

# ΣΟΦΙΑ—SOPHIA

## Contradicciones y propuestas para la educación en la sociedad del conocimiento

### Contradictions and proposals for education in the knowledge society

### Contradições e propostas para a educação na sociedade do conhecimento

Josefina Bailey Moreno\*  
Ma. Guadalupe Rodríguez Bulnes\*\*  
Manuel Flores Fahara\*\*\*  
Petra Eufracia González Rivera\*\*\*\*

\* Maestría en Enseñanza Superior. Estudiante de Doctorado en Filosofía con acentuación en Estudios de la Educación. Profesora del Tecnológico de Monterrey. Correo electrónico: josefina.bailey@itesm.mx

\*\*Doctora en Educación Ph.D. Profesora e investigadora miembro del Sistema Nacional de Investigadores (SNI). Universidad Autónoma de Nuevo León. lupira@gmail.com

\*\*\*Doctor en Filosofía Ph.D. Profesor e investigador en la Escuela Nacional de Educación Humanidades y Ciencias Sociales del Tecnológico de Monterrey. Miembro del Sistema Nacional de Investigadores (SNI). manuel.flores@itesm.mx

\*\*\*\*Doctora en Educación, EdD. Profesora e investigadora Universidad Pedagógica Nacional. petragzz@gmail.com

#### Información del artículo

Recibido: julio de 2016  
Revisado: septiembre de 2016  
Aceptado: mayo de 2017

#### Cómo citar:

Bailey, J., Rodríguez, M.G., Flores, M., González, P.E. (2017) Contradicciones y propuestas para la educación en la sociedad del conocimiento *Sophia* 13 (2): 30-39.



ISSN (electrónico): 2346-0806 ISSN (impreso): 1794-8932

## Resumen

La educación en la sociedad de hoy se visualiza contradictoria. Por un lado, como promotora del desarrollo de habilidades para el aprendizaje a lo largo de la vida, lo cual trae consigo cambios en la manera de enseñar y aprender, es decir, en el tránsito de una enseñanza centrada en el maestro, a un aprendizaje centrado en el alumno. Por otro lado, como consecuencia de la globalización, se promueve el diseño y desarrollo de los currículos basados en competencias; el énfasis en el rendimiento académico y la búsqueda de la eficacia, las cuales conducen al control en la gestión educativa y sus repercusiones en el ejercicio de la enseñanza. En este trabajo se revisa desde la sociología y la pedagogía crítica el significado de sociedad del conocimiento y su relación con la globalización como procesos económico-políticos e ideológicos. Se examinan los efectos producidos por estos procesos, así como sugerencias para enfrentarlos, particularmente en el ámbito educativo universitario se destacan propuestas de enseñanza para el desarrollo de pensamiento crítico y generación de conocimiento, así también para el aprendizaje docente se propone la reflexión y análisis de sus creencias educativas como vía para el desarrollo profesional.

**Palabras clave:** Sociedad del conocimiento, profesión docente, democratización, creencias de profesores.

## Abstract

Education in today's society is seen as contradictory. On the one hand, as promoter of the development of lifelong learning skills, which brings with it changes in the way of teaching and learning, that is, in the transition from a teacher-centered teaching to a student-centered learning. On the other hand, as a consequence of globalization, it is promoted the design and development of competence-based curricula; the emphasis on academic performance and the search for effectiveness, which lead to control in educational management and its impact on the exercise of teaching. In this paper, we review from sociology and critical pedagogy the meaning of knowledge society and its relation to globalization as economic-political and ideological processes. The effects of these processes, as well as suggestions to face them, are examined, particularly in the university education area. Teaching proposals for the development of critical thinking and knowledge generation are highlighted; in addition, for teacher learning, there are proposed reflection and analysis of their educational beliefs as a way for professional development.

**Key words:** Knowledge society, teaching profession, democratization, teachers' beliefs.

## Resumo

A educação na sociedade atual apresenta-se contraditória. De um lado, como promotora do desenvolvimento de competências de aprendizagem ao longo da vida, o que implica mudanças na forma de ensinar e aprender, isto é, na transição de um ensino centrado no professor, para uma aprendizagem centrada no aluno. Por outro lado, como resultado da globalização, se promove o desenho e o desenvolvimento dos currículos baseados em competências; a ênfase no desempenho acadêmico e a procura da eficácia, que levam ao controle na gestão educativa e as suas repercussões no exercício da docência. Neste trabalho é revisado, desde a sociologia e a pedagogia crítica, o significado da sociedade do conhecimento e a sua relação com a globalização, enquanto processos econômico-políticos e ideológicos. Analisam-se os efeitos produzidos por estes processos, bem como sugestões para enfrentá-los. Particularmente no âmbito educativo universitário, destacam-se propostas de ensino para o desenvolvimento do pensamento crítico e a geração de conhecimento, assim como para a aprendizagem docente é proposta a reflexão e análise das suas crenças educativas como caminho rumo ao desenvolvimento profissional.

**Palavras-chave:** Sociedade do conhecimento, profissão docente, democratização, crenças dos professores.

## Introducción

El propósito de este artículo es mostrar cómo la sociedad del conocimiento (en adelante SC) está influyendo en los ámbitos económico, socio-cultural, educativo y particularmente en el ámbito de la educación superior en lo referente al desarrollo profesional de los profesores y la enseñanza en las universidades, así también se plantean propuestas para contrarrestar situaciones problemáticas que se han generado en la SC dada su relación con la globalización. Para el logro de este objetivo se hace una revisión y análisis de autores quienes desde la sociología y la pedagogía crítica aportan otras visiones y perspectivas a las tradicionalmente planteadas de corte funcionalista.

