía, consejero y soporte constante para los estudiantes. Cada cita resalta aspectos fundamentales del acompañamiento pedagógico, como la importancia de ser una guía presente y constante que orienta y apoya a los estudiantes en su proceso de aprendizaje; la necesidad de valorar y respetar las ideas y emociones de los estudiantes, corrigiendo con sensibilidad para evitar que se sientan humillados; y la función del acompañante como un facilitador motivador, un amigo que genera una relación de confianza y que promueve el aprendizaje desde un lugar de empatía y cercanía.

Estas posturas reflejan que el acompañamiento pedagógico debe ser formativo y motivador, crear espacios de reflexión crítica y promover la autonomía del estudiante, con un trato humano y respetuoso. Del mismo modo, el acompañamiento es visto como un proceso sistemático, planificado y continuo que facilita el desarrollo integral tanto del aprendizaje como de las relaciones interpersonales en el contexto educativo.

Los testimonios evidencian una interpretación del acompañamiento pedagógico como un proceso integral que combina asesoría técnica con un fuerte componente socioemocional, destacando la confianza, empatía y el compromiso del docente hacia el estudiante.

C2 Categoría: Modelo Educativo

A continuación, esta categoría se introduce para reflexionar acerca de los modelos educativos; factor fundamental en la presente investigación, pues se pretende crear un modelo teórico para la práctica pedagógica del docente en el programa de Administración de Empresas. Los modelos educativos representan más que solo marcos teóricos; son la base que guía la forma en que se construye el conocimiento, se desarrollan habilidades y se transforman actitudes en los estudiantes. Reflexionar sobre ellos implica reconocer que no existe un modelo único ni perfecto, sino diversas propuestas que se adaptan a contextos, objetivos y necesidades educativas específicas.

Los modelos educativos son resúmenes de teorías o enfoques pedagógicos que sirven para orientar a expertos y docentes. Su función principal es guiar la creación y el análisis de los programas de estudio, además de estructurar y organizar el proceso de enseñanza-aprendizaje. (Díaz y Osorio, 2011, p. 4) En ese sentido, se puede decir que ofrecen una visión distinta sobre el rol del profesor, del estudiante y del proceso de enseñanza y aprendizaje, pues reflejan la necesidad de formar individuos críticos, creativos y capaces de enfrentar los retos de un mundo en constante cambio.

En definitiva, la reflexión sobre los modelos educativos llama a un compromiso permanente con la innovación y la humanidad en la educación, al ayudar a la formación de ciudadanos aptos para enfrentarse al campo laboral. La presente categoría se subdivide en cuatro subcategorías con las cuales se pudo abordar un enfoque desde una perspectiva más amplia, cubriendo la formación, dificultades y aspectos considerados prioritarios al momento de adoptar un modelo educativo.

C.2.1 Subcategoría Enfoque Pedagógico

En la presente subcategoría se va a abordar el Enfoque Pedagógico, visto como un marco conceptual que orienta las prácticas educativas, que caracteriza el proceso de enseñanza y aprendizaje, así como la función de los docentes y estudiantes dentro de este. Esta orientación establece los principios, métodos y estrategias y, en algunos casos, actividades que se emplean para facilitar la

adquisición de conocimientos, el desarrollo de habilidades y la formación de los estudiantes.

Se indica que es una construcción teórica que instaura los lineamientos, principios, métodos y estrategias que guían el proceso de enseñanza y aprendizaje dentro de una institución educativa; en ella misma se establecen los contenidos a enseñar, la forma de hacerlo, qué metodologías se utilizan, se orienta sobre la evaluación y otros aspectos fundamentales para facilitar un aprendizaje significativo y coherente con los objetivos formativos. Se suma a lo anterior que vincula la relación entre docente, estudiante y saber, indicando la organización de los contenidos, la metodología y los medios para lograr el desarrollo integral del estudiante (Universidad Ean, 2021). En ese sentido, se abordó a los informantes clave sobre el modelo pedagógico que emplean en sus clases y estas fueron sus respuestas:

I2: “un modelo dialógico crítico... modelo dialógico crítico de nuestra UFPS está basado en el modelo constructivista”.

I3: “el modelo que yo utilizo es el modelo constructivista, porque es que al estudiante hay que enseñarle a que aprenda a hacer. El aprender haciendo es la mejor estrategia que se tiene para que el conocimiento realmente se pueda afianzar y pueda saber el estudiante para qué sirve lo que aprendió.”

I4: “el modelo de enseñanza se fundamenta en un enfoque pedagógico que sea activo, constructivista y práctico, donde el estudiante es el protagonista”

I5: “es el dialógico crítico, que es el modelo que tiene establecida la universidad”

Los hallazgos obtenidos de los informantes reflejan una orientación hacia un modelo dialógico crítico, basado en el constructivismo, que es el marco pedagógico adoptado por la Universidad Francisco de Paula Santander (UFPS) y que guía la práctica educativa de esta institución. Este modelo enfatiza la interacción entre docentes y estudiantes como base para la construcción del conocimiento y el desarrollo de competencias. De igual forma, el modelo Dialógico Crítico es un enfoque pedagógico flexible e inclusivo que concibe la enseñanza como un proceso ético, creativo, de diálogo y transformador. Su principio clave es que el estudiante,

reconocido en todas sus dimensiones, es el protagonista y constructor de su propio aprendizaje, mientras que el docente actúa como orientador y guía. (Urbina 2021. pág. 16)

De acuerdo con esto, se puede evidenciar que el modelo empleado por el personal docente propicia un ambiente donde el diálogo, la discusión crítica y la reflexión son necesarios para que el aprendizaje sea significativo y transformador. La función del docente, según la visión de ellos, es la de orientador, facilitador y mentor, que guía y acompaña a los estudiantes durante el proceso educativo y que potencia el aprendizaje profundo, crítico y contextualizado.

C.2.2 Subcategoría Formación Docente

La formación docente es un aspecto de análisis y estudio permanente en una sociedad en constante cambio, donde los avances y hallazgos a nivel personal y social exigen actualización, comprensión y valoración de elementos que anteriormente no eran tomados en cuenta, como es el caso de la incorporación de tecnologías en todos los ámbitos de la vida del hombre, que obligan al docente a cambiar y actualizar constantemente su práctica. En ese sentido, se concibe la formación docente como un proceso continuo, dinámico e integral.

Ahora bien, para alcanzar la profesionalización, este proceso fusiona diversos elementos esenciales, incluyendo los aspectos teóricos, metodológicos, didácticos, epistemológicos, psicológicos, sociales, filosóficos e históricos de una disciplina. (Arenas y Fernández, 2009, p. 4). Desde este enfoque, la formación implica una serie de aspectos que abarcan desde lo social y metodológico hasta lo cultural, para dotar al profesional que se desempeña en el campo de la educación, de herramientas necesarias que le ayuden en su desempeño durante un período determinado. Bajo esa mirada los docentes, informantes de esta investigación, señalan que esta formación debería estar encaminada en:

I2: “Yo creería que deberían existir capacitaciones para los docentes, enfocadas en temas específicos. Un ejemplo, uso de guía, pero de manera presencial o prácticas pedagógicas, lúdicas, que permitan que el docente, aunque tengamos quince años, veinte años siendo profesores, nunca está mal aprender nuevas estrategias o nuevos métodos”.

I4: “De pronto que los profes tengan metodologías más innovadoras y que adicionalmente esos proyectos de investigación que realizan los estudiantes en el aula de clase se permitan fortalecer para que lleguen a una realidad”.

I6: “la formación docente es clave. Nosotros tenemos una formación para un momento dado y no dudo de que tenemos las calidades para ser docentes, pero las ciencias evolucionan en todos los órdenes. Entonces, uno de los aspectos claves es estar actualizando a ese docente que es el que va a llevar y a transmitir el conocimiento al estudiante y darle el apoyo necesario”.

De los testimonios se evidencia la importancia de la actualización continua y la innovación metodológica en la práctica pedagógica del docente como elementos fundamentales para su ejercicio; se destaca la necesidad de formaciones específicas, prácticas pedagógicas dinámicas y la incorporación de proyectos de investigación vinculados a la realidad, así como el comprender que esa actualización y formación permanente del docente es garantía de que responda a los cambios paradigmáticos en el ámbito educativo.

Los resultados obtenidos, muestran un ejercicio profesional comprometido, donde la preocupación de los docentes sobre la importancia de la formación y actualización continua es una constante en el discurso de los informantes. Estos fragmentos demuestran que los informantes consideran primordial que la capacitación docente sea constante y aplicada, incorporando métodos innovadores y estrategias prácticas, a fin de renovar las prácticas pedagógicas, incluso para profesores con amplia trayectoria.

Asimismo, se hizo la mención de poner énfasis en capacitaciones presenciales y en modalidades lúdicas y prácticas resaltando la necesidad de implementar metodologías activas y participativas que faciliten la enseñanza del docente y, por ende, impactan positivamente en el aprendizaje estudiantil. Esto apunta a la necesidad de espacios formativos donde los profesores actualicen conocimientos y experimenten nuevas formas de enseñar.

C.2.3 Subcategoría Dificultades en la Implementación de Modelos de Enseñanza Innovadores.

Implementar un nuevo modelo lleva implícita la necesidad de cambio e innovación. Aun cuando el diseño teórico puede ser impecable, la traducción de esa filosofía a la práctica diaria del aula se enfrenta a una serie de obstáculos profundamente arraigados en la cultura escolar, la infraestructura y la formación del personal que deben ser trabajados para su superación.

En este apartado, es preciso cuestionarse sobre las dificultades que se pueden presentar al querer implementar un nuevo modelo. Uno de los principales desafíos es el rechazo a las cosas nuevas, sobre todo cuando no se conoce lo suficiente. Muchas veces se observa que es más fácil continuar con métodos tradicionales, que ya dominan, y no caer en el uso de enfoques nuevos que van a dificultar su práctica; esta percepción debe ser superada si en realidad lo que se desea es asumir prácticas pedagógicas para la transformación educativa.

Los informantes del presente estudio reflexionan sobre este tema e indican lo siguiente:

I1: “Pues en el programa nosotros, como todos empleados, debemos respetar las políticas y el contenido de la materia, ¿sí? Y no nos podemos salir de ahí, así sea que uno quiera salirse de ahí, debemos respetarlo, porque son políticas de las universidades y no podemos salirnos del bloque en el marco normativo de la institución”

I2: “Bueno, yo siento que todavía hay muchas barreras, muchas brechas en lo que es el tema de la tecnología y la IA. Entonces, como que hay mucho miedo a adaptarla al tema de la enseñanza como si ella no fuera a dar respuesta a nosotros.”

I4: “La resistencia al cambio de algunos actores, no solamente de los estudiantes, sino también de los escenarios de pronto de las empresas”

I6: “la principal dificultad es de tipo cultural. A eso sumémosle también, en el caso específico de nuestra universidad, y hablo por el caso personal mío con grupos muy grandes, pues la falta de una infraestructura tecnológica suficientemente amplia que permita facilidad muy ágil a conectividad, a

acceso a situaciones que tienen que ver con el uso y manejo de la informática”.

En virtud de los testimonios examinados, se destaca la rigidez institucional y normativa que limita la flexibilidad docente para innovar en los contenidos y métodos, pues se deben respetar las políticas y bloques establecidos por la universidad. Esta situación puede generar una barrera estructural que limita la adaptación pedagógica y obstaculiza la incorporación de nuevas prácticas para el cambio y adecuación a los avances teóricos, metodológicos y pedagógicos en la enseñanza de las diversas áreas del conocimiento; en este caso particular, del campo de la administración.

Los informantes I2 e I4 abordan la resistencia cultural y emocional frente a la tecnología y la inteligencia artificial en la enseñanza; el miedo y la resistencia al cambio se manifiestan en docentes, estudiantes, en la institución y también se perciben en los actores externos, como las empresas. Lo que evidencia que la adopción tecnológica enfrenta barreras socioculturales que van más allá de la infraestructura educativa.

De la interpretación de estos testimonios, se observa que las barreras para la innovación educativa e implementación de otros modelos son tecnológicas, institucionales y culturales. Además, la rigidez normativa y la resistencia al cambio representan obstáculos significativos que requieren intervenciones integrales, como la flexibilización de políticas, formación docente continua y mejoras en infraestructura tecnológica. Estas barreras se interrelacionan y contribuyen a acrecentar la brecha digital y pedagógica que impacta negativamente en la calidad y modernización de la educación superior e implementación de diferentes modelos educativos.

C.2.4. Subcategoría Aspectos Primordiales en los Modelos de Enseñanza

Un modelo de enseñanza se puede asumir como la distribución de teorías y prácticas que establece la forma en que se distribuye la acción educativa; contiene la filosofía que guiará la práctica del docente, los contenidos que se imparten y otros aspectos de relevancia en el proceso de formación integral de los futuros administradores. En ese sentido, debe ser efectivo para lograr el desarrollo pleno

de los profesionales que egresan por lo que se sustenta en pilares interconectados que aseguran un proceso de aprendizaje significativo y duradero.

Estos funcionan como un esquema que ilustra las prácticas y los procesos, tanto actuales como futuros, de una institución educativa, siempre respaldado por una determinada teoría educativa (Correa y Pérez, 2022, p.12). En correspondencia, el modelo pedagógico debe estar bajo el paradigma de una teoría y tratar de anticipar procesos. Los docentes entrevistados consideran que un buen modelo pedagógico para la carrera de administración debería contar con bases teóricas sólidas, unido a elementos prácticos innovadores, sin perder de vista las competencias humanas y tecnológicas, pero, además, la flexibilidad para adaptarse a los cambios sociales y económicos contemporáneos. De allí surgen las siguientes ideas y elementos que provienen de las propias voces de los informantes para que realmente sea efectivo y significativo:

I2: Bueno, en un modelo teórico, aunque no pareciera, siempre debe estar incluida la lúdica

I3: Elementos esenciales, que por ejemplo la universidad amplíe más sus laboratorios, sus partes de sistemas, sus cursos de capacitación y también para los estudiantes en las prácticas empresariales hacerles un excelente seguimiento y que los empresarios donde han estado los practicantes puedan dar su manifestación para que quede una constancia dentro de la universidad del comportamiento y las habilidades de cada estudiante.

I4: Con fundamentos teóricos sólidos, principios éticos, desarrollo de competencias blandas que son muy importantes y la innovación tecnológica.

I5: Pues ahí para en el modelo teórico, como ahí sería incluir que, como la innovación, la creatividad, estar a la vanguardia de las últimas disciplinas administrativas, que la economía naranja

En conjunto, estos hallazgos sugieren que un modelo pedagógico debe ser fundamentado teóricamente, ético, innovador, con una sólida infraestructura y procesos prácticos bien monitoreados, donde se fomenten las competencias técnicas, habilidades blandas y creatividad. Además, debe crear espacios de aprendizaje activos, dinámicos y vinculados a la realidad profesional, para formar

egresados competentes y adaptados a las demandas actuales y futuras de la sociedad.

Es relevante destacar que los docentes consideran la actualización de la estructura física de la institución como un factor importante en la implementación de un buen modelo. Los aspectos primordiales de un modelo de enseñanza exitoso giran en torno a la actividad del estudiante, la mediación intencionada del docente, la evaluación como proceso de mejora y la flexibilidad contextual. Estos elementos, al interactuar, promueven la formación de individuos críticos, competentes y preparados para la complejidad del mundo actual. A continuación, el cierre de esta unidad temática.

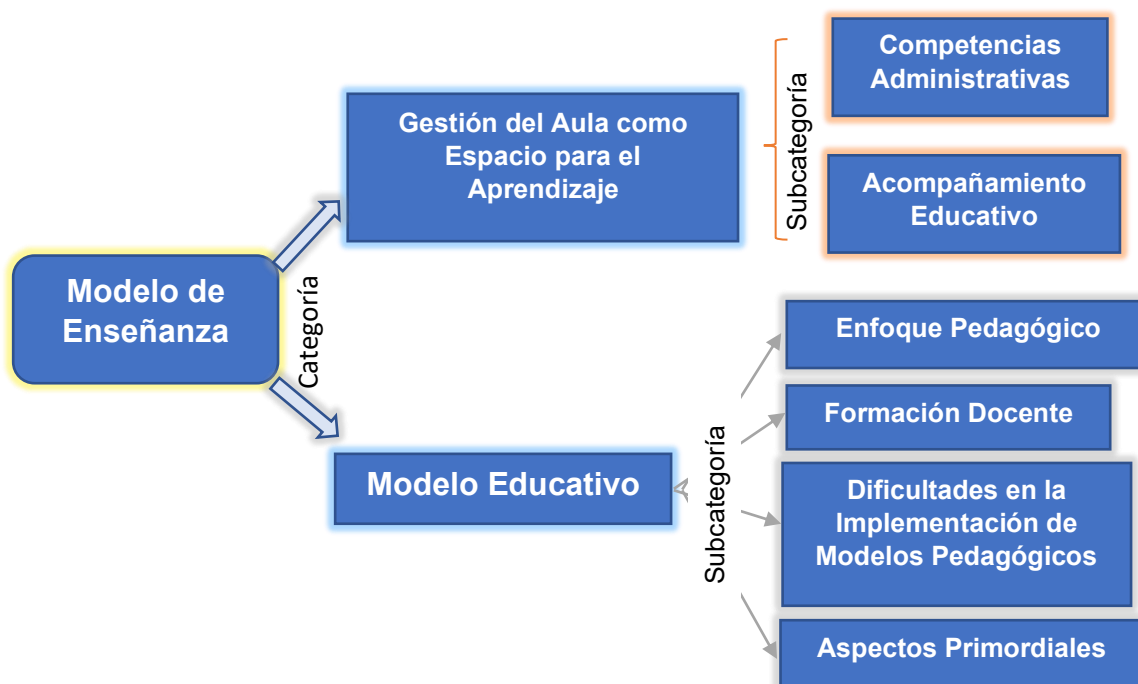
Tabla 14

Resumen de la unidad temática Modelo de Enseñanza

UNIDAD TEMÁTICA	CATEGORÍAS	SUBCATEGORÍAS
Modelo de Enseñanza	Gestión del Aula como espacios para el Aprendizaje	Competencias Administrativas
		Acompañamiento Pedagógico
	Modelo Educativo	Enfoque Pedagógico
		Formación Docente
		Dificultades en la Implementación de Modelos de Enseñanza Innovadores
Aspectos Primordiales en los Modelos de Enseñanza		

Nota: elaborado por el investigador (2025)

Figura 3
Unidad Temática Modelo de Enseñanza



Fase III

Integración de Resultados Cuantitativos - Cualitativos

En investigaciones bajo un diseño mixto secuencial se consigue la combinación de métodos cuantitativos y cualitativos, que enriquecen los hallazgos del presente estudio. Durante el análisis cuantitativo se evidenciaron patrones, tendencias y relaciones estadísticas que permiten describir e integrar con la profundidad analítica del enfoque cualitativo, el cual agregó una comprensión que permitió interpretar el contexto y las experiencias relacionadas con el fenómeno en estudio (Creswell, 2014). Esta combinación de métodos no solo mejora la validez, sino que también proporciona una comprensión más completa en la investigación educativa. Esta complementariedad, permitió la revelación de sustento teórico que enriquece los hallazgos a partir de dos constructos principales: la percepción de los

docentes sobre los modelos de enseñanza y la práctica docente basada en el modelo de enseñanza que utilizan, enriqueciendo la interpretación global del estudio.

Con respecto a la Percepción de los docentes sobre los modelos de enseñanza, los resultados muestran una alta frecuencia en la gestión eficaz del conocimiento y aplicación de los conceptos fundamentales del área administrativa en su práctica profesional, pues con un 86,20% señalan que siempre cumplen estas acciones y un 96,55% que actualizan sus contenidos curriculares. Esto indica un reconocimiento sólido y un compromiso constante por mantenerse actualizado y organizar de manera efectiva el conocimiento en el entorno académico, fundamental para la pertinencia del proceso enseñanza-aprendizaje.

Del testimonio de los informantes se revela una percepción que manifiesta un gran compromiso de hacer uso de modelos de enseñanza que orienten hacia formación integral en la carrera de Administración de Empresas. Esto es fundamental pues deja entrever cómo ejecutan sus prácticas los docentes de administración y cómo esa práctica afecta de alguno modo el aprendizaje de los futuros profesionales. Sumado a ello, los docentes coinciden en enfatizar la importancia de conocer y dominar un enfoque pedagógico que vincule las competencias genéricas institucionales con el perfil profesional del egresado, destacando la necesidad de cultivar el pensamiento crítico, la autonomía y su capacidad de acomodarse a espacios laborales en constante cambio. Un alto porcentaje da la razón en cuanto a que, aunque existen modelos institucionales claros, existe la suficiente flexibilidad para introducir otros enfoques pedagógicos que consoliden una mejor atención a las necesidades desde la práctico y teórico.

Esta percepción implica asumir modelos que promuevan el diálogo, la reflexión y la participación activa, favoreciendo un aprendizaje significativo y contextualizado que prepare integralmente a los futuros administradores. Para ello, coinciden en los docentes en que se mantengan, promuevan y desarrollen relaciones positivas con colegas y estudiantes, a partir de la gestión de sus emociones; de igual forma participan activamente en tutorías y fomentan valores grupales con porcentajes que oscilan entre 79,31% y 93,10% en la categoría de

"siempre". Estas cifras manifiestan un contexto educativo efectivo que favorece la interacción humana y emocional, aspecto que consideran clave para la garantía de éxito al implementar el modelo dialógico crítico arraigado en el hacer diario de los docentes en el proyecto educativo de la universidad que aspiran.

Para ello, resaltan la necesidad de desarrollar competencias como el liderazgo, la comunicación efectiva, la innovación y la creatividad, que se constituyen en elementos centrales de todo modelo de enseñanza que se implemente con tales fines; por lo que, se consolida de vital relevancia el proceso comunicacional donde se transmiten valores, conocimientos, creencias y modelos a ser impartidos por los docentes e incorporados en el futuro accionar de los egresados.

Aquí, las percepciones de los docentes se orientaron hacia una formación integral que no solo comunique conocimientos técnicos, que son necesarios, sino que igualmente concentre en su acción formativa valores éticos, habilidades sociales y una visión crítica del entorno empresarial y social. Esta concepción pedagógica reconoce por parte de los docentes que el desarrollo de la autonomía y el trabajo en equipo son fundamentales para responder a los retos actuales del mercado laboral y la sociedad. Por lo tanto, la percepción de los docentes sobre los modelos de enseñanza está estrechamente vinculada con la formación de profesionales de la administración capaces de enfrentar escenarios complejos con pensamiento crítico, responsabilidad social y capacidad para la reinención.

De los testimonios de los informantes, se reconoce que enfrentan desafíos relacionados con la ejecución de prácticas innovadoras, concretamente en lo que se refiere al uso de tecnologías de información y comunicación, así como a la necesidad permanente de actualización en metodologías de enseñanza. Señalan que, para lograr desarrollar habilidades técnicas y de liderazgo, deben fortalecer destrezas para la comunicación y expresión oral o escrita, para lo cual apoyan una formación docente continua que incorpore la capacitación en herramientas digitales, innovación pedagógica y técnicas para manejar la diversidad y los cambios permanentes de su entorno.

Por lo que se hace necesario, de forma urgente, coordinar acciones que promuevan una convivencia donde todos aporten para el cambio. No obstante, un alto porcentaje genera, desde su práctica, la convivencia armónica en el aula (86,21%), un porcentaje menor se muestra más intermitente en la intervención ante conflictos (55,17% siempre, con un 34,48% frecuente). Esto sugiere que, aunque existe una intención clara de mantener un ambiente positivo, podrían presentarse retos precisos para la resolución profunda y constante de situaciones conflictivas, lo que abre una oportunidad para fortalecer la formación y las estrategias en resolución de conflictos y convivencia dentro de la práctica pedagógica del docente.

Lo anterior implica la promoción de relaciones personales sólidas entre todos los actores, principalmente entre docentes y estudiantes, que beneficien un clima hacia la construcción de un trabajo positivo y colaborativo. Por ello, existe la necesidad de trabajar y construir de forma permanente destrezas personales como la comunicación asertiva, la empatía y la capacidad de trabajo en equipo como competencias esenciales para enriquecer estas relaciones. En ese orden, generar y promover la orientación educativa constituye un factor clave para las acciones de tutoría dirigidas tanto a estudiantes, a lo largo de su formación académica y personal, como también a los docentes, para facilitar la identificación de necesidades y potencialidades en un marco de acompañamiento cercano y personalizado.

En ese orden, la Universidad Francisco de Paula Santander (UFPS) tiene una misión y visión que se concretan en el perfil de los egresados, dirigidas precisamente a la gestión y promoción de esos valores en cuanto a la formación de profesionales íntegros, competentes y humanistas, con autonomía para contribuir al desarrollo sostenible que conlleve una actuación ética, proactividad que permita la alineación del talento humano y de recursos materiales que consoliden prácticas para la innovación y adaptación al mundo complejo de la administración. Estos anhelos solo se pueden lograr con docentes altamente comprometidos, competentes y, sobre todo, claros en su rol social; docentes líderes con esos propósitos y contestes con la excelencia y calidad de la UFPS, apoyados en

metodologías presenciales y virtuales que fortalecen la autonomía y el compromiso social del egresado (UFPS, 2017)

Lo anterior recoge los anhelos de los informantes y representa otro aspecto esencial en la percepción sobre los modelos de enseñanza, pues consolida la mirada de una formación desde la ética y ciudadanía de los futuros egresados de Administración; y que los docentes asumen como una responsabilidad inherente a su rol educativo. La promoción de la convivencia escolar va de la mano con esta gestión de valores, ya que un ambiente basado en el respeto, la tolerancia y la cooperación crea las condiciones necesarias para un aprendizaje efectivo y saludable.

Así, la mediación y resolución de conflictos se convierten en prácticas cotidianas dentro del aula, que permiten al docente manejar situaciones de convivencia de manera constructiva y preventiva, y promueven, la formación de competencias personales y sociales como la comunicación, la inteligencia emocional, el liderazgo y la adaptabilidad por parte de los estudiantes, para que cuando deban enfrentar este tipo de situaciones tengan desarrolladas habilidades para un intercambio respetuoso y empático con otros así como el poder resolver problemas no solo en lo personal sino en el ámbito laboral.

Para alcanzar lo anterior, un mecanismo decisivo en la práctica pedagógica es el uso permanente de la evaluación como un proceso que lleva implícitos procesos de retroalimentación para la mejora; se puede asumir así que estos mecanismos del proceso de evaluación se constituyen como espacios que fomentan la autocrítica, la orientación constructiva y la autorregulación del estudiante, incluso del docente. En correspondencia con ello, los docentes informantes destacan que un proceso de evaluación efectivo no solo mejora el rendimiento, sino que también fortalece esa interacción docente y estudiante al promover canales de comunicación para el acompañamiento al estudiante, lo que lleva el compromiso y labor del docente más allá del aula; la evaluación involucra valorar de forma integral el desarrollo del estudiante, pues incorpora todas las dimensiones del ser en formación: ser, convivir, hacer y conocer.

En ese sentido, la práctica pedagógica del docente, a partir del modelo de enseñanza que emplea, debe estar fundamentada en un proceso de planificación que se encuentre adaptado a las necesidades de los estudiantes. De este modo, se puede responder y superar las barreras que se puedan generar durante la formación. La mayoría de los informantes señaló que en un 93,10%, planifica adecuadamente y adapta la enseñanza para atender la diversidad, lo que, para un 89,66%, permite una gestión efectiva del ambiente del aula. Lo anterior demuestra no solo un alto nivel de organización y flexibilidad para responder a las necesidades estudiantiles, aspectos centrales para un modelo pedagógico activo y centrado en el estudiante, sino que, además, evidencia el compromiso de los docentes con la formación integral de los futuros profesionales de la administración.

Al ser comparado con los resultados de la entrevista permite establecer una clara correspondencia donde se evidencia una ejecución de estrategias activas y participativas que buscan la integración teórico-práctica en el proceso formativo. Los docentes manifiestan que en su planificación incorporan el uso de talleres, trabajos en grupo, análisis de casos reales y socializaciones que se constituyen en estrategias clave que promueven la reflexión crítica, la aplicación de conceptos y la colaboración entre estudiantes. Este último elemento, cobra gran importancia en la formación de esas habilidades blandas que se mencionaron. Se evidencia que la planificación de los docentes responde a principios alineados con los modelos dialógico crítico y constructivista y son asumidos por los docentes en su acción de enseñar.

Los docentes informantes centran su mirada en la construcción activa del conocimiento por parte del estudiante, por lo que hacen énfasis en procesos de comunicación activos, la reflexión crítica y el intercambio recíproco de cooperación entre los actores involucrados en la generación de conocimiento para aprehender la realidad, comprenderla y transformarla; una práctica pedagógica que responda a un aprendizaje dinámico y colaborativo, garante de que el estudiante, a partir de sus propios procesos para aprender, y el docente, con su compromiso claro en el proceso de enseñar, diseñen, planeen y creen espacios para el desarrollo de

competencias profesionales que se adapten y respondan a las demandas de una sociedad cada día más compleja.

En ese orden, se requiere que este modelo que se propone asuma el trabajo en equipo para la participación en proyectos en conjunto como una opción que los informantes señalan como muy positiva para una formación integral. En ese sentido, esta dimensión en el análisis realizado cuenta con porcentajes positivos de entre 65,52% y 75,86%, lo que enfatiza la promoción significativa de habilidades colaborativas, aunque con un margen para fortalecer la participación activa y técnica grupal. En consecuencia, son necesarios procesos que promuevan el cambio para asumir el trabajo en equipo desde la participación en investigaciones que reflejen y sienten las bases de un sólido compromiso por mejorar la instrucción, promoviendo mayor flexibilidad y resiliencia docente. A continuación, la Figura 4 que resume lo anterior.

Figura 4
Integración Cuanti-Cuali.



SECCIÓN V

Derivación de Teoría

La práctica pedagógica se encuentra vinculada a los modelos de enseñanza que guían la acción del docente en el espacio educativo. De acuerdo con Shulman (1987), la instrucción se sustenta en ese proceso dinámico de intercambio entre el conocimiento de lo que se enseña (contenido), el conocimiento pedagógico (saber enseñar) y la capacidad para negociar en diversidad de contextos, lo que amerita por parte de los docentes, una constante adaptación y actualización de sus estrategias para satisfacer las diversas necesidades de los estudiantes. Es allí, donde los modelos de enseñanza permiten construir y comprender las múltiples relaciones (docente-estudiante-currículo) que se generan en un espacio educativo al ofrecer marcos teóricos y metodológicos que guían la planificación, ejecución y evaluación de los procesos educativos y permiten describir un fenómeno (Flórez, 2001, p.32)

En el contexto universitario, son considerados como recursos indispensables desde donde se establecen conexiones en interacción continua entre los actores y los elementos del proceso educativo para formar vínculos que permiten establecer relaciones que se encuentran marcadas por procesos de comunicación que involucran la autoconciencia, la reflexión personal y la gestión emocional (Alvarado, 2023, p.4) desde donde se genera y facilita el conocimiento en aspectos fundamentales para el bienestar personal y la toma de decisiones conscientes; en concreto, los modelos orientan la manera en que docente, estudiante y currículo se interconectan para interpretar lo que sucede en la práctica pedagógica.

En este orden, la tarea del docente en su práctica, supera la simple transferencia de conocimientos; implica, conocer, cómo se generan esas relaciones personales, además cómo se desarrollan las destrezas comunicativas y la capacidad para acompañar a los estudiantes en su proceso de formación a través del acompañamiento pedagógico y el desarrollo de competencias

socioemocionales. Una práctica de naturaleza integral debe por lo tanto considerar aspectos académicos, sociales y emocionales. De allí, que requiere flexibilidad en la ejecución e implementación de los modelos de enseñanza; sumado a una toma de conciencia dirigida a la satisfacción de necesidades individuales y colectivas de los actores involucrados.

En ese sentido, la información tanto cuantitativa como cualitativa deja ver un alto compromiso por parte de los docentes en la carrera de Administración de Empresas, quienes dirigen su accionar en modelos de enseñanza que promueven la actualización constante y una gestión efectiva del conocimiento. La percepción que se tiene es fundamental para asegurar que el proceso formativo sea pertinente y relevante, alineándose con los objetivos curriculares y profesionales (Fullan, 2016). Se subraya la importancia de la manera en que integran enfoques pedagógicos para el desarrollo de competencias genéricas, como el pensamiento crítico y la adaptabilidad, con el perfil profesional y, aunque hay una estructura institucional de modelos pedagógicos, la flexibilidad para incorporar propuestas innovadoras se ve como una gran oportunidad para mejorar el proceso educativo (Shulman, 1987).

Desde esa perspectiva se destaca la importancia de promover relaciones positivas entre docentes, estudiantes y colegas; esto contribuye con la promoción de un ambiente ideal para el aprendizaje dialógico y crítico (Freire, 2018) por lo que se hace necesario reforzar la formación en estrategias efectivas para la convivencia y la resolución de conflictos en el aula sumado a la gestión de emociones y la orientación educativa como elementos fundamentales para potenciar la tutoría y el desarrollo personal de los estudiantes. De lo anterior, que se debe propiciar una práctica pedagógica centrada en el desarrollo de competencias que permeen toda la acción docente como el liderazgo, la comunicación efectiva y la creatividad que, en correspondencia con valores éticos, se consolidan como elementos prioritarios para la formación integral de los profesionales comprometidos con el desarrollo sostenible, la ética y la responsabilidad social que egresan de la UFPS.

En ese orden, la presente investigación sobre la práctica pedagógica del docente en el programa de Administración de Empresas de la Universidad Francisco

de Paula Santander de la ciudad de San José de Cúcuta y desde las propias percepciones de los docentes, se pudo evidenciar que la percepción que estos tienen les permite desarrollar su práctica con base a una postura ecléctica de los modelos de enseñanza y así logran atender las necesidades contextuales y sociales del entorno profesional de los futuros administradores, enfocados en preparar líderes competentes para afrontar dinámicas de su contexto laboral y social, con una formación basada en principios éticos y humanos.

Así, lo que perciben los docentes sobre uno u otro modelo, se manifiesta en la manera como determina su práctica profesional; en correspondencia, la concepción que asumen respecto al modelo que aplican condiciona su labor educativa y marca su compromiso con la formación de profesionales integrales y conscientes de su rol en la sociedad, haciendo énfasis en la calidad y pertinencia de la enseñanza, en consonancia con los requerimientos y perfil del programa, así como las expectativas del contexto social donde se forman los administradores para el caso aquí desarrollado.

Cobra mayor sentido a partir de procesos pedagógicos del docente en el programa de Administración de Empresas de la Universidad Francisco de Paula Santander, ubicada en San José de Cúcuta, al interpretar la percepción que tienen sobre los diferentes modelos de enseñanza en la carrera de Administración, y de esta manera, caracterizar su práctica; lo que permitió revelar las concepciones que los docentes tienen respecto al modelo que aplican para el desarrollo de ese conjunto de conocimientos, habilidades, actitudes y valores necesarios para que los futuros egresados tengan un desempeño eficiente.

Se infiere que la práctica pedagógica en la UFPS muestra un carácter hacia el cambio reflexivo y situado, que no solo se afiance en una transferencia automática de la información, sino que lleve implícita la formación de profesionales cargados de habilidades para la innovación y conscientes de su rol social. El docente se concibe como un intermediario en la facilitación para la construcción del conocimiento; comprometido con el desarrollo pleno del estudiante, desarrollador de estrategias que fomentan la participación, el pensamiento crítico y su adaptación. De allí, que la propuesta para el modelo teórico enfatiza la inclusión de los

elementos mencionados que permitan que estos futuros profesionales respondan a los cambios del mercado laboral, pero además que se adapten a un mundo en constante evolución, lo que avala una formación acertada y de excelencia en la formación de Administración de Empresas.

Los resultados de este estudio conforman una silueta del docente que posea una percepción positiva hacia su rol, que, sumado al modelo pedagógico, se refleje en prácticas organizadas, colaborativas y en permanente innovación; que, además, respondan a modelos de enseñanza para el diálogo crítico que conlleve a la formación integral planteada en el plan curricular del programa de Administración de Empresas de la UFPS. Se hace necesario resaltar que aspectos relacionados con el manejo de conflictos entre colegas, así como el uso pedagógico de TIC mostraron un área necesaria a trabajar en los docentes para consolidar competencias específicas en esos aspectos y que no vayan a afectar su práctica pedagógica.

Caso contrario, muestran un alto compromiso hacia la consolidación de espacios educativos seguros y libres donde todos participen en igualdad de condiciones; de igual forma, poseen una percepción positiva sobre los modelos de enseñanza centrados en el diálogo, la crítica constructiva y la generación de saberes desde los propios estudiantes que se manifiesta en la capacidad para complementar elementos académicos, sociales y emocionales, fomentando así un ambiente que favorezca tanto el desarrollo cognitivo como socioemocional de los estudiantes. En este marco, el docente amplía su acción y se consolida como un mediador de conocimientos, promotor de valores y constructor de relaciones humanas edificantes.

De lo anterior, que al asumir los modelos de enseñanza como ese elemento que orienta y ofrece recursos y herramientas para su acción docente, es necesario que el docente haga uso de ellos para apoyar su práctica pedagógica; para lo cual debe interpretarlos y adaptarlos a su contexto particular y a las particularidades de sus estudiantes. De esta manera, se suscita una formación integral que brinda la posibilidad a los estudiantes de Administración de Empresas de otorgar sentido a lo que aprenden, a partir de establecer relaciones que parten de sus experiencias.

Por lo anteriormente expuesto, se deduce que en el discurso de los informantes siempre estuvo presente el compromiso del docente; y es que la efectividad del uso de uno u otro modelo depende de cómo el docente lo complementa con sus conocimientos, competencias y habilidades docentes para provocar un aprendizaje real, significativo y situado.

En conclusión, la práctica pedagógica, debe estar en concordancia con los modelos educativos; debe promover espacios de convivencia fundados en el respeto, la intervención y la resolución de conflictos, favoreciendo la consolidación de habilidades y destrezas para una formación en principios profesionales que serán trasladados al campo laboral. En consecuencia, el profesor no solo edifica saberes conceptuales, también siembra las semillas para el desarrollo integral de sus estudiantes, futuros profesionales de administración de empresas, lo que deja una huella positiva que luego dará frutos en su entorno laboral fomentando la construcción de una educación más humana, participativa y significativa.

SECCIÓN VI

EL MODELO

MODELO TEÓRICO PRÁCTICA PEDAGÓGICA DEL DOCENTE EN EL PROGRAMA ADMINISTRACIÓN DE EMPRESAS BASADO EN LOS MODELOS CRÍTICO DIALÓGICO Y CONSTRUCTIVISTA

Presentación

El presente modelo tiene como finalidad revelar el fenómeno estudiado con base a los resultados obtenidos de la aplicación de un diseño mixto, donde se obtuvo datos cuantitativos como cualitativos para sugerir elementos configuradores que permitan luego, su implementación en el contexto en estudio, para hacer posible una formación integral de los futuros egresados de Administración de empresas.

Se puede señalar que un modelo teórico es la imagen conceptual y ordenada de aspectos relevantes sobre un fenómeno, objeto o proceso de estudio, que permite su comprensión, explicación e interpretación y se establecen como recursos cognitivos que ofrecen la posibilidad de mover el conocimiento transitoriamente del objeto de estudio a una representación complementaria que facilita su análisis y comprensión (Deroncele, 2023 et al.,).

En ese sentido, se asumen como representaciones o construcciones cognitivas que posibilitan reconocer, escribir, estructurar, elaborar, gestionar y apreciar el conjunto de elementos utilizados por los sujetos para resolver una tarea. (Barreto, 1998, p. 146) Al ser construcciones mentales, se les critica principalmente su utilidad en tiempo y espacio donde se implementan. En ese sentido, son conjuntos, formas conceptuales en los que el investigador desea simbolizar y representar aspectos interconectados de procedimientos que ocurren en la realidad. (Bisquerra, 1989, p. 44) En consecuencia, un modelo teórico se asume por parte del autor de esta investigación como el conjunto de nociones, concepciones, percepciones y conceptos que guardan relación con respecto a un objeto y lo representan, a partir de relaciones comunes entre estos elementos para luego

desarticularlos en elementos concretos que posibilitan revelar y comprender el fenómeno en estudio.

Este modelo teórico nace en primer lugar de los resultados y análisis realizados en las fases anteriores; y, en segundo lugar, de la premisa de que es a partir de la práctica pedagógica que se logra un mejor desempeño de los egresados de la Carrera de Administración de Empresas lo que incide positivamente en su inserción en el ámbito laboral; práctica que involucra por parte de los docentes, el compromiso con la formación de profesionales competentes y éticos, idóneos para la gestión, toma decisiones y el liderazgo.

Teniendo en consideración que un modelo es la representación clara que explica una realidad, y que nace de la relación e interacción entre los elementos que lo constituyen, se presenta el modelo que permite explicar y comprender la Práctica Pedagógica del Docente en el Programa Administración de Empresas de la Universidad Francisco de Paula Santander de la ciudad de San José de Cúcuta para la formación integral de los futuros administradores de empresas, por sus siglas PPPAE y que nace a partir de esa reconstrucción de los anhelos expresados desde las voces de los informantes y que sienta sus bases en una educación para la participación activa en los procesos educativos.

Así, el presente modelo se designa como: Modelo para la Práctica Pedagógica en el Programa Administración de Empresas-PPPAE. Se cimienta en la idea de Echeverría y Márquez (2020) quienes exponen que, desde los procesos iniciales de formación de profesionales, es necesario atender elementos prioritarios para la formación integral de los estudiantes por lo que se hace necesario hacer uso de los “productos del conocimiento universal” (p.152) y adecuarlos a las características, necesidades individuales, tendencias y exigencias del contexto social. Por lo que la acción del debe ir más allá de la simple transmisión de contenidos conceptuales que les permite demostrar su experticia teórica, sino que debe promover diversas vías para el logro de aprendizajes significativos en los futuros profesionales.

Se infiere de ello, la importancia de una práctica pedagógica como eje que conecta la acción del docente dentro de contextos pedagógicos para una formación

integral. Se explica a partir de cómo ejecutan sus prácticas los docentes de administración y cómo esa práctica impacta en la satisfacción de necesidades reales de formación integral de los estudiantes. Se observa en el mismo la articulación entre Modelo de Enseñanza, Competencias, Estrategias Pedagógicas, Rol del Docente, Evaluación, Contexto e Integración Profesional y de qué manera estos elementos configuran la formación de un perfil profesional integral con capacidades analíticas, críticas y prácticas que respondan a las exigencias del entorno laboral. Se parte para ello de posesionarse de la práctica pedagógica como un proceso activo en que el docente asume el rol de facilitador, orientador y guía, con una carga valorativa, fundamentalmente, donde promueve competencias como el pensamiento crítico, dirección e independencia.

Propósito

Presentar una explicación teórica que oriente las prácticas pedagógicas a partir de la comprensión de la realidad de la práctica pedagógica para la formación de administradores de empresas altamente competentes para enfrentar desafíos sociales, laborales y éticos, a partir de la acción docente como orientadores, mediadores y guías en los procesos de enseñanza y aprendizaje, fundamentado en la pedagogía moderna como una práctica que facilita su estudio, explicación y uso.

Fundamentos del modelo

El presente modelo, se inscribe en las ciencias de la educación, a partir del análisis integrador de la percepción, práctica y modelos de enseñanza de los docentes del programa de Administración de Empresas, y donde se evidenció que predomina por parte de los docentes enfoques constructivistas y dialógicos críticos, encaminados a fomentar un aprendizaje activo, colaborativo y contextualizado. En consecuencia, se fundamenta desde tres grandes aristas que son los fundamentos Pedagógicos, Legales y Sociológicos que permitan orientar la PPPAE de manera integral y contextualizada, lo que requiere un equilibrio entre lo pedagógico, legal y sociológico con mira a una educación que parte de las individualidades de los

sujetos en formación, inclusiva y para el cambio educativo que responda a las exigencias sociales en cuanto a la formación de profesionales críticos y contestes de su rol social. A continuación, se desarrollan los fundamentos del presente modelo:

Pedagógicos

En este apartado se define el conjunto de teorías y principios educativos que orientan la práctica docente, y que, para el presente modelo se asumen desde la pedagogía moderna, el constructivismo y el modelo dialógico crítico desde donde se expondrán los principales postulados en cuanto a la concepción del aprendizaje, el rol del docente y del estudiante, y las metodologías para la enseñanza. Se busca garantizar con este fundamento una enseñanza reflexiva, interdisciplinaria y encaminada al desarrollo pleno del futuro administrador de empresas (Rivas, 2019).

En consecuencia, el PPPAE, es un modelo que se apoya en la teoría educativa de la pedagogía moderna que expone Mario Alighiero Manacorda en donde establece una relación directa con la práctica del docente que forma administradores de empresas al ofrecer una mirada crítica y para el cambio de la educación en este campo del saber (Manacorda, 1969) En su teoría señala el autor citado que lo primero que debe hacer el docente es fomentar una formación integral en los estudiantes, que más allá de habilidades técnicas y administrativas, para formar profesionales conscientes de su rol social y capaces de actuar éticamente en contextos empresariales con impacto social (Manacorda, 1969, p. 45).

En otras palabras, y refirmando el objetivo de este modelo formar de manera integral para el desarrollo de profesionales íntegros, capaces y con claridad de su rol social, para ello la necesidad de trabajar en principios fundamentales como el trabajo colaborativo, la justicia social y la responsabilidad hacia la comunidad. A partir de ello, y con este modelo, se vincula el aprendizaje con experiencias reales y proyectos colaborativos donde los estudiantes como futuros profesionales de la administración, actúen como agentes de cambio, esto les permite el desarrollo del pensamiento crítico, así como desarrollar habilidades para ser capaz de afectar

positivamente en las organizaciones donde labora y la sociedad de la cual forma parte (Manacorda, 1969, p. 54, 78).

Lo anterior, ofrece al estudiante la posibilidad de asumir un papel activo de su propio aprendizaje lo que convierte la enseñanza en una metodología para la participación real, y donde el docente asume su rol de orientador, facilitador y guía. La perspectiva de este modelo PPPAE reclama al docente su compromiso para desarrollar y consolidar las potencialidades de los futuros administradores no solo para la eficiencia económica, sino para ser protagonistas de cambios estructurales que promuevan la equidad, la sostenibilidad y el bienestar colectivo, alineándose con la idea de educación como instrumento para la emancipación social (Manacorda, 1969, p. 101).

En correspondencia, para este modelo de PPPAE y partiendo de lo señalado en la teoría de la pedagogía moderna de Manacorda, se asume el constructivismo a partir de los puntos de encuentro que centran la importancia del aprendizaje en la actividad constructiva del alumno. En ese sentido, la concepción constructivista se constituye a partir de estas grandes ideas: (a) el sujeto es el responsable final de su proceso de aprendizaje; (b) este, construye el conocimiento por sí mismo por lo que nadie puede suplir esa tarea; (c) relaciona la nueva información con los conocimientos anteriores, momento crucial para la construcción del conocimiento; (d) los conocimientos adquiridos se potencian cuando se establece relaciones con otras áreas; (e) el sujeto otorga significado a las informaciones que recibe; (f) la actividad mental constructiva del alumno se genera a partir de contenidos que son el resultado de un proceso de construcción a nivel social; (g) es necesario establecer redes de apoyo (profesor, compañeros, familia) para establecer la estructura (andamiaje) que favorece la construcción del conocimiento; y, (h) el docente asume el rol de orientador que guía el aprendizaje del estudiante.

En consecuencia, el constructivismo tiene como fin conformar una representación de un conjunto orientado a analizar, explicar y comprender los elementos que constituyen la educación; no debe entenderse como otra teoría del aprendizaje, sino como la médula para explicar cómo se construye el aprendizaje que al complementarse e integrarse con principios, teorías y otras disciplinas forman

un esquema que se orienta analizar, comprender y explicar los procesos de enseñanza y de aprendizaje. (Coll, 2007 citado en Trejo, 2025)

En ese sentido, las teorías examinan y se complementan desde diversos enfoques para declarar cómo se construye el conocimiento. En ese sentido, la teoría de los esquemas subraya que el aprendizaje está ceñido a la competencia mental del sujeto en un momento determinado, y es a partir de la actividad cognitiva que construye el aprendizaje en la interacción con su entorno en donde se involucran otras personas. De igual forma, la teoría de la asimilación de Ausubel aporta al modelo PPPAE que el aprendizaje significativo se genera cuando el sujeto atribuye sentido al contenido que estudia; y, esto ocurre a partir de la estructuración de esquemas de conocimiento derivados de la interacción entre alumno, contenido y profesor.

De manera complementaria, la teoría sociocultural de Vygotsky destaca la incidencia del contexto social en el desarrollo cognitivo, a lo que refiere que el aprendizaje como proceso propio del sujeto se cumple en interacción con mecanismos de interacción social donde las relaciones que se estructuran en el entorno educativo y comunitario desempeñan un papel relevante para la generación y edificación del conocimiento. De lo anterior, se evidencia que, estos enfoques integran procesos internos como del contexto para la construcción del aprendizaje. Se parte de lo anterior, y se añade las ideas que aporta Jean Piaget desde su teoría psicogenética esencial para tal fin (aprendizaje) en donde señala que, aunque los estudiantes construyen el conocimiento individualmente, es necesario al mismo tiempo, interaccionar con otros concretamente el profesor, para promover un aprendizaje realmente significativo.

En ese orden, y en busca de un profesional con un aprendizaje real y significativo el modelo se apoya en la teoría una educación dialógica crítica que se puede definir como una corriente pedagógica diversa y participativa que asume la práctica pedagógica como un ejercicio ético, creativo, dialogante y transformador. (Mejía, Parra y Cática, 2021). En esta teoría planteada por Freire en 1968, señala que los procesos de comunicación a través del dialogo deben ser el foco central de

la acción educativa; además, se constituyen en herramienta para la emancipación y liberación del individuo.

Esta teoría se ajusta al modelo que aquí se presenta por cuanto el estudiante es reconocido en todas sus dimensiones como constructor y protagonista de su propio aprendizaje, de allí que el docente consciente y comprometido con su rol protagónico de orientador, mediador y guía enfatiza la construcción del conocimiento mediante el diálogo pedagógico, a partir de establecer una relación-profesor estudiante que se basa en la comprensión, respeto y el reconocimiento del otro, a través de procesos reflexivos, discusión crítica y desarrollo de potencialidades humanas para aprendizajes significativos.

De igual modo el modelo dialógico crítico, supera la transmisión mecánica de contenidos, al contrario, promueve la construcción de aprendizajes críticos, creativos y complejos que involucra todas las dimensiones del ser humano: sentir, ser, saber, hacer y transformar. (Mejía, Parra y Cática, 2021) Su propósito esencial es orientar las prácticas pedagógicas hacia el desarrollo de competencias que permitan a los estudiantes enfrentar los retos sociales, culturales y éticos actuales coincidiendo con el propósito del modelo PPPAE; a partir de lo anterior, se busca que la práctica pedagógica introduzca el diálogo y la participación en igualdad de condiciones, que consolide y desarrolle la formación de Administradores con pensamiento crítico, transformador y claridad en su compromiso ético y social.

Sociológicos

Desde lo sociológico se parte de las ideas que expone Durkheim, donde señala que la realidad social está constituida por hechos los cuales derivan e inciden en la formación del hombre. La realidad social, por tanto, se concreta en prácticas, hechos, discursos e instituciones creadas y sostenidas socialmente a partir de las cuales se organizan en pro de alcanzar metas y objetivos. En ese contexto, se desarrollan procesos socializadores que generan y establecen relaciones entre el hombre y la construcción del conocimiento.

En ese sentido, la familia y la escuela se convierten en instituciones socializadoras primaria; para luego llegar a las universidades, trabajo y otros

contextos como el laboral que se constituyen en instituciones socializadoras secundarias. (Durkheim, 2001) Esta concepción imprime una característica específica a la educación y es cumplir una función de socialización en los sujetos que aprenden; esto es, que se logra incorporar a los estudiantes dentro de una comunidad, en donde se transmiten y comparte valores, pautas y formas de comportamiento que le permite adecuarse a la misma de forma activa. Por tanto, cumple una función socializadora, pues a través de la educación, los sujetos aprenden a cohabitar, comunicarse e interactuar en diferentes contextos sociales, consolidando su identidad y rol dentro de ese grupo al cual pertenece.

En ese entorno, se desarrollan procesos de socialización y de construcción de la identidad del sujeto; a partir de esa identificación que conlleva un proceso de desarrollo personal, a partir del cual el individuo se constituye como un ser social, en igualdad al otro, pero a su vez diferente, pues cuenta con una serie de necesidades y características que lo hacen ser único e irrepetible. En ese sentido, estos elementos que se generan a partir de las relaciones sociales para el desarrollo y aprendizaje por parte del sujeto, centran su atención en las prácticas que le facultan al sujeto para proporcionar sentido a los aprendizajes que logra.

Coll explica que el sentido es un mecanismo afectivo, motivador y relacional del aprendizaje y es a partir de esa construcción que otorga significado a los aprendizajes que adquiere; pero, esto dependerá en gran medida en que el contenido que se aprende tenga sentido para él por lo que el sentido que los estudiantes asignan al aprendizaje de los contenidos curriculares, es decir, las intenciones, propósitos y expectativas con que se aproximan a la materia de estudio, es un factor de gran relevancia para el aprendizaje. Estos dos elementos, sentido y significado, son dos aspectos complementarios e inseparables en el proceso de construcción del aprendizaje.

Así, se parte de la teoría constructivista como la vía para que los estudiantes de Administración de empresas, como sujetos activos en la generación de conocimientos, procesen la información que recogen en interacción con el contexto real y a partir de ello, cree estructuras cognitivas sólidas para el aprendizaje. Bajo esta mirada, el alumno, los contenidos y su relevancia, así como el rol que

desempeño el docente son los elementos principales implicados en construcción del conocimiento.

En consecuencia, se asume durante todo el modelo el concepto de aprendizaje significativo propuesto por Ausubel a partir del cual se reclama un aprendizaje que supere la adquisición y memorización de contenidos concretos, como conceptos, características, datos, hechos, y se logre un aprendizaje centrado en estrategias que se permitan la puesta en práctica y uso de procesos que promuevan un aprendizaje construido desde la realidad a partir de la solución de problemas del entorno laboral. Es decir, desarrollar métodos conscientes e intencionales para que los futuros administradores realicen trabajos cognitivos, planifiquen, evalúen y autoevalúen su propio aprendizaje, en lugar de centrarse solo en contenidos divorciados de la realidad del entorno laboral en el cual ejercerá el estudiante.

A partir de este enfoque de aprendizaje por estrategias se busca un sujeto que se active para la construcción social del aprendizaje, además de que sea autónomo, capaz de resolver situaciones reales que se le presenten de forma eficiente y efectiva; es decir, se persigue lograr un aprendizaje flexible y transferible a contextos reales para el futuro profesional de administración. De igual manera, se enfatiza que todo lo anterior, debe ir de la mano del desarrollo emocional, social, personal y moral. Por tanto, el aprendizaje no debe limitarse solo a aspectos cognitivos; debe promover una formación integral del hombre desde las dimensiones que como ser humano lo integran.

Legales

El modelo de PPPAE tiene sus fundamentos en el derecho universal a recibir una educación de calidad. En tal sentido, en Colombia, los mismos quedan establecidos en la Constitución Política de Colombia donde se reconoce en su Artículo 67 que la educación es un derecho fundamental, además de un servicio público con función social, donde se resalta la carga del Estado de garantizar las condiciones óptimas necesarias para el docente desarrolle una práctica de calidad,

a partir de la promoción de competencias pedagógicas y técnicas basadas en la interacción activa con los estudiantes y el entorno.

De igual forma, en la Ley 2481 de 2025 se establecen normas para la formación docente en Escuelas Normales, orientando que la práctica pedagógica debe estar conteste con modelos de enseñanza que vinculen teoría y práctica para una formación plena y de excelencia. En esta norma, se promueve que el docente supere la mera transmisión de contenidos, y se transforme en un agente activo hacia la construcción de aprendizajes para la vida, para lo cual debe ajustar su práctica en contextos reales persiguiendo en todo momento la mejora permanente en la formación de los futuros profesionales del país.

En ese sentido, en la Ley General de Educación (Ley 115 de 1994) y algunos lineamientos del Ministerio de Educación Nacional, se insta en la necesidad de garantizar una educación de calidad para lo cual se deben generar programas de formación permanente dirigidos al docente para promover procesos de excelencia, a partir de la interacción constante entre docente, contenidos y entorno social para consolidar un aprendizaje significativo y acertada.

Elementos configuradores

El modelo teórico sobre PPPAE tiene sus cimientos en el análisis integrador como resultado de las Fases I y II, respectivamente a partir de los cuales se presentan dos constructos integradores como son la percepción y la práctica de los docentes a partir de un elemento que los vincula como es el modelo de enseñanza en el que apoyan su práctica pedagógica los docentes del programa de Administración de Empresas. A partir de lo anterior, se evidenció que predominan enfoques constructivistas y dialógicos críticos, orientados a promover una práctica pedagógica asumida como un proceso dinámico a partir del cual el docente ocupa un papel de orientador, facilitador y guía.

Se persigue a partir del mismo, la promoción de competencias fundamentales para los administradores como el pensamiento crítico, liderazgo y autonomía por lo que se proponen estrategias didácticas variadas que consoliden una ejecución en el campo donde se desempeñará. En ese contexto, la retroalimentación se refuerza

como eje esencial para la evaluación formativa, garantizando la construcción permanente del saber y la valoración a partir de procesos reflexivos. Es así, como los docentes integran este proceso de evaluación para la mejora en su experiencia profesional lo que les permite que conecten la teoría con la práctica empresarial, proporcionando herramientas para la resolución de problemas y aplicación real de lo aprendido en el contexto académico al mundo laboral.

Se reconoce la variedad metodológica y evaluación integral para la mejora como elementos que expresan una transición hacia una práctica pedagógica comprometida y centrada en la transformación para lo cual se requiere la formación de profesionales reflexivos y competentes, para actuar frente a los desafíos institucionales y contextuales que inciden en su efectiva incorporación al mundo laboral; por lo que se busca la evolución hacia un enfoque pedagógico innovador, que consolide la formación holística, exhaustiva y plena de los administradores de empresas, al promover un ambiente de aprendizaje cargado de participación activa, en donde se combine teoría práctica y reflexión en la acción a partir de la excelencia académica sin olvidar el compromiso social.

Este modelo, se encuentra integrado por seis dimensiones interrelacionadas:

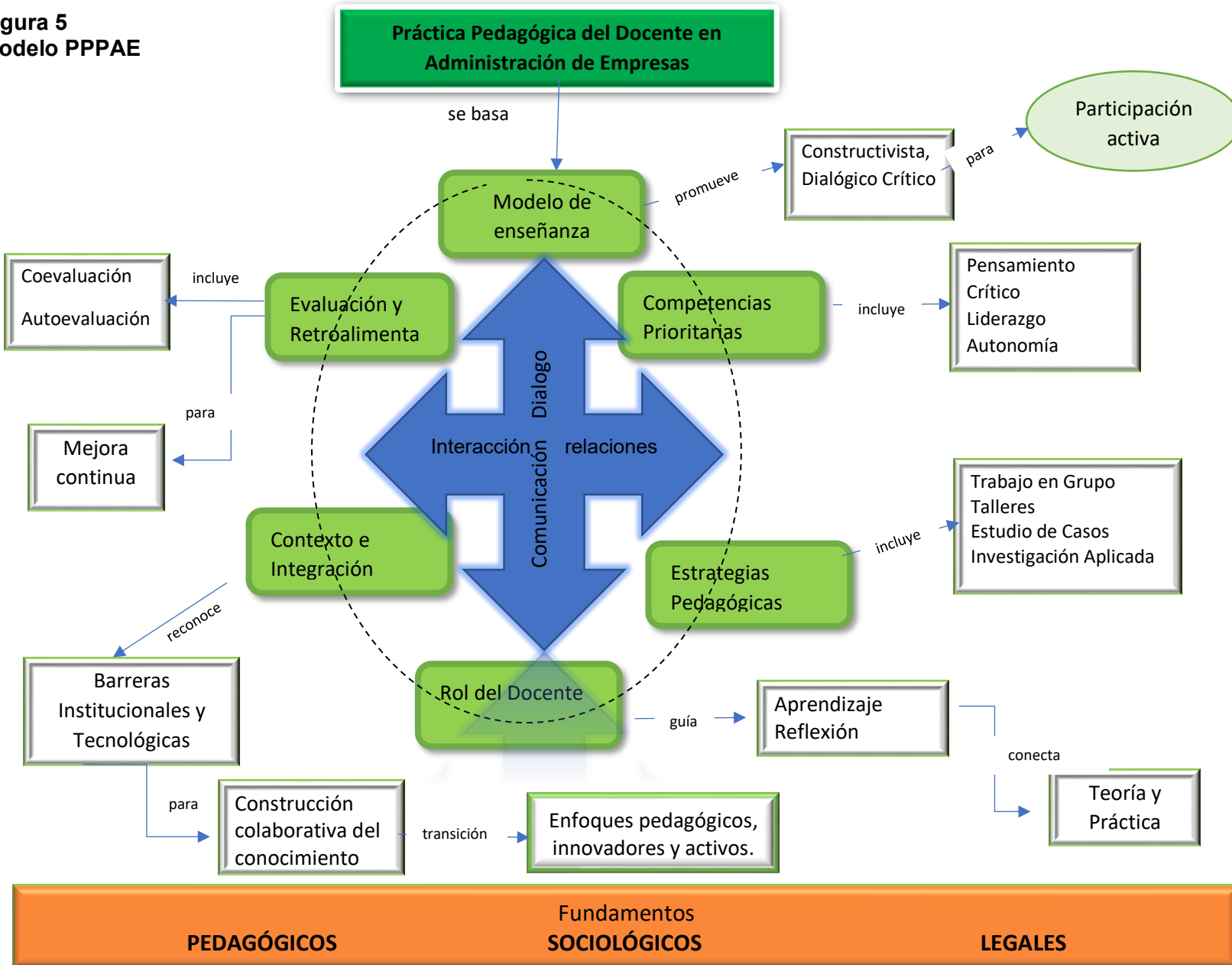
1. Modelo de Enseñanza: hace referencia a la fundamentación curricular centrada en el modelo constructivista y dialógico crítico, que promueven la participación activa, la construcción colaborativa del conocimiento y el pensamiento reflexivo.
2. Competencias Prioritarias: son las habilidades y destrezas que se busca promover en el futuro egresado de la administración de empresas; para ello, el pensamiento crítico se consolida como competencia esencial, seguida de liderazgo y autonomía, capacidades con las que se busca consolidar profesionales idóneos para examinar contextos cambiantes, tomar decisiones estratégicas y actuar con compromiso social.
3. Estrategias Pedagógicas: hace referencia a la incorporación de técnicas que posibilitan el aprendizaje activo, significativo y situado, integrando la experiencia profesional docente a partir de actividades innovadoras que involucran la participación del estudiante de manera protagónica.

4. Rol del Docente: se asume al docente como una figura que ocupa el papel de orientador, facilitador y guía para la mediación pedagógica y desarrolla la autonomía del estudiante; impulsando la reflexión, el diálogo y la conexión entre teoría y práctica empresarial.
5. Evaluación y Retroalimentación: La evaluación se concibe como proceso para la mejora permanente; se enfatiza en procesos de retroalimentación permanente que ofrezca la posibilidad de detectar fortalezas y áreas de mejora; esto es esencial para el desarrollo crítico y la mejora continua de los aprendizajes.
6. Contexto e Integración Profesional: se parte de reconocer retos, desafíos y barreras institucionales, tecnológicas y culturales, así como la práctica desde casos reales y experiencias empresariales significativas que enriquecen la práctica pedagógica de los formadores de administradores de empresas.

Un modelo teórico orientado bajo los principios del constructivismo, promueve la acción y participación en la construcción del conocimiento a partir del desarrollo del pensamiento reflexivo entre los actores educativos involucrados; que, además, se fundamenta en un aprendizaje dinámico, donde se reconoce al estudiante como actor principal en su proceso de formación. Para ello, la interacción con el contexto enriquece su comprensión y desarrolla destrezas, habilidades y competencias para la vida. El docente en estos espacios, se transforma en guía, facilitador y mediador del proceso a partir de fomentar prácticas dialógicas que conllevan la construcción de significados profundos.

Las estrategias pedagógicas deben ser innovadoras para un aprendizaje experiencial que desarrolle competencias esenciales como el pensamiento crítico, el liderazgo y la autonomía; habilidades fundamentales para que los egresados analicen los contextos cambiantes y tomen decisiones con sensibilidad social. La evaluación se asume como un proceso continuo que permite mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje, integrando en la práctica educativa los retos y experiencias del mundo real; es decir, una formación en escenarios que reflejen auténticamente las prácticas empresariales y los desafíos del entorno. Lo anterior, se evidencia en el Modelo PPPAE que se muestra a continuación, en la Figura 5.

Figura 5
Modelo PPPAE



El modelo PPPAE, impulsa una práctica pedagógica orientada a formar administradores socialmente responsables y críticos, competentes para el cambio y la transformación de las empresas donde ejercerán; se suma a lo anterior, el favorecer el establecimiento de una sociedad igualitaria, solidaria, equitativa e inclusiva. Todo lo anterior, a partir del modelo PPPAE que asume un enfoque constructivista que ofrece a los actores educativos la posibilidad de una acción eficiente para el desarrollo de estrategias que vinculen todos los elementos, tanto dentro como en el contexto fuera de la institución educativa. Este modelo, parte desde las propias voces de los docentes, lo que se afianza en la idea de la importancia de considerar el contexto real de los involucrados; esto permite consolidar un proceso de aprendizaje desde las propias necesidades de los sujetos que aprenden.

En la Figura 5, se observa la forma como el modelo acentúa la práctica pedagógica del docente en Administración de Empresas estableciendo la relación a partir del modelo constructivista y dialógico crítico que incentiva la participación activa de los actores educativos, la reflexión colectiva y el pensamiento crítico en contextos reales o simulados para una aplicación del conocimiento a partir de la construcción colaborativa del aprendizaje basado en actividades pedagógicas que promueven la participación como proyectos grupales, debates dirigidos y solución en equipo de situaciones complejas de su ámbito laboral, lo cual facilita el desarrollo de habilidades analíticas y un aprendizaje significativo; lo anterior, involucra procesos de comunicación asertivo y reflexión continua, lo que favorece la autonomía y el liderazgo del estudiante a quien se le asignarán, cuando se desempeñe en su trabajo, una serie de tareas que debe realizar con responsabilidad y principios inseparables a su cargo; por lo que debe ejecutarlas con conciencia y compromiso. Lo anterior, conlleva la toma de decisiones cooperativas para asumir su futuro compromiso de forma integral y activa.

Este modelo integra el desarrollo de competencias para fomentar el pensamiento crítico, la argumentación y la evaluación formativa con fines de mejora que permita al docente desarrollar las potencialidades en el egresado para que sea capaz de resolver problemas empresariales, fortaleciendo el liderazgo y la ética

profesional en entornos de trabajo cooperativos. Esta formación incluye un proceso de autoevaluación para gestionar acciones hacia procesos de planificación que impulsen la autonomía tanto personal como profesional. Para lograrlo el docente hace uso de instrumentos de evaluación con criterios e indicadores claros y observables que se relacionan a situaciones reales del contexto empresarial; además, da a conocer a los estudiantes en formación qué se va a evaluar lo que garantiza una evaluación formativa y un seguimiento continuo del progreso estudiantil que facilita la transferencia de conocimientos al contexto práctico, respondiendo a las demandas actuales del mercado laboral.

Finalmente, las estrategias pedagógicas se desarrollan a partir de un trabajo en equipo que promueve principios organizacionales como la cooperación, responsabilidad compartida y logro de metas concretas, que junto con talleres, casos reales y simulaciones favorecen la ejecución de teorías y principios de administración. A la par, se promueve la investigación como vía para conocer problemas reales asociados a su futura profesión y generar soluciones que puedan implementarse; todo lo anterior, acompañado de un proceso que incluye organización lógica de actividades, retroalimentación continua entre pares, y tutores, así como el uso de tecnologías educativas para apoyar la colaboración y el acceso a datos.

En conclusión, el modelo PPPAE aporta algunos elementos configuradores que acentúan las relaciones e interacción entre todos los actores y elementos de la institución como una práctica que nace del trabajo colaborativo entre los docentes para la formación integral de los Administradores de Empresas, muestra además la transición hacia enfoques pedagógicos innovadores y activos; se suma a ello, que desarrolla herramientas para el pensamiento crítico, la responsabilidad y la mejora continua, ajustándose al entorno institucional y laboral con énfasis en la equidad y el respeto, garantizando así una práctica docente centrada en el aprendizaje significativo para lograr eficazmente la incursión exitosa de los futuros profesionales en este caso de la administración de empresas al mercado de trabajo.

REFERENCIAS

- Aguilar Cuenca, M. I., Maza Córdova, J., & Román Aguilar, M. (2025). *Análisis sistemático de barreras y facilitadores en adopción de tecnologías emergentes en educación superior iberoamericana*. *Prohominum*, 7(2), 69-88. <https://doi.org/10.47606/ACVEN/PH0334>
- Alvarado, I. (2023). *Autoconciencia, automotivación y empatía: elementos de la inteligencia emocional en el éxito de la Gerencia Educativa*. *Red De Investigación Educativa*, 16(1), 50 - 58. <https://doi.org/10.5281/zenodo.10426399>
- Arenas M y Fernández T. (2009) *Formación pedagógica docente y desempeño académico de alumnos en la facultad de ciencias administrativas de la UABC*. *Revista de la Educación Superior* Vol. XXXVIII (2), No. 150, abril-junio de 2009, pp. 7-18. ISSN: 0185-2760. Disponible: <https://www.scielo.org.mx/pdf/resu/v38n150/v38n150a1.pdf>
- Arévalo, J (2018) *Modelo didáctico para contribuir a la mejora de procesos de enseñanza – aprendizaje en entornos virtuales en la Universidad Señor de Sipán modalidad a Distancia en la Región Lambayeque*. Tesis para obtener el Grado Académico de Doctora en Educación. Universidad Cesar Vallejo. Perú.
- Arrow, K. J. (1962): *Economic Welfare and the Allocation of Resources to Invention*, en *The Rate and Direction of Inventive Activity: Economic and Social Factors*. editado por National Bureau Committee for Economic Research y Committee on Economic Growth of the Social Science Research Councils, Princeton University Press.
- Balestrini, M, (2010) *Como se Elabora el Proyecto de Investigación*. BI Consultores Asociados. Sexta edición: febrero. Caracas, Venezuela.
- Barraza, V. H. (2020). *Competencias emocionales del docente en el entorno educativo*. Opositor.edu.es.
- Barreto, N. (1998). *Modelo Pedagógico: Identidad y Praxis en el contexto del Instituto Pedagógico de Miranda José Manuel Siso Martínez*. En *Revista de Investigación y Postgrado* 13 (1), 144-158
- Bernstein, B. (1998). *Pedagogía, control simbólico e identidad*. Ediciones Morata.
- Bisquerra, R, (1989). *Métodos de investigación educativa*. Guía práctica., 1° ed., Barcelona: Grupo Editorial CEAC.
- Brennan, J. (1999). *Historia y sistema de la psicología*, México: Prentice Hall.
- Cabrera, D., Cabrera, L., & Cabrera-Trujillo, E. (2019). *Modelos de complejidad y pensamiento sistémico en educación: aplicaciones para líderes*. *Journal of Educational Studies*, 15(2), 45-67. <https://doi.org/10.1234/edu.models.2019>
- Cáceres, J. A. (1997). *Sociología y educación*. Sexta edición. San Juan, PR: Editorial de la Universidad de Puerto Rico.
- Calderón (2023) *Modelos y Estrategias de Enseñanza para Plataformas E-Learnig en Cursos Basados de Educación por Competencias*. Areté. *Revista Digital del Doctorado en Educación* Vol. 10, N° 19, 87 – 102, enero – junio, 2023. ISSN: 2443 – 4566. Disponible: <https://ve.scielo.org/pdf/arete/v10n19/2443-4566-arete-10-19-87.pdf>
- Campbell, D. (1974) *Diseños experimentales en la investigación social*. Buenos Aires. Amorrortu.

- Castorina, J.A. et al. (1996), *Piaget-Vigotsky: contribuciones para replantear el debate*. Buenos Aires, Paidós.
- Castro, E, Peley, R, & Morillo, R. (2006). *La práctica pedagógica y el desarrollo de estrategias instruccionales desde el enfoque constructivista*. Revista de Ciencias Sociales, 12(3), 591-595.
- Cirugliano y Villaverde (1985) *Dinámica de Grupos y Educación*. Humanitas. Buenos Aires, Argentina.
- Coll, C., et. al. (2007). *El constructivismo en el aula* (18ª ed.). Barcelona: GRAÓ.
- Constitución Política de Colombia [Const]. Art 67. 4 de julio de 1991(República de Colombia).
- Contreras, M., & Contreras, A. F. (2012). *Práctica pedagógica de los docentes desde una visión Émic y Étíc: elaboración teórica emergente*. Revista Heurística, Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Venezuela. Disponible en <https://espacio.digital.upel.edu.ve/index.php/TD/article/download/139/139/151>
- Correa D y Pérez F. (2022). *Los modelos pedagógicos: trayectos históricos*. Vol. X, Núm. 2, julio- diciembre de 2022, pp. 125-154 <https://doi.org/10.54167/>. Disponible: <https://www.scielo.org.mx/pdf/dh/v10n2/2594-2956-dh-10-02-125.pdf>
- Correal-Cuervo, A., Bernal-Álvarez, Á., Cely-Bottía, J., Aguilar-Tovar, C., & Corredor-Gamba, S. (2021). *Desempeño de los egresados desde la percepción de los empleadores*. Cultura, Educación y Sociedad, 12(1), 103-118. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/7823629.pdf>
- Creswell, J. W. (2013). *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five approaches*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- De los Reyes Navarro, Heyner Rafael, Rojano Alvarado, Águeda Yonelis, & Araújo Castellar, Linda Sofia. (2019). *La fenomenología: un método multidisciplinario en el estudio de las ciencias sociales*. Pensamiento & Gestión, (47), 203-223. <https://doi.org/10.14482/pege.47.7008>
- Decreto N° 521, Art 5. *Estímulos para los docentes y directivos docentes de los establecimientos educativos estatales ubicados en las zonas de difícil acceso*. 17 de febrero de 2010. https://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-217241_archivo_pdf_decreto521.pdf
- Deroncele-Acosta, Ángel, Brito-Garcías, José Gregorio, Sánchez-Trujillo, María de los Ángeles, Delgado-Nery, Yizza María, & Medina-Zuta, Patricia. (2023). *Método de modelación teórico-práctica en ciencias sociales*. Revista Universidad y Sociedad, 15(3), 366-384. Epub 30 de junio de 2023. Recuperado en 28 de septiembre de 2025, de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2218-36202023000300366&lng=es&tlng=es.
- Dewey, J. (1938). *Experience and education*. Macmillan.
- Díaz M y Osorio E. (2011). *Nuevo Modelo Educativo ¿Mismos Docentes?* Tiempo de Educar, vol. 12, núm. 23, enero-junio, 2011, pp. 29-46. Disponible: <https://www.redalyc.org/pdf/311/31121090003.pdf>
- Díaz, G (2023) *Concepciones pedagógicas de los docentes de educación ambiental de básica primaria desde la perspectiva explicativa de Edgar Morín*. Tesis para obtener el grado de Doctor en Educación. Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Tesis doctoral para obtener el título de Doctor en Educación.
- Díaz, V. (2004). *Curriculum, investigación y enseñanza en la formación docente*. Caracas: FONDEIN.

- Dita C. y Moreno, R. (2009). *La pedagogía tradicional. Manifestaciones actuales en comparación con la tendencia de la nueva escuela*. Odiseo. Revista electrónica de Pedagogía.
- Durkheim, E. (2001) *Las reglas del método sociológico*. Ediciones Coyoacán, México.
- Echeverría, B., y Márquez, Á. (2020). *Utopía y Praxis Latinoamericana*. Revista Internacional de Filosofía Iberoamericana y Teoría Social, 16(53), 152.
- Feixas, M., Lagos, F., Fernández, J., y Sabaté, N. (2015). *Modelos y tendencias en la investigación sobre efectividad, impacto y transferencia de la formación docente en educación superior*. *Educación*, 51(1), 89-108.
- Flick, U. (1998) *An introduction to qualitative research*. London: Sage, 1998.
- Flores, L. (2025). *Modelos pedagógicos para formar líderes sostenibles en la educación superior*. *Revista de Investigación Educativa*, 12(3), 123-138.
- Flórez, R (2001) *Docente del Siglo XXI. Cómo desarrollar una práctica docente competitiva. Evaluación, Pedagogía y Cognición*. Serie McGraw Hill. Colombia.
- Freire, P. (2018). *Pedagogía del oprimido* (16a ed.). Madrid: Siglo XXI.
- Fullan, M. (2016). *The new meaning of educational change* (5th ed.). Teachers College Press. New York.
- Gamboa, M. C., García, Y., y Beltrán, M. (2013). *Estrategias pedagógicas y didácticas para el desarrollo de las inteligencias múltiples y el aprendizaje autónomo*. *Revista de Investigaciones UNAD*, 12(1), 101-128. <https://doi.org/10.22490/25391887.1162>
- García Ancira, C., & Treviño Cubero, A. (2019). *Las competencias universitarias y el perfil de egreso*. *Estudios del Desarrollo Social*. <http://scielo.sld.cu/pdf/reds/v8n1/2308-0132-reds-8-01-3.pdf>
- Giddens, A. (1997). *La producción y reproducción de la vida social*. En *Las nuevas reglas del método sociológico*. Buenos Aires, Amorrortu Editores.
- Gómez, Á. L. (2023). *Liderazgo y pensamiento estratégico en la gestión de organizaciones complejas*. *Gerencia*, 1, 200-212. ISSN 2244-8004.
- Gómez, J; Monroy, L y Bonilla, C (2019) *Caracterización de los modelos pedagógicos y su pertinencia en una educación contable crítica*. *Entramado*, vol. 15, núm. 1, pp. 164-189. Universidad Libre de Cali. <https://www.redalyc.org/journal/2654/265460762011/html/>
- Habermas, J. (1986) *La lógica de las ciencias sociales*. Tecnos
- Hart E y Ramos C. (2019). *Gestión de aula como estrategia orientadora en el proceso enseñanza aprendizaje*. Disponible: [file:///C:/Users/Usuario/Downloads/Dialnet-GestionDeAulaComoEstrategiaOrientadoraEnElProcesoE-7389085%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/Usuario/Downloads/Dialnet-GestionDeAulaComoEstrategiaOrientadoraEnElProcesoE-7389085%20(1).pdf)
- Hernández, G. (2011) *Paradigmas En Psicología De La Educación*. Edit. Paidós. México <http://doi.org./10.14198/cuid.2017.48.05>
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2006). *Metodología de la investigación*. (6ª ed.). México: Editorial Mc Graw-Hill.
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación*. McGraw Hill. México. (p.174-175-535)
- Kolb, D. A. (1984). *Experiential learning: Experience as the source of learning and development*. Prentice Hall.
- Lerner, D. (1996) *La enseñanza y el aprendizaje escolar. Alegato contra una falsa oposición*, en J.A. Castorina et al. 1996.

- López, E (2017) *El Concepto y las Finalidades de la Tutoría Universitaria: una Consulta a Expertos* Revista Española de Orientación y Psicopedagogía, vol. 28, núm. 2, mayo-agosto, 2017, pp. 61-78 Asociación Española de Orientación y Psicopedagogía. Madrid, España
- Manacorda M. A. (1969) *Marx y la pedagogía moderna*. Editorial Oikos-tau.
- Martínez, M (1998) *La investigación cualitativa etnográfica en educación*. Manual teórico-práctico. México. Trillas
- Maxwell, J. (1996) *Qualitative research design. An interactive approach*. Thousand Oaks, California: Sage.
- Mejía, M., Parra, A., y Cática, M. (2021). *Fundamentos generales del enfoque pedagógico dialógico crítico*. Universidad Francisco de Paula Santander.
- Ministerio de Educación Nacional (2015) *Guías de cultura de paz y los Estándares* Ministerio de Educación Nacional. Decreto 2277 de 1979
- Monje, C. A. (2011). *Metodología de la investigación cuantitativa y cualitativa Guía didáctica*. Disponible en <https://www.uv.mx/rmipe/files/2017/02/Guia-didactica-metodologia-de-lainvestigacion.pdf>.
- Muñoz, D. (2023). *Las competencias socioemocionales de los docentes y su rol en el aula*. Revista de Educación y Psicología. <https://doi.org/10.35622/j.rep.2023.04.003>
- Núñez, C. A. S. y Celis, I. E.V. (2017). *La Fenomenología de Husserl y Heidegger*. Cultura de los cuidados, 21(48), 43.50.
- Özdemir, S. (2025). *Factores claves en la adopción de modelos pedagógicos en la educación superior*. Revista Internacional de Innovación Educativa, 9(1), 23-38.
- Padrón, J. (2000). *La Estructura de los Procesos de Investigación*. Publicado en Revista Educación y Ciencias Humanas 9(17): 33. [Documento en Línea. Disponible: http://padron.entretemas.com/Estr_Proc_Inv.htm. Consulta: 01/12/2024]
- Paredes Muñoz, José Luis, Picón Gonzáles, Mirian Elvira, Montes Gonzales, Flor de María, & Sulluchuco Cunyas, José Valerio. (2025). *Implicancia del acompañamiento pedagógico en los docentes de secundaria durante la nueva normalidad*. Revista InveCom, 5(1), e501080. Epub 05 de diciembre de 2024. <https://doi.org/10.5281/zenodo.12539821>
- Peñafiel Villavicencio, Priscila, Fernández-Sánchez, Lineth, & Sancho Aguilera, David. (2025). Importancia de las emociones en los procesos de enseñanza y aprendizaje: una revisión sistemática. Revista InveCom, 6(2), e602022. Epub 08 de agosto de 2025. <https://doi.org/10.5281/zenodo.15825104>
- Perdomo J. Rodríguez L, Medina, M (2024) *Evaluación de Competencias y Habilidades en Egresados de Administración de Empresas y su Alineación con las Demandas Empresariales en Neiva*. Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar Vol. 8 Número 6. Disponible <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/9936540.pdf>
- Pérez, A. (1998). *Calidad de la Educación*. Procesos educativos No 4. Caracas.
- Piaget, J. (1998). *Introducción a Piaget: Pensamiento, Aprendizaje y Enseñanza*. México: Longman, S.A.
- Puerta, C. (2016). *El acompañamiento educativo como estrategia de cercanía impulsadora del aprendizaje del estudiante*. Revista Virtual Universidad Católica

- del Norte, 49, 1-6. Recuperado de <http://revistavirtual.ucn.edu.co/index.php/RevistaUCN/article/view/794/1314>
- Quérales, D. E., Hurtado, F., Marte, F., & Aponte, C. S. (2022). *La evaluación y su incidencia en la calidad educativa*. Revista Arbitrada del CIEG - Centro de Investigación y Estudios Gerenciales, 56, 125-137. <https://revista.grupocieg.org/wp-content/uploads/2022/08/Ed.57-125-137-Querales-Dayana-Hurtado-Frank-Marte-Aponte-Scampola.pdf>
- Ramos E, Otero C, Heredia F y Sotomayor G. (2021). *Formación por competencias del profesional en administración: Desde un enfoque contingencial*. Revista de Ciencias Sociales (Ve) , vol. XXVII , núm. 2 , págs. 451-466 , 2021. Disponible: <https://www.redalyc.org/journal/280/28066593031/html/>
- Rico, F (2022) *Didáctica para la formación en finanzas en programas universitarios de administración de empresa*. Tesis doctoral para optar el título de Doctor en Ciencias de la Educación de la Universidad Simón Bolívar
- Rivas, E (2019) *Modelo pedagógico para la praxis docente en la educación primaria Dialéctica*. Revista de Investigación Educativa, núm. -2, 2019 Universidad Pedagógica Experimental Libertador Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Venezuela
- Rivera, E (2022) *Estudio de la percepción del docente sobre las competencias y estrategias para el desarrollo de la cultura empresarial en entornos virtuales de aprendizaje*. Tesis para obtener el grado de Doctor en Educación. Universidad Interamericana de Puerto Rico.
- Rodríguez, F (2021) *Formación Profesional del Administrador de Empresas: de la Teoría a la Praxis*. Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Rubio. Tesis doctoral para obtener el título de Doctor en Educación.
- Rosas, M y Jiménez, P (2009) *Efectividad de las estrategias de enseñanza de la comprensión de textos escritos: Un estudio de caso*. Universidad de Los Lagos Chile. Revista Signos 2009, 42(71) 409-427
- Rovira, I. (2024) *Modelo pedagógico tradicional: historia y bases teórico-prácticas. Explicamos las características educativas del modelo más internacional en materia de educación*. <https://psicologiaymente.com/desarrollo/modelo-pedagogico-tradicional>
- Rueda Lizarazo, H. (2017). *Las competencias socioemocionales en la formación de administradores de empresas*. Universidad Militar Nueva Granada.
- Ruiz, M., Gómez, L., y Hernández, J. (2025). *Aprendizaje práctico y su impacto en la educación superior*. Revista Latinoamericana de Pedagogía, 12(3), 56-72.
- Saborío, S. (2024). *Influencia educativa en la era digital: puntos clave desde la perspectiva de la docencia 5.0*. Revista Innovaciones Educativas, 26 (Especial), 88-99. <https://doi.org/10.22458/ie.v26iespecial.5321>
- Schön, D. (1992). *La formación de profesionales reflexivos: hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje en las profesiones*. Paidós. <https://josegastiel.files.wordpress.com/2019/02/schc3b6n-la-formacion-de-profesionales-reflexivos-donald-schon.pdf>
- Shulman, L. S. (1987). *Knowledge and teaching: Foundations of the new reform*. Harvard Educational Review, 57(1), 1-22.
- Schutz, A. (1962). *Las realidades múltiples y su construcción. En El problema de la realidad social*. Buenos Aires, Amorrortu Editores

- Searle, J. R. (2018). *Ver las cosas tal como son: Una teoría de la percepción*. Ediciones Cátedra
- Serrano J y Pons R. (2011) *El Constructivismo hoy: enfoques constructivistas en educación*. Universidad de Murcia Campus Universitario de Espinardo s/n, C. P. 30071 Murcia, España Scielo. Revista electrónica de investigación educativa versión On-line ISSN 1607-4041 https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S16070412011000100001
- Toala, G. (2017). *Impacto de la gestión de la calidad universitaria sobre la formación del profesional en administración en la educación superior pública en el contexto manabita*, Ecuador.
- Torres J. (2023). *Modelo teórico basado en el aprendizaje autorregulado que fundamente las prácticas pedagógicas de los docentes en educación secundaria*. Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Rubio. Tesis doctoral para obtener el título de Doctor en Educación.
- Torres Vivar, L. R., Sánchez Avila, P. del R., Sabando Maldonado, K. K., & Maldonado Ríos, I. D. (2024). *Análisis de los modelos de enseñanza empleados en el ámbito universitario, características, ventajas y desventajas, aplicación eficaz en diferentes disciplinas*. RECIMUNDO, 8(2), 443–477. [https://doi.org/10.26820/recimundo/8.\(2\).abril.2024.443-477](https://doi.org/10.26820/recimundo/8.(2).abril.2024.443-477)
- Trejo, K (2025) *Estrategias Didácticas Constructivistas Cooperativas Para La Educación En Competencias Morales Para Mejorar La Convivencia Escolar*. REVISTA BOLETÍN REDIFE: 14 (5) MAYO 2025 ISSN 2256-1536
- UNESCO. (2025). *Educación inclusiva: superar las barreras de la tecnología*. Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación. <https://www.iiep.unesco.org/es/articulos/educacion-inclusiva-superar-las-barreras-de-la-tecnologia>
- Universidad Ean. (2021). *Modelo Pedagógico*. <https://universidadean.edu.co/preguntas-frecuentes/modelo-pedagogico>
- Universidad Francisco de Paula Santander. *Programa Administración de empresas*. Perfil profesional. <https://ww2.ufps.edu.co/oferta-academica/administracion-de-empresas>
- Universidad Francisco de Paula Santander. Programa Administración de empresas. Registro calificado del programa.2018. <file:///D:/Registro%20Calificado%20del%20Programa%20de%20Administr.pdf>
- Urbina, J. (2021). *Fundamentos generales del enfoque pedagógico dialógico crítico*. Disponible <https://ww2.ufps.edu.co/public/archivos/pdf/33a3787594ea7a7ef4b31902071c87a3.pdf>
- Valverde, O. (2001). *El enfoque de la competencia laboral*. Montevideo: OIT Departamento de publicaciones de Cinterfor.
- Vargas, L (1994) *Sobre el concepto de percepción Alteridades*. Vol. 4, núm. 8, 1994, pp. 47-53 Universidad Autónoma Metropolitana Unidad Iztapalapa Distrito Federal, México
- Vasilachis de Gialdino, I. (2006) *La investigación cualitativa en Vasilachis de Giladino I. (coord) Estrategias de Investigación Cualitativa*. Barcelona: Gedisa
- Villasana Arreguín, L. M., Hernández García, P., & Ramírez Flores, É.(2021). *La gestión del conocimiento, pasado, presente y futuro. Una revisión de la literatura*.

Trascender, contabilidad y gestión, 6(18), 53-78.
<https://doi.org/10.36791/tcg.v0i18.128>

Vives, M (2016) *Modelos pedagógicos y reflexiones para las pedagogías del sur*. Universidad La Gran Colombia Bogotá. Retos y desafíos de la formación. Vol. 5 Núm. 11 (2016)

Weihrich, H., Cannice, M. y Koontz, H. (2017). *Administración Una perspectiva global, empresarial y de innovación*. Nueva York: Mc Graw Hill.