



FEREDIT
Fondo editorial
de la investigación trans-
compleja

COMUNIDAD

UNIVERSIDAD



UNIVERSIDAD, COMUNIDAD Y CO-CREACIÓN DE SABERES

María Gabriela Tovar Guerra

Universidad, comunidad y cocreación de saberes

María Gabriela Tovar Guerra

Colección: Educación y Pensamiento

Latinoamericano

Primera edición, Septiembre, 2026

Depósito Legal: **AR2026000266**

ISBN: **978-980-456-150-4**



Se permite copiar, distribuir, comunicar públicamente y adaptar esta obra, siempre que se reconozca adecuadamente la autoría, no se haga con fines comerciales y las obras derivadas se compartan con la misma licencia.



Para citar esta obra: Tovar, M. (2026). *Universidad, comunidad y cocreación de saberes*. Colección: Educación y Pensamiento Latinoamericano. FEREDIT

Libros@Red de Investigadores de la Transcomplejidad.

<https://reditve.com>

Rif: J403566976

Portada: Elaborada por la autora con Gemini AI

Revisión General: Comité Editorial

Libro arbitrado por pares ciegos



AUTORIDADES REDIT

Dra. Crisálida Villegas
Presidente

Dra. Nancy Schavino
Vicepresidente

Dra. Mary Stella
Directora de
Administración

Dra. Alicia Uzcátegui
Secretaria



FEREDIT

Dra. Sandra Salazar
Directora

Comité Editorial

Dra. Betty Ruiz

Dra. Rosana Silva

Dra. Evelyn Ereú

Dra. Miozotis Silva

Dr. Arturo Dávila

Dr. Renne Pérez

ÍNDICE DE CONTENIDO

		pp.
	Presentación	<u>6</u>
I	Fundamentos y horizontes de la relación universidad-comunidad	<u>9</u>
	De la intervención a la cocreación de saberes	<u>10</u>
	Interacción sociocomunitaria y andragogía	<u>15</u>
	Génesis y evolución conceptual de la cogestión universitaria	<u>20</u>
II	Metodologías para la vinculación sociocomunitaria	<u>26</u>
	Cogestión y abordaje comunitario	<u>28</u>
	Sistematización de experiencias	<u>33</u>
	Gestión participativa y mediación tecnológica	<u>36</u>
III	Cocreación de saberes	<u>44</u>
	Cocreación de saberes y praxis andragógica	<u>45</u>
	Facilitador como cogestor	<u>48</u>
	Holograma de la transformación social	<u>52</u>
	Referencias	<u>61</u>

ÍNDICE DE FIGURAS

No.		pp.
1	Dimensiones de interacción sociocomunitaria	<u>19</u>
2	Fundamentos y horizontes de la relación universidad-comunidad	<u>24</u>
3	Fases metodológicas para la cogestión y el abordaje comunitario	<u>36</u>
4	Metodologías para la vinculación sociocomunitaria	<u>41</u>
5	Holograma de transformación social	<u>57</u>
6	Cocreación de saberes	<u>58</u>

PRESENTACIÓN

La educación superior contemporánea atraviesa un momento de profunda e ineludible redefinición de los fundamentos del conocimiento. Los modelos universitarios tradicionales, caracterizados por el aislamiento academicista, la verticalidad pedagógica y la fragmentación del conocimiento, han demostrado su insuficiencia para responder a las dinámicas complejas, cambiantes y desafiantes que experimentan las realidades locales.

Frente a esta urgencia, surge la necesidad imperativa de paradigmas socioeducativos fundados en la horizontalidad, un proceso colaborativo de generación de saberes y la corresponsabilidad comunitaria. En este horizonte de refundación institucional y compromiso ético se inscribe la presente obra.

Fruto de un ejercicio de reflexión teórica y sistematización de praxis socioeducativas universitarias, ofrece una aproximación integradora acerca de cómo la interacción entre la universidad y la comunidad se constituyen en motores neurálgicos para la emancipación cognitiva y el desarrollo endógeno sustentable de la sociedad.

La obra postula que el aprendizaje florece en la acción dialógica y transformadora que tiene lugar en el seno del tejido comunitario. El recorrido analítico se despliega a lo largo de tres capítulos. El primero, **Fundamentos y horizontes en la relación universidad-comunidad**.

Seguidamente, el segundo titulado **Metodologías para la vinculación sociocomunitaria** el cual aborda la dimensión institucional y político-operativa de la transformación universitaria. Por último, el

tercero **Co-creación de saberes**, el cual se erige como la síntesis teórica integradora de la obra.

Por todo ello, se constituye en una abierta e inspiradora invitación a adentrarse en las páginas de esta obra y, sobre todo, a compartir y divulgar en sus espacios académicos y comunitarios.

I. FUNDAMENTOS Y HORIZONTES DE LA RELACIÓN UNIVERSIDAD-COMUNIDAD

El estudio de la relación entre la universidad y la sociedad exige una revisión profunda de los paradigmas epistemológicos, pedagógicos y políticos que han determinado la praxis universitaria a lo largo del tiempo.

Históricamente, la educación superior ha oscilado entre el aislamiento académico y enfoques de vinculación asistencialistas que reducen a la comunidad a un mero objeto de estudio. Sin embargo, en el horizonte de la refundación institucional y el fortalecimiento del Poder Popular en Venezuela, surge la necesidad imperativa de erigir un nuevo modelo de interacción fundado en la horizontalidad y la corresponsabilidad

El presente capítulo constituye la piedra angular teórica y conceptual de esta obra. Su propósito fundamental es desentrañar los

cimientos que sustentan la articulación entre la universidad y las comunidades de su entorno sociocomunitario.

Para ello, el recorrido analítico se articula en tres ejes epistémicos interconectados: en primer lugar, se discute la urgente superación del extractivismo académico para dar paso a una auténtica cocreación de saberes.

En segundo lugar, se profundiza en el paradigma de la interacción sociocomunitaria desde la perspectiva andragógica; y finalmente, se deconstruye la génesis y evolución del concepto de cogestión como modelo de gobernanza compartida y democratización del poder epistémico.

De la intervención a la cocreación de saberes

La relación histórica entre la universidad y el entorno socioeducativo ha estado signada

por modelos de intervención de carácter colonial-moderno y eurocéntrico. Bajo este esquema, actúa el extractivismo académico, el cual es asumido como una práctica académica e investigativa en que el conocimiento, las experiencias y los saberes de las comunidades marginadas son tratados como materiales para ser extraídos, generalmente sin reciprocidad hacia estas.

Desde tal visión, investigadores o instituciones universitarias acuden a las comunidades únicamente para recolectar datos, testimonios o saberes populares para luego procesarlos en los ambientes de aprendizaje, redactar tesis o publicar artículos académicos sin devolver ningún beneficio tangible a la comunidad, ni hacerla participante del proceso.

La universidad asume la posición de un sujeto epistemológicamente superior. Esta

práctica, lejos de generar transformación, profundiza la brecha entre el conocimiento académico institucionalizado y los saberes populares acumulados en la sociedad. El extractivismo académico convierte al actor comunitario en un objeto despojado de su capacidad creadora, reproduciendo la colonialidad del saber en las propias dinámicas universitarias.

Frente a esta visión asistencialista y unidireccional, se posiciona la interacción sociocomunitaria desde una perspectiva emancipadora. Inspirada en la pedagogía crítica latinoamericana, esta postura sostiene que el conocimiento verdaderamente transformador se edifica con la comunidad, a través de una rigurosa cocreación de saberes.

En palabras del maestro Freire (1970) "la educación verdadera es praxis, reflexión y acción del hombre sobre el mundo para

transformarlo. Nadie educa a nadie, así como tampoco nadie se educa a sí mismo, los hombres se educan en comunión, mediatizados por el mundo" (p. 68).

Esta premisa freireana constituye el núcleo ontológico de la interacción sociocomunitaria, al desmontar la ilusión de la enseñanza vertical y situar el aprendizaje en el terreno de la reciprocidad.

En el ámbito de la educación superior andragógica, los facilitadores y participantes universitarios están llamados a actuar como coinvestigadores que reconocen en los actores comunitarios a sujetos históricos con capacidad analítica, crítica y propositiva.

Esta perspectiva metodológica encuentra su sustento epistemológico en la investigación acción participativa (IAP) desarrollada por Fals (1981) quien sostiene que: "la investigación acción participativa busca romper con el

monopolio del conocimiento y con la relación asimétrica sujeto-objeto, promoviendo una relación de sujeto a sujeto orientada a la autogestión y a la autoliberación colectiva de las comunidades" (p. 42).

Esta aproximación redimensiona el rol de la universidad, al adoptar con los actores sociales un diálogo horizontal donde el conocimiento se construye en colectivo, transformando la investigación en un motor de emancipación, autogestión y soberanía comunitaria.

Así, la cocreación de saberes constituye una postura ético-política y ontológica. Como señala Rivera (2018) superar la lógica colonial universitaria implica entender que: "el verdadero encuentro para la producción de conocimiento exige el reconocimiento de la equidad epistemológica, donde la universidad desaprende sus hegemonías para aprender a

escuchar las sabidurías locales en un plano de estricta reciprocidad" (p. 112).

De esta manera, la interacción sociocomunitaria trasciende la lógica extractivista para erigirse en un proceso donde facilitadores, participantes y comunidades definen de forma concertada sus propios diagnósticos, horizontes de transformación y soluciones socioeducativas.

Interacción sociocomunitaria y andragogía

En el contexto universitario andragógico representado de manera emblemática por la Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez (UNESR), la interacción sociocomunitaria deja de ser una mera actividad de extensión académica para convertirse en el eje transversal del proceso educativo.

La andragogía, al concebir al participante como un adulto autosuficiente, crítico y

poseedor de un bagaje vivencial sociohistórico, exige que la formación universitaria se desarrolle en sintonía directa con la realidad del entorno. Como lo establece Adam (1977) pionero de la andragogía en América Latina:

El adulto es un ser biológica, psicológica y socialmente desarrollado, sujeto de su propia educación. El proceso andragógico no es una transmisión de conocimientos, sino una interacción horizontal entre adultos donde la experiencia previa y la realidad socio-comunitaria constituyen el núcleo dinámico del aprendizaje (p. 45).

Esta concepción horizontal del aprendizaje trasciende el aula tradicional e inserta la acción educativa en el propio territorio. Encuentra su raíz filosófica en el pensamiento emancipador de Simón Rodríguez (1828, 2008) referente fundador de

la UNESR, quien sentenció con visión transformadora: "la educación social no se da entre las cuatro paredes de un aula, sino en el ejercicio vivo de la comunidad y del trabajo productivo.

Aprender es hacer para transformar las condiciones materiales y morales de la patria" (p. 112). Bajo esta impronta epistémica, el participante universitario asume el rol de sujeto activo de su propio proceso formativo. En la praxis robinsoniana, este paradigma se operacionaliza a través de tres dimensiones fundamentales de la participación, orientadas a la transformación sociocomunitaria.

Las mencionadas dimensiones fueron propuestas por Lanz (2005) al expresar que "la interacción comunitaria universitaria debe articularse en una tríada transformadora: el desarrollo humano-solidario, el ejercicio de la soberanía cognitiva y el fortalecimiento del

poder popular organizado desde las bases territoriales" (p. 78). Dichas dimensiones se estructuran de la siguiente manera:

-Dimensión social y humana, fomenta la corresponsabilidad, la empatía territorial y la solidaridad en la resolución de necesidades colectivas cotidianas.

-Dimensión política y ciudadana, entiende la vinculación universitaria como un ejercicio pleno de la soberanía popular y la democratización del conocimiento académico.

-Dimensión comunitario-organizativa, fortalece las estructuras de base tales como consejos comunales, comunas y organizaciones socio-productivas del estado, insertando los ambientes de aprendizaje directamente en la dinámica territorial.

Estas tres dimensiones constituyen un entramado indisoluble donde la formación del adulto universitario cobra sentido en la acción

concreta. Al articular la dimensión humana, la postura ciudadana y el compromiso organizativo, la praxis andragógica trasciende el cumplimiento de un plan de estudios para convertirse en una fuerza viva de emancipación local.

A, continuación, en la figura 1 se ilustra de forma esquemática la interrelación y los componentes centrales de este entramado multidimensional:



Figura 1. Dimensiones de interacción sociocomunitaria
Fuente. Elaboración propia (2026)

Como se evidencia en la representación gráfica anterior, la sinergia entre estos ejes permite sintetizar el alcance del compromiso educativo con el entorno. De este modo, la interacción sociocomunitaria consolida la premisa de que la universidad debe integrarse plenamente en la sociedad, garantizando que el aprendizaje andragógico sea un motor permanente de soberanía y desarrollo integral en cada comunidad.

Génesis y evolución conceptual de la cogestión universitaria

La cogestión, en su génesis histórica, surge en el ámbito sociolaboral europeo como un modelo de codecisión paritaria entre trabajadores y administradores para democratizar la toma de decisiones.

Al trasladar este concepto al terreno de la educación superior venezolana, este principio se ve respaldado por el marco de

corresponsabilidad socioeconómica del Artículo 308 de la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (1999) lo que permite redefinir el proceso de gestión en el seno de la academia.

La cogestión adquiere una connotación política e institucional orientada al poder compartido entre la universidad y el poder popular. En este marco, la cogestión trasciende la mera administración institucional para articularse con la gobernanza pública inclusiva.

Como explican Espinoza y Pico (2025) la integración de los actores comunitarios en los procesos de decisión estatal y educativa reconfigura el ejercicio democrático, ya que: "la cooperación multisectorial entre actores públicos, académicos y comunitarios fortalece la gobernanza territorial, mejora la calidad de las políticas locales y promueve la

sostenibilidad social y ambiental mediante la toma de decisiones compartida" (p. 214).

En la praxis universitaria, la cogestión trasciende los espacios con estructuras burocráticas convencionales. Se define como un modelo de gobernanza territorial donde los facilitadores, participantes y líderes comunitarios comparten la autoridad en la planificación, ejecución y evaluación de las políticas socioeducativas y los proyectos socio integradores.

Respecto a los procesos de gestión en las instituciones experimentales de educación superior venezolanas, Pérez y Mendoza (2022) argumentan que: "la gestión universitaria contemporánea requiere atemperarse a las dinámicas territoriales, transitando de estructuras rígidas e instruccionales hacia modelos horizontales de evaluación,

seguimiento y codecisión entre la comunidad universitaria y los actores del entorno" (p. 54).

Esta transformación promueve que la gestión del conocimiento sea una herramienta compartida orientada a resolver problemas estructurales en la comunidad. Celis y Ribeiro (2023) señalan que el conocimiento en la educación superior adquiere valor transformador cuando: "se concibe como una estrategia colectiva para responder a entornos complejos y turbulentos, facilitando que la toma de decisiones docentes y comunitarias se fundamente en la cooperación continua y la retroalimentación formativa" (p. 88).

De esta manera, la cogestión garantiza que la universidad responda de forma concertada al desarrollo integral de la región y a las demandas de soberanía cognitiva, es decir, reconocer que las comunidades de base son creadoras y dueñas legítimas de sus

UNIVERSIDAD, COMUNIDAD Y COCREACIÓN DE SABERES

saberes. Para sintetizar la articulación de estos pilares conceptuales y su evolución práctica, en la figura 2 se proyecta la nueva dinamización universidad-comunidad:



Figura 2. Relación universidad-comunidad

Fuente. Elaboración propia con apoyo en la IA Gemini (2026)

A partir del esquema visual expuesto, se evidencia de manera clara la convergencia sustantiva entre la producción teórica y el

impacto territorial. En tal sentido, la transformación de la educación superior contemporánea exige trascender de forma definitiva las prácticas históricas del extractivismo académico.

La interacción sociocomunitaria en el marco de la praxis andragógica se erige en un espacio de reciprocidad cognitiva y justicia epistémica, lo que implica asumir una postura ética de legitimación de los saberes no académicos. En esta dinámica, el aprendizaje del participante se nutre del diálogo horizontal entre la investigación científica universitaria y el acervo vivencial de la sociedad local.

Asimismo, la génesis y evolución conceptual de la cogestión universitaria consolida el marco político e institucional indispensable para hacer viable esta refundación socioeducativa.

II. METODOLOGÍAS PARA LA VINCULACIÓN SOCIOCOMUNITARIA

La refundación de la praxis universitaria requiere de un andamiaje de postulados teóricos, metodológicos y procedimentales capaces de traducir los principios emancipadores en acciones concretas dentro de la sociedad. Tradicionalmente, la investigación y la extensión universitaria han operado bajo metodologías rígidas y verticales que distancian a la academia de la vivencia comunitaria.

Por el contrario, asumir la interacción sociocomunitaria como eje medular de la educación superior andragógica exige desplegar dispositivos metodológicos participativos, reflexivos y dinámicos que promuevan la cocreación del conocimiento en los ambientes de aprendizaje.

El capítulo aborda el plano metodológico e instrumental que viabiliza la relación entre la universidad y las comunidades de su entorno. El desarrollo conceptual se articula a través de tres pilares fundamentales:

-En primer lugar, se examinan las fases metodológicas secuenciales para el abordaje comunitario y la cogestión en la planificación sociointegradora.

-Luego, se profundiza en la sistematización de experiencias como una praxis narrativa y crítica de formación e integración andragógica.

-Finalmente, se reflexiona sobre los sistemas de control de gestión, la formulación de indicadores participativos y la mediación de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) para garantizar la transparencia y la rendición de cuentas compartida.

Cogestión y abordaje comunitario

La cogestión y el abordaje comunitario constituyen una unidad indisoluble. Mientras la primera, establece la base política e institucional para democratizar el poder y la toma de decisiones. La segunda, representa el despliegue metodológico que le otorga cuerpo, pertinencia y validez en la localidad. De allí que, para materializar esta sinergia, el proceso de vinculación se articula de manera metódica.

Como señalan Rodríguez et al (2023) la gestión universitaria contextualizada en la localidad requiere de instrumentos operativos claros que superen la mera intención asistencialista: "el abordaje comunitario efectivo exige el despliegue de fases metodológicas secuenciales donde el diálogo horizontal entre la academia y las organizaciones de base garantice la cocreación de soluciones a problemas locales" (p. 112).

Bajo este enfoque, la relación entre la universidad y el entorno sociocomunitario se operacionaliza dinámicamente en tres fases metodológicas clave:

1. Fase de investigación y estudio. En esta etapa se convocan y realizan asambleas comunitarias paritarias entre participantes, facilitadores y voceros de la localidad para construir diagnósticos participativos. Se implementan la cartografía social y el árbol de problemas, dispositivos pedagógicos mediante los cuales la propia comunidad identifica, analiza y jerarquiza sus prioridades.

Respecto a la validez de estas metodologías de diagnóstico participativo y cocreación inicial, García y López (2022) afirman que: "la cartografía social y los diagnósticos participativos no solo mapean realidades físicas, sino que develan las dinámicas de poder, los saberes acumulados y

las necesidades sentidas, convirtiendo a los habitantes en verdaderos coinvestigadores de su entorno" (p. 45).

2. Fase de planificación e inversión. En esta se estructuran y conforman comités de gestión mixtos integrados por la comunidad universitaria y los líderes locales. Se distribuyen responsabilidades, tiempos y recursos, de manera equitativa, asegurando tanto la factibilidad técnica como el compromiso ético y sociocomunitario.

Sobre la importancia de la planificación compartida, Martínez (2024) sostiene que: "el codiseño de proyectos socio integradores actúa como un puente entre la teoría académica y la praxis comunitaria, garantizando que los objetivos de formación universitaria coincidan con las demandas reales de desarrollo endógeno" (p. 88).

3. Fase de balance, control y corrección. Finalmente, se constituyen y consolidan espacios periódicos de contraloría social y asambleas de balance donde se revisa y monitorea el cumplimiento de las metas socioeducativas, corrigiendo desviaciones en tiempo real. Esta evaluación formativa asegura la transparencia en la ejecución de los proyectos y fortalece la confianza recíproca entre la universidad y la sociedad.

En palabras de Mendoza y Silva (2025) "la contraloría social y el seguimiento participativo continuo garantizan la sostenibilidad de los proyectos universitarios en el territorio, transformando la evaluación en un proceso autocrítico de aprendizaje mutuo y rendición de cuentas" (p. 67).

De allí que la contraloría social deba entenderse como el catalizador ético que consolida la corresponsabilidad entre la

universidad y la localidad. A fin de ilustrar la secuencia de estas etapas operativas, en la figura 3 se sintetiza el flujo metodológico propuesto para el abordaje comunitario.

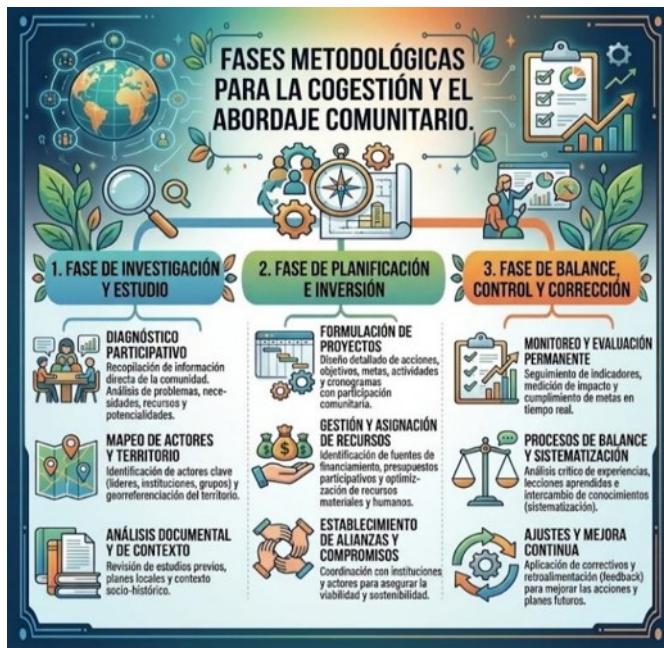


Figura 3. Fases metodológicas para la cogestión y el abordaje comunitario

Fuente. Elaboración propia con apoyo en la IA Gemini (2026).

Como se puede apreciar en el esquema anterior, la articulación de estas tres fases

garantiza la continuidad, coherencia y transparencia de la praxis. Esta dinámica evaluativa y autocrítica permite que los participantes y los actores comunitarios reajusten sus estrategias formativas en el marco del proyecto, garantizando que cada intervención sociointegradora genere una huella tangible de transformación, cocreación y autogestión en el seno de la sociedad.

Sistematización de experiencias

La sistematización de experiencias se constituye en el instrumento metodológico por excelencia de la educación andragógica para recuperar, interpretar y conceptualizar los aprendizajes emergentes de la interacción sociocomunitaria. Debido a que, invita a los participantes y actores comunitarios a reconstruir de forma crítica su propio trayecto. Como subraya Jara (2020) uno de los máximos referentes en la materia:

La sistematización es aquella interpretación crítica de una o varias experiencias que, a partir de su ordenamiento y reconstrucción, descubre o explicita la lógica del proceso vivido, los factores que han intervenido en dicho proceso, cómo se han relacionado entre sí, y por qué lo han hecho de ese modo (p. 18).

Bajo esta premisa, la praxis crítica conduce a la producción de un conocimiento situado desde y para la acción transformadora. A través de la mediación narrativa, los diarios de campo reflexivos y los relatos colectivos, el participante universitario deconstruye su práctica comunitaria para identificar los aciertos, nudos críticos y transformaciones humanas logradas durante la ejecución de los proyectos socio integradores.

Es así como, la sistematización convierte la vivencia en las comunidades en nuevo

conocimiento teórico-práctico legitimado por sus propios protagonistas, al analizar la función pedagógica de este enfoque en los proyectos socio integradores universitarios.

Ghiso (2022) argumenta que: "sistematizar en la universidad implica desaprender las lógicas de la investigación tradicional para asumir que la verdadera integración comunitaria ocurre cuando los sujetos comprenden las causas de sus realidades y generan alternativas viables de emancipación socioeducativa" (p. 89).

En consecuencia, la sistematización de experiencias deja de ser un requisito formal de acreditación para erigirse en el motor pedagógico que nutre la identidad transformadora del estudiante adulto.

Al teorizar sobre la propia práctica en la localidad, los participantes descubren la lógica profunda de sus logros y dificultades,

consolidando un saber popular y académico que fortalece la autonomía local, la cocreación continua y la sostenibilidad de los proyectos socio integradores en la sociedad.

Gestión participativa y mediación tecnológica

El seguimiento y la sostenibilidad de la interacción social y comunitaria exigen herramientas de evaluación adaptadas a la naturaleza participativa y horizontal de la educación andragógica. El control de gestión socioeducativo en los espacios universitarios abandona los enfoques puramente cuantitativos para adoptar un modelo estratégico y participativo. Como señala Gómez (2020):

El control de gestión estratégico no debe concebirse como un instrumento de fiscalización punitiva, sino como un sistema dinámico de medición y evaluación

continúa que alinea los objetivos institucionales con el impacto social esperado y la satisfacción de las comunidades atendidas (p. 88).

Bajo esta perspectiva, los indicadores se convierten en dispositivos de reflexión colectiva contruidos de manera concertada con los actores comunitarios. Osorio (2021) afirma al respecto que: "un sistema de indicadores participativos permite visibilizar los aspectos cualitativos y las transformaciones intangibles del tejido comunitario, transformando la evaluación en una herramienta de empoderamiento ciudadano y soberanía del conocimiento" (p. 104).

En la praxis universitaria, el control de gestión se operacionaliza mediante tres tipologías de indicadores participativos:

1.Indicadores de impacto social miden la transformación real de la problemática

comunitaria atendida y el grado de empoderamiento del poder popular organizado.

2.Indicadores de pertinencia andragógica evalúan la coherencia entre las competencias desarrolladas por los participantes adultos y las exigencias reales de la localidad.

3.Indicadores de gobernanza cogestionada registran la efectividad, fluidez y continuidad de los mecanismos de codecisión entre la universidad y la sociedad.

Estas dimensiones métricas funcionan como un bucle pedagógico donde la universidad y la comunidad evalúan en conjunto si el proceso formativo está respondiendo a las urgencias reales del entorno local.

Asimismo, se incorpora la mediación de las Tecnologías de la Información y la

Comunicación (TIC) como catalizadores de transparencia y democratización del conocimiento.

La implementación de plataformas abiertas, repositorios digitales de proyectos sociointegradores y canales comunitarios de comunicación permite socializar los avances y los procesos de cocreación en tiempo real. Al analizar el papel de las tecnologías emergentes en la gestión socioeducativa local, Rivas y Delgado (2023) sostienen que:

La apropiación social de las tecnologías digitales en las universidades territoriales promueve la transparencia algorítmica y documental, facilitando que la rendición de cuentas compartida deje de ser un requisito administrativo y se transforme en una práctica de participación pública accesible (p. 62).

En el contexto particular de la investigación sociointegradora y la divulgación académica abierta, Silva (2024) destaca la relevancia de los entornos digitales colaborativos al señalar que: "los repositorios y entornos virtuales participativos democratizan la ciencia al poner el conocimiento al alcance de las comunidades de base, permitiendo que las experiencias exitosas sean replicadas y adaptadas en diversos contextos locales sin mediaciones burocráticas" (p. 115).

Por consiguiente, la convergencia entre indicadores participativos y mediación tecnológica en educación superior consolida un modelo de seguimiento caracterizado por la corresponsabilidad y la visibilidad pública.

La tecnología, puesta al servicio de la gestión y la cocreación de saberes, rompe las paredes del aula tradicional para entregar a los voceros comunitarios y participantes las

herramientas para monitorear el progreso de sus proyectos sociointegradores.

Esto garantiza que el control de gestión sea un ejercicio vivo de contraloría social, retroalimentación pedagógica y réplica activa de soluciones socioeducativas en toda la sociedad. Como síntesis holística de los contenidos abordados en este apartado, en la figura 4 se integran las metodologías y herramientas que viabilizan la vinculación sociocomunitaria:



Figura 4. Metodologías para la vinculación sociocomunitaria.

Fuente. Elaboración propia con apoyo en la IA Gemini.

A partir de la visión sintética que ofrece el esquema conceptual presentado, se constata, que la cogestión universitaria se convierte en una práctica cotidiana de codiseño y codecisión, donde el poder institucional se comparte horizontalmente con las organizaciones de base sociocomunitaria.

La integración entre la cogestión y el abordaje comunitario