La sociedad de hoy denominada SC la cual se ha desarrollado a la par de la globalización, tiene como sus principales características: la importancia de las tecnologías de la información y la comunicación en los procesos económicos; el conocimiento como fuente del crecimiento; la producción basada en el conocimiento y los servicios; la rápida producción de conocimientos y la importancia de los procesos educativos a lo largo de la vida ([Krüger, 2006](#)). Algunos autores coinciden en que esta necesidad de aprender a lo largo de la vida o permanentemente se debe a la constante generación de conocimiento y a la inestabilidad del empleo y las profesiones ([Bauman, 2006](#); [Mateo, 2006](#)).

En este contexto global, los procesos educativos y el trabajo docente se han ido ajustando cada vez más a los requisitos del mercado y a lineamientos de políticas gubernamentales. De este modo la enseñanza se ha orientado a prácticas más funcionales basadas en modelos educativos y uso de recursos tecnológicos muchas veces sin análisis previo. Lo anterior aunado al control de la gestión escolar ha dado por resultado contradicciones para que la enseñanza se oriente al desarrollo de habilidades para el aprendizaje permanente, así como malestar en los docentes. Estudios realizados en México acerca de la práctica docente parecen coincidir con los resultados de autores que realizan investigación en otras partes del mundo como [Day \(2005\)](#); [Fullan \(2016\)](#); [Hargreaves \(2007\)](#), los cuales han reportado condiciones desfavorables para el desarrollo profesional docente y la enseñanza, tales como: sobrecarga; individualismo, pocas oportunidades para reflexionar e investigar la práctica, énfasis en la enseñanza como técnica y en los resultados, entre otros.

Debido a lo anterior, diversos teóricos e investigadores educativos han establecido propuestas para que la educación y el desarrollo profesional docente favorezcan el pensamiento crítico y plural, así como habilidades para aprender y convivir en y para la democracia y con ello aminorar los efectos negativos producidos en el ámbito educativo por el sistema económico y la globalización

([Gimeno, 2013](#); [Giroux, 2013](#); [Morín, 2001](#); [Tedesco, 2003](#); [Torres, 2007](#)). Bajo este contexto cabe destacar que la indagación de las creencias de profesores es una prometedora vía para el desarrollo profesional docente dado que, existe evidencia de la relación entre las creencias de los docentes y sus prácticas de enseñanza ([Ertmer, 2006](#); [Luft y Roehring, 2007](#); [Mansour, 2013](#)). Las propuestas para el mejoramiento de la educación y el desarrollo profesional docente presentadas en este trabajo podrían ser valiosas, ya que son incluyentes, contienen principios pedagógicos para que la enseñanza impulse el desarrollo de conocimientos, habilidades y actitudes en docentes y estudiantes como actores curriculares participativos.

## El conocimiento en la sociedad del conocimiento

En la SC el conocimiento es el principio estructurador de los cambios en el sistema económico, en los mercados laborales y en la educación ([Krüger, 2006](#); [Mateo, 2006](#)). Esto significa que la SC no se refiere únicamente al crecimiento de ciertos sectores como la ciencia, tecnología y educación, sino que se trata de un fenómeno que penetra en todas las partes de la vida económica y caracteriza el funcionamiento de las empresas y organizaciones ([Hargreaves, 2007](#)). Una de las características de la SC es el papel rector que tiene el conocimiento en los procesos productivos, esto se refiere a un modelo económico de producción en el cual lo más importante es el uso del conocimiento y la información y no la disponibilidad de capital, mano de obra, materias primas o energía ([Krüger, 2006](#); [Tünnermann y de Souza, 2003](#)).

[Jarvis \(2006\)](#) y [Tünnermann y de Souza \(2003\)](#) señalan que el conocimiento no se centra en el estudio de las disciplinas científicas, sino en su aplicación, esto se refiere al desplazamiento de los ámbitos académicos a los productivos empresariales e industriales. El conocimiento de este modo debe demostrar su pertinencia social y su eficiencia económica. Por obvias razones los países más desarrollados tienen mayor disponibilidad de conocimientos e innovaciones tecnológicas; esto favorece la competitividad y la centralidad del conocimiento como productor de la riqueza y el poder de estos países, por lo que también se tiende a considerarlo como mercancía ([Mateo, 2006](#); [Tünnermann y de Souza, 2003](#)).

La SC guiada por los principios del capitalismo no solo se seguirá reproduciendo, sino que se producirán más desigualdades sociales, teniendo en cuenta que los principios básicos de las sociedades desarrolladas siguen siendo la acumulación de capital, la generación y el uso del conocimiento se someten también a las reglas del mercado. En este contexto, el concepto de SC como una construcción política e ideológica, se ha desarrollado con la globalización cuyo objetivo es el

establecimiento de un mercado mundial. Estos procesos políticos han contado con el impulso de organismos multilaterales como la Organización Mundial del Comercio (OMC), el Fondo Monetario Internacional (FMI) y el Banco Mundial ([Held y McGrew, 2003](#); [Krüger, 2006](#)).

En el ámbito social y cultural a nivel mundial [Morin \(2001\)](#) ha señalado que el pensamiento en la era actual ha propiciado las condiciones para la pluralidad y el desarrollo cultural. Sin embargo, el pensamiento plural es contrariado por la economía neoliberal y por la globalización, puesto que estos procesos orientan a la homogeneidad, y a la creación de una imagen social y cultural basada en el mercado. [Bauman \(2006\)](#) coincide en que la sociedad actual es una sociedad de consumidores que valora a sus miembros, sobre todo, por sus capacidades y su conducta con relación al consumo. De este modo, no se debe pensar que la SC y la globalización supone el surgimiento de una sociedad mundial armoniosa derivada de un proceso de integración global en el que se da una creciente convergencia de culturas ([Held y McGrew, 2003](#); [Krüger, 2006](#) y [Tünnermann y de Souza, 2003](#)). En el siguiente apartado se describen los efectos producidos por estos procesos.

### Situaciones problemáticas surgidas a partir de la globalización y la sociedad del conocimiento

Las diferencias en el desarrollo económico, social y cultural de los países centrales (desarrollados) y periféricos dependientes (no desarrollados o en vías de desarrollo) hace que la globalización no sea un proceso universal que se experimente de forma uniforme en todos los países ([Held y McGrew, 2003](#); [Krüger, 2006](#); [Tünnermann y de Souza, 2003](#)). Diversos investigadores han señalado problemas que la SC presenta para la sociedad contemporánea, en la tabla 1 se sintetizan.

Tabla 1 *Situaciones problemáticas surgidas a partir de la sociedad del conocimiento y globalización*

Áreas	Riesgos
<b>Tecnología</b>	Desigualdad en el acceso a las TIC produce exclusión social.
<b>Producción científica y arte</b>	Desigualdad en la participación de la academia mundial.
<b>Laboral</b>	Devaluación en los títulos académicos.  Crecimiento de contratos laborales inestables.

<b>Cultura y sociedad</b>	Desarrollo del individualismo.  Falta de solidaridad y democracia.  Control de los medios de comunicación por parte de empresas multinacionales.  Sociedad de consumo.
<b>Educación</b>	Privatización.  Reducción de la pedagogía a técnicas de enseñanza.  El cambio y la innovación sin reflexión como rasgos de liderazgo en instituciones educativas.  Énfasis en el conocimiento práctico.  Poca participación docente en la co-creación del modelo educativo, plan de estudios y capacitación.

Fuente: Elaboración propia basada en [Bauman, 2006](#); [Giroux, 2013](#); [Krüger, 2006](#); [Morin, 2001](#); [Tünnermann y de Souza, 2003](#).

La desigualdad económica y social en el acceso a la información a través de las TIC se conoce como división digital. Esta brecha es una forma de exclusión social ya que el acceso a las computadoras, a la red y saber usarlas es cada vez más importante para la participación en la vida social, económica y política ([Krüger, 2006](#)). Esta situación también afecta a los científicos e intelectuales de los países dependientes al estar en desventaja respecto a los recursos financieros y técnicos para las investigaciones; en las oportunidades para la divulgación y aplicación de los resultados de los trabajos; limitar las investigaciones a problemas, temas y métodos definidos en los países centrales ([Tünnermann y de Souza, 2003](#)).

En el ámbito laboral, [Krüger \(2006\)](#) señala que la desaparición progresiva de las relaciones laborales estables (contratos indefinidos) y la consolidación del trabajo parcial, el trabajo independiente y temporal así como la movilidad en el mercado laboral, tanto en los puestos de baja y alta cualificación son cada vez más frecuentes.

En el ámbito social se observa la desintegración de la solidaridad en la familia y en las comunidades, así como el desarrollo del individualismo como resultado de la sociedad de consumo en la que la identidad de las personas se equipara con la imagen que los medios de comunicación proyectan al estar condicionados por las grandes empresas multinacionales ([Bauman, 2006](#); [Morin, 2001](#)).

En cuanto a la educación, uno de los problemas de acuerdo con [Giroux](#) (2013) es la creciente privatización que amenaza a la democratización de la educación y el papel de los docentes como intelectuales críticos, aunado a la reducción de la pedagogía a una serie de herramientas (evaluación, método). Así también [Unesco](#) (2005) advierte que en la sociedad de mercado muchas personas tendrán que cambiar de profesión y la educación escolarizada no podrá ofrecer la formación y preparación para todos, por lo que las personas tendrán que desarrollar su capacidad individual para cambiar de especialidad y afrontar los cambios económicos y sociales. Particularmente en la educación superior, las universidades buscan ser competitivas a nivel nacional e internacional por lo que el cambio y la innovación educativa sin reflexión han sido asumidos como rasgos de su liderazgo o como una forma de salir bien evaluadas por las instituciones acreditadoras ([Jarvis](#), 2006).

La SC paradójicamente (en palabras de [Hargreaves](#), 2007) tiene dificultades para hacer que la enseñanza sea una profesión de aprendizaje. La rendición de cuentas y sobrerregulación, principales preocupaciones de los gobiernos, han provocado tensiones y deteriorado las condiciones de trabajo. [Arnau](#) (2008) señala que las tensiones percibidas por maestros de Francia y España también han surgido en América Latina. Particularmente en México estas tensiones se presentan entre la gestión por el control de los resultados y la autonomía profesional, entre la idea de la enseñanza como técnica y la nueva profesionalidad y entre los proyectos institucionales y los generados por los propios docentes ([Flores Fahara, Rodríguez Bulnes y García Quintanilla](#), 2015).

En este contexto global, los currículos se han ido ajustando cada vez más a los requisitos del mercado y a lineamientos de políticas gubernamentales. De este modo la enseñanza se ha orientado a prácticas más funcionales, basadas en competencias y por formas de control y gestión empresarial ([Day y Qing Gu](#), 2012; [Hargreaves](#), 2007). [Gimeno](#) (2013) señala que una de las problemáticas a las que se enfrentan los docentes con el cambio al modelo por competencias, es que se da a entender que los contenidos no son importantes, sino las competencias y se cuestiona el papel que juega la educación con el saber en esta sociedad actual.

Cabe señalar que en el ámbito universitario los procesos de cambio particularmente en México, al no tomar en cuenta la participación de los docentes han omitido considerar las condiciones culturales, laborales y académicas y con frecuencia se han incorporado al proyecto educativo contenidos curriculares y recursos educativos sin análisis crítico de su pertinencia e implicaciones curriculares ([Cantú](#), 2011; [De la Torre](#), 2013; [Díaz- Barriga](#), 2010).

Los docentes son parte fundamental en el proceso educativo, ya que son ellos los que llevan a cabo la implementación del modelo, en este sentido indagar qué creencias acerca de la enseñanza han construido los profesores a partir de la capacitación o formación continua que reciben en la universidad en el contexto de la SC, cobra importancia dado que existe evidencia consistente de la relación entre creencias y las prácticas de enseñanza que llevan a cabo en el aula. Las creencias son conceptualizadas en la literatura como conocimientos asumidos como verdaderos y útiles e intervienen en la interpretación de nuevos conocimientos y acontecimientos, lo cual ayuda a dar significado a las situaciones que se presentan en la escuela y el aula y por consiguiente apoyan a los docentes a tomar decisiones antes y durante la enseñanza ([Mansour](#), 2013; [Woolfolk, Davis y Pape](#), 2012).

En México un estudio realizado por [Bailey Moreno](#) (2017) con profesores que imparten clases en universidades públicas y privadas reveló que se han incorporado a las creencias de los profesores algunas nociones que los teóricos han documentado acerca de los efectos negativos que la SC y la globalización traen consigo para el desarrollo de la enseñanza. En especial aquellas que tienen que ver con enseñar el conocimiento considerado valioso por ser útil o aplicable, el énfasis en la enseñanza como técnica que incorpora el saber hacer como eje en el aprendizaje; la creencia de que el modelo educativo centrado en el alumno significa que este logre aprender al aplicar el conocimiento por medio de la realización de ejercicios, proyectos, solución de problemas o casos.

En relación al ejercicio docente se encontró la creencia de que ser facilitador del aprendizaje implica hacer que los alumnos se mantengan interesados en el conocimiento, lo que conlleva por parte de los docentes a la constante planeación, supervisión y control del aprendizaje de los alumnos, lo anterior además de incrementar su carga de trabajo promueve en los estudiantes la falta de control y responsabilidad por su propio aprendizaje.

Estas creencias indican una falsa interpretación de lo que significa aprendizaje centrado en el alumno, de acuerdo con los modelos de enseñanza estas creencias y prácticas se acercan al modelo de instrucción directa ([Joyce, Weil y Calhoun](#), 2006) que se caracteriza por la enseñanza de los contenidos académicos bajo la dirección y supervisión de los docentes, lo cual es apropiado para la organización curricular de las universidades en las cuales trabajan los profesores. En todo caso, el problema radica en que al no existir las condiciones para implementar un modelo educativo centrado en el alumno, los profesores presentan desgaste físico y emocional dado que existe una falta de conexión entre la política educativa y la estructura curricular.

En cuanto al desarrollo profesional, en el ámbito de la formación continua o capacitación de los docentes universitarios, [Bailey Moreno](#) (2017) encontró que estos no participan en la definición de la propuesta educativa, ni en la definición de los contenidos o temas de la capacitación. Los datos del estudio muestran que la universidad enfatiza el saber procedimental del profesor al no proporcionar capacitación en el conocimiento de las disciplinas académicas, pero sí en habilidades docentes, uso de tecnología y técnicas didácticas.

Estas creencias influyen de algún modo en la definición que tienen los profesores acerca de su desempeño y responsabilidades ante la enseñanza, como facilitadores para que los alumnos se interesen y controlen su aprendizaje aplicando el conocimiento. En consecuencia, la universidad al enfatizar la capacitación con enfoque en la innovación en habilidades docentes, uso de recursos y técnicas didácticas parece haber fomentado la creencia de que el conocimiento se limita a su aplicación, lo cual condiciona la formación de los estudiantes a un saber práctico, y a enfocar sus actitudes e intereses para el cumplimiento del programa académico, reduciendo así, las posibilidades de autoaprendizaje y de acercarse a la generación de conocimiento y por consiguiente a una formación integral, parte fundamental de la cultura general que debe tener todo estudiante universitario.

A partir de lo descrito es posible vislumbrar una situación actual compleja debido al desarrollo de la SC dominada por la globalización. Sin embargo, también existen ideas y propuestas para avanzar en una dirección distinta y hacer contrapeso a los riesgos señalados, estas propuestas se presentan en el siguiente apartado.

**Propuestas para combatir los problemas en la sociedad del conocimiento**

Afortunadamente pensadores de la sociología y pedagogía crítica ofrecen propuestas que de forma integral pudieran convertirse en acciones para mejorar los aspectos socio-culturales y educativos en la actualidad. Se podrá observar que no se trata de propuestas innovadoras desde la sociedad de consumo, sin embargo, lo son porque en nuestros días la innovación consistirá en el rescate del pensamiento que ayude a mejorar la calidad de vida de las personas. Se esquematizan en la tabla 2 y posteriormente se describen.

Tabla 2, *Propuestas para contrarrestar los efectos negativos producidos por la sociedad del conocimiento y globalización*

Áreas	Propuestas
<b>Tecnología</b>	Facilitar el acceso a la tecnología e internet, concientizar su uso como medio para la comunicación y educación.
<b>Producción científica y arte</b>	Investigación para la generación de conocimiento. Generación de conocimiento para la solución de problemas locales.
<b>Cultura y sociedad</b>	Análisis de la realidad social y empoderamiento ciudadano.
<b>Educación</b>	Desarrollo del autoaprendizaje. Ampliar la visión de enseñanza a partir de la pedagogía. Participación docente para la co-creación del modelo de la universidad y sus procesos formativos. Trabajo colegiado. Investigación de la práctica. Revisión y análisis de creencias de profesores.

Fuente: Elaboración propia basada en Bauman, 2006; Hargreaves, 2007; Mateo, 2006; Tünnermann y de Souza (2003); Unesco (2005, 2017).

Hoy en día sigue vigente la noción de sociedades del conocimiento (en plural) como una reacción al modelo económico que busca la homogeneidad. Esto implica el desarrollo en las naciones de la educación para la sostenibilidad a partir de la creación de sus propios sistemas de conocimiento y el reconocimiento de la pluralidad de las sociedades ([Unesco](#), 2005). En cuanto a la investigación para la generación de conocimiento, de acuerdo con [Tünnermann y de Souza](#) (2003) los países dependientes como es el caso de México deben definir sus propios temas, cuestiones y métodos de acuerdo con sus necesidades y con tradiciones teóricas, científicas, técnicas y artísticas que garanticen la permanencia de su historia.

Para el desarrollo social el conocimiento y la tecnología deben ser considerados como elementos de la cultura con el objetivo de desarrollar las capacidades y relaciones humanas para el empoderamiento de los ciudadanos, para ello se necesita que estos adquieran la capacidad de elegir y actuar para controlar las fuerzas personales, políticas y sociales que de otro modo controlarían sus vidas ([Bauman](#), 2006; [Krüger](#), 2006).

En el ámbito educativo se reitera la importancia de desarrollar las capacidades cognitivas suficientes para diferenciar la información del conocimiento ante la gran cantidad de información característica de la sociedad actual. En cuanto a la educación universitaria [Pérez y Castaño](#) (2016) señalan que la función de la universidad en el siglo XXI es promover educación humanista e integral en la cual el desarrollo de actitudes y solución de problemas sea lo primordial y no la acumulación de conocimientos. Esto tiene que ver con la necesidad de aprender a lo largo de toda la vida debido a la rápida producción y generación de conocimientos que obliga a un aprendizaje continuo, la educación a lo largo de la vida es también una respuesta para la creciente inestabilidad del empleo y de las profesiones ([Bauman](#), 2006; [Hargreaves](#), 2007; [Mateo](#), 2006; [Unesco](#), 2017).

De tal modo que para que los docentes universitarios puedan conducir la enseñanza y desarrollarse profesionalmente necesitan aprender continuamente, investigar para generar conocimiento, adquirir el saber pedagógico y de los contextos de enseñanza, utilizarlo para analizar y reflexionar en su práctica, participar en la vida intelectual de las facultades y de la comunidad en general; debatir críticamente; establecer redes entre las facultades y disciplinas para examinar asuntos que plantean las dimensiones socio-culturales y económicas ([Jarauta Borrasca, Medina Moya y Mentado Labao](#), 2016; [Unesco](#), 2017).

Concretamente existen propuestas para que la enseñanza y el desarrollo profesional docente se fundamenten en principios pedagógicos y se encaminen a la comprensión social, generación de conocimiento y autoaprendizaje en docentes y alumnos. Estas propuestas tienen en común la promoción de la democracia para el desarrollo personal, social y profesional. En la tabla 3 se esquematizan algunas de las principales propuestas.

Tabla 3. *Propuestas para la enseñanza y desarrollo profesional docente en la sociedad del conocimiento*

Autores	Propuestas
Torres (2007)	Democracia dialogante.
Flecha y Tortajada (2013)	Aprendizaje dialógico.
Giroux (2013)	Pedagogía crítica.
Gimeno (2013)	Los principios para la profesionalización docente.
Unesco (2017)	Participación docente.

Bailey, Flores y González (2016);	Reflexión y análisis de las creencias educativas de profesores para el desarrollo profesional docente.
Davis y Andrzejewski (2009);	
Ertmer (2006); Luft y Roehring (2007);	
Mansour (2013)	
Woolfolk, Davis y Pape, 2012	

Fuente: Elaboración propia

[Torres](#) (2007) señala que es importante comprometerse con una visión de la educación liberadora y optimista que conduzca a la necesidad de dotar a la sociedad de mayores poderes, y que debe contemplarse en un proyecto político de reforzar la democracia. En este sentido, la idea de una democracia dialogante, es convertir las aulas en espacios donde se garantice de la mejor manera posible la libertad para expresar pensamientos y convicciones.

[Flecha y Tortajada](#) (2013) proponen que la educación debe facilitar el acceso a la adquisición de conocimientos y permitir el desarrollo de las habilidades para vivir en la SC, tales como 1) selección y procesamiento de la información; 2) autonomía y capacidad para tomar decisiones; 3) trabajo en grupo y la flexibilidad. El aprendizaje dialógico se basa en los siguientes principios: La igualdad de diferencias, la solidaridad, la creación de sentido, el diálogo igualitario, la transformación, la inteligencia cultural y la dimensión instrumental. En este sentido, el aprendizaje dialógico para el progreso educativo se basa en el desarrollo de habilidades comunicativas, de tal modo que se pueda participar más activamente y de forma más crítica y reflexiva en la sociedad, si se pretende superar las desigualdades y la exclusión.

[Giroux](#) (2013) desarrolla la propuesta de la pedagogía crítica como una manera para que la educación, los maestros y los alumnos desarrollen nuevas alianzas, relaciones y proyectos (nacionales y transnacionales). Para este autor la pedagogía es el resultado de diversas luchas y no de un discurso *a priori*. En este sentido la pedagogía crítica es una forma de práctica social que surge de ciertas condiciones históricas, contextos sociales y relaciones culturales, arraiga una visión ética y política que busca llevar a los estudiantes más allá del mundo que conocer, se preocupa por la producción de conocimientos que ayuden a construir una ciudadanía

crítica y ser capaces de negociar y participar en la vida pública.

La propuesta de [Gimeno](#) (2013) para mejorar la calidad de la educación se centra en el desarrollo de los profesores como investigadores del aula, ya que las políticas educativas han hecho que los docentes tengan que realizar cambios o introducir 'modas' como las inteligencias múltiples o la enseñanza por competencias. Algunos principios en los que debe basarse la profesionalización docente de acuerdo con este autor son:

- Las prácticas de enseñanza son acciones y es desde la teoría de la acción como podemos comprenderlas mejor. No tienen como única base el conocimiento científico, la teoría, sino también la experiencia propia y ajena, así como el tacto de cada uno. Tampoco son meras técnicas que se puedan aplicar siguiendo un determinado procedimiento.
- Los profesores piensan y actúan desde su *background* cultural, desde el contexto de una organización institucional que le viene dada y desde una cultura profesional con la que se enfrentan a su trabajo.
- La tarea docente es desempeñada por personas, en una relación en la que se proyecta manera de ser, de pensar, de sentir, desear y saber hacer ([Gimeno](#), 2013:252).

Una manera para favorecer el desarrollo docente mediante la investigación se deriva de los estudios acerca de creencias educativas de profesores, estos sugieren que dado que existe congruencia entre las creencias de los maestros y sus prácticas de enseñanza, deben estar activamente involucrados en la revisión de sus creencias y aprender de ellas. Se ha encontrado que la efectividad de los programas de desarrollo docente es importante si lleva a los profesores a involucrarse y reflexionar críticamente en sus creencias ([Davis y Andrzejewski](#), 2009; [Ertmer](#), 2006; Luft y Roehring, 2007; [Woolfolk, Davis y Pape](#), 2012). Incluso se sabe que para favorecer el análisis de las creencias, el maestro debe participar en la toma de decisiones, en la política educativa cuando se quieran implementar cambios. Así también, involucrarse en el desarrollo del plan de estudios para que puedan construir conocimientos respecto a la enseñanza y el aprendizaje durante el proceso ([Mansour](#), 2009).

En este sentido el aprendizaje de los maestros se verá favorecido si creen en las autoridades educativas al ser partícipes de los procesos educativos; son creadores de sus procesos de desarrollo al participar y decidir

en su organización; reflexionan sobre su práctica y las prácticas organizacionales en redes o comunidades de aprendizaje; si revisan individual y colectivamente situaciones que les hagan cuestionar sus creencias; examinan sus creencias y generan nuevo conocimiento a partir de ellas; con ello es posible transformar su práctica y las prácticas organizacionales en beneficio de la comunidad educativa. Este proceso no es sencillo y tampoco existen procedimientos únicos y precisos; más bien, se trata de que los docentes universitarios establezcan por sí mismos sus proyectos formativos y estrategias a partir de sus necesidades e intereses, y sean creadores de sus procesos de aprendizaje ([Bailey Moreno, Flores Fahara, González Rivera](#), 2016).

## Conclusiones

A partir de lo que se sabe sobre la sociedad actual ¿Qué se puede esperar de la enseñanza y el aprendizaje en la SC? En principio, estar consciente de lo que ocurre en los ámbitos económicos, socio-culturales y educativos, como resultado de su inmersión en la SC, en un contexto globalizado que en gran medida constituye un referente inevitable para comprender que existen ciertos riesgos, pero también ideas para solucionarlos o contrarrestarlos. Así también comprender la influencia que las empresas tienen en el financiamiento de las universidades y los centros de investigación y por consiguiente en la definición de los conocimientos que son valiosos de enseñar-aprender, puede favorecer en los profesores el análisis crítico de recursos, técnicas, estrategias y dispositivos de moda que al fin de cuentas son mercancías y forman parte de la sociedad de consumo.

Sin embargo y a pesar de la complejidad e incertidumbres económicas y sociales asociadas, la sociedad actual, la revisión de analistas críticos ofrece posibilidades para incorporar esa parte creativa y humanista que puede desarrollarse por medio de la educación. Para esto, será necesario que el aprendizaje docente no se limite al uso de técnicas didácticas o al conocimiento del área de la asignatura que enseña, hace falta incorporar la revisión y análisis de aspectos teóricos que expliquen lo que ocurre en el contexto global, regional y nacional, esto es, retomar a la filosofía, a la sociología, a la pedagogía desde sus diversas posiciones, como disciplinas que sientan las bases para la comprensión de la teoría y práctica educativa, por consiguiente, adoptar herramientas crítico-analíticas para examinar e interpretar la práctica, así también para generar aprendizajes valiosos, innovación pedagógica y transformación educativa para una mejor sociedad.

Si la universidad se configura como institución en la cual la política educativa y formación o capacitación docente se lleva a cabo de manera unidireccional, los procesos de difusión de información y conocimiento



sin retroalimentación de los profesores acerca de lo que ocurre en el aula, son condicionantes para que se repitan y reproduzcan los mismos patrones de enseñanza-aprendizaje. En su lugar la universidad puede también aprender al aprovechar los conocimientos, experiencias, compromisos y las iniciativas de los docentes para generar una cultura de aprendizaje organizacional. No es posible que el prestigio de la universidad se base en la preocupación por la innovación, los indicadores, la acreditación y el *ranking*, todo lo cual ha reemplazado la vida académica y la responsabilidad social, es tiempo de que la universidad como centro de cultura se acerque a las circunstancias que merecen atención, particularmente en México el incremento de la pobreza, el desempleo, la delincuencia, inseguridad social, falta de empatía y compromiso político y ciudadano.

Cabe reiterar que fomentar en los docentes la investigación, la reflexión y autocrítica de sus creencias y de la práctica educativa puede favorecer su acercamiento a una visión más completa de la misma ya que permite tomar consciencia de situaciones que al ser habituales por lo general no son cuestionadas. Investigar en este sentido, conduce a la reconstrucción conceptual de las vivencias de la práctica educativa, de las interacciones profesor-alumnos-conocimiento-universidad-sociedad, de ese modo es posible adoptar una visión de empoderamiento de la profesión al ser generadores de conocimiento.

Las propuestas pedagógicas y para el desarrollo docente sintetizadas en este trabajo, pueden ser aplicables, funcionales y provocadoras de pensamiento crítico y encuentro con lo humano. Reafirman la idea de que la educación hoy más que nunca debería estar proporcionando herramientas conceptuales y metodológicas para que los estudiantes, docentes y directivos puedan convivir o coexistir en una sociedad incierta de riesgo y compleja, en la que el pensamiento crítico y la acción conjunta pueden ser la clave para resolver problemas y con ello mejorar la calidad de vida de todos.

### Referencias bibliográficas

Arnau, A. (2008). *Tlamatini. Origen, evolución y situación actual de la profesión docente en México*. Secretaría de Educación en Veracruz. Xalapa: Talleres el sumidero.

Bailey Moreno, J., Flores Fahara, M., y González Rivera, P.E. (2016). Aprendizaje docente y reestructuración de sus creencias en los procesos de desarrollo profesional y gestión escolar. *Revista Actualidades Investigativas*

*en Educación*. 16(3) 1-25. Tomado de: <http://revista.inie.ucr.ac.cr/index.php/aie/article/view/1300>.

Bailey Moreno, J. (2017). *Creencias de profesores acerca de la enseñanza en la universidad*. (Tesis doctoral, Manuscrito en preparación).

Bauman, Z. (2006). *Vida Líquida*. Barcelona, España: Paidós.

Cantú, R. (2011). La innovación como política: su impacto en la docencia universitaria y en la configuración de los roles del profesor. *La docencia universitaria frente al cambio* (pp. 183-204). México: Grafo Print Editores, S. A.

Davis, H., y Andrzejewski, C. (2009). Teacher Beliefs. In E. Anderman & L. Anderman. (Eds.). *Psychology of classroom learning: An encyclopedia (PCL). Volume 2* (pp. 909-915). New York, NY, EE.UU: Macmillan Reference.

Day, C. (2005). *Formar docentes. Cómo, cuándo y en qué condiciones aprende el profesorado*. Madrid: Narcea.

Day, C., y Qing, G. (2012). *Profesores: vidas nuevas, verdades antiguas*. Madrid: Narcea.

Díaz-Barriga, F. (2010). Los profesores ante las innovaciones curriculares. *Revista Iberoamericana de Educación Superior (RIES)*, 1(1), 37-57. Recuperado de: <https://ries.universia.net/article/view/32/profesores-innovaciones-curriculares>.

Ertmer, P. A. (2006). *Teacher pedagogical beliefs and classroom technology use: A critical link*. Paper presented at the American Educational Research Association. Recuperado de: [http://www.edci.purdue.edu/ertmer/docs/aera06\\_tchrbeliefs.pdf](http://www.edci.purdue.edu/ertmer/docs/aera06_tchrbeliefs.pdf).

Flecha, R., y Tortajada, I. (2013). Retos y salidas educativas en la entrada del siglo. En Imbernón, F. (Ed.), *La educación en el siglo XXI. Los retos del futuro inmediato* (pp.13-27). Barcelona: Graó.

Flores Fahara, M., Rodríguez Bulnes, M.G., y García Quintanilla, M. (2015). Building a professional learning community: A way of teacher participation in Mexican public elementary schools. *International Journal of Educational Leadership and Management*, 3(2), 112-141. doi:10.4471/ijelm.2015.09.

- Fullan, M. (2016). *The new meaning of educational change* (5a ed). New York: Teachers College Press.
- Gimeno, J. (2013). *En busca del sentido de la educación*. Madrid: Morata.
- Giroux, H. (2013). Pedagogía crítica como proyecto de profecía ejemplar: cultura y política en el nuevo milenio. *La educación en el siglo XXI. Los retos del futuro inmediato*. Barcelona: Graó.
- Hargreaves, A. (2007). *Enseñar en la sociedad del conocimiento. La educación en la era de la inventiva*. Barcelona: Octaedro.
- Held, D., y McGrew, A. (2003). *La globalización/ antiglobalización. Sobre la reconstrucción del orden mundial*. Buenos Aires: Paidós.
- Jarauta Borrasca, B., Medina Moya, J. L., y Mentado Labao, T. (2016). La transformación del saber en la enseñanza universitaria. Una aproximación desde el estudio del CDC. *Revista de Investigación Educativa*, 34(2), 471-485. doi:10.6018/rie.34.2.221711.
- Jarvis, P. (2006). *Universidades corporativas: Nuevos modelos de aprendizaje en la sociedad global*. Madrid: Narcea.
- Joyce, B., Weil, M., y Calhoun, E. (2006). *Modelos de enseñanza*. Barcelona: Gedisa.
- Krüger, K. (2006). El concepto de "Sociedad del conocimiento". *Revista Bibliográfica de Geografía y Ciencias Sociales. (Serie documental de Geo Crítica). Universidad de Barcelona*, 11(683), s/p. Recuperado de <http://www.ub.edu/geocrit/b3w-683.htm>.
- Mansour, N. (2009). Science Teachers' Beliefs and Practices: Issues, Implications and Research Agenda. *International Journal of Environmental & Science Education*, 4(1), 25-48. Recuperado de [http://www.ijese.com/IJESE\\_v4n1\\_Mansour.pdf](http://www.ijese.com/IJESE_v4n1_Mansour.pdf).
- (2013). Modelling the sociocultural contexts of science education: The teachers' perspective. *Research in Science Education*, 43(1), 347-369. doi:10.1007/s11165-011-9269-7.
- Mateo, J. (2006). Sociedad del conocimiento. *ARBOR Ciencia, Pensamiento y Cultura*. 182 (718), 141-151. doi: 10.3989/arbor.2006.i718.18.
- Morin, E. (2001). *Introducción al pensamiento complejo*. Barcelona: Gedisa.
- Pérez, S., y Castaño, R. (2016). Funciones de la Universidad en el siglo XXI: humanística, básica e integral. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 19(1), 191-199. doi: 10.6018/reifop.19.1.202451.
- Tedesco, J. (2003). *Los pilares de la educación del futuro*. Ponencia presentada en Debates de educación. Fundación Jaume Bofill, UOC, Barcelona, España. Ponencia en línea recuperada de <http://www.uoc.edu/dt/20367/index.html>.
- Torre, de la M. (2013). La universidad, institución milenaria en busca de sentido: la crítica y el humanismo como finalidades universitarias. *La Universidad que necesitamos: Reflexiones y debates*. México: Juan Pablos Editor.
- Torres, J. (2007). *Educación en tiempos de neoliberalismo*. Madrid: Morata.
- Tünnermann, B. C., y de Souza, M. (2003). Desafíos de la universidad en la sociedad del conocimiento, cinco años después de la Conferencia Mundial sobre Educación Superior. *UNESCO Forum Occasional Paper Series*, 4(5), 1-28. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001344/134422so.pdf>.
- Unesco. (2005a). *Hacia las sociedades del conocimiento* (Informe mundial de la Unesco, 2005). Recuperado de: <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001419/141908s.pdf>.
- (2005b). Directrices y recomendaciones encaminadas a reorientar la formación de docentes para abordar el tema de la sostenibilidad. *Decenio de las Naciones Unidas de la Educación para el Desarrollo Sostenible (2005-2014)*. Documento técnico No 2. Sector Educación Unesco. Recuperado de: <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001433/143370s.pdf>.
- (2017). La Educación al Servicio de los pueblos y el planeta: creación de futuros sostenibles para todos. *Informe de Seguimiento de la Educación en el Mundo*. Publicaciones. Recuperado de: <http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002485/248526S.pdf>.
- Woolfolk, A., Davis, H., y Pape, S. (2012). Teacher knowledge and beliefs. En Patricia Alexander y Philip Winne (Eds.), *Handbook of Educational Psychology*. New York: Routledge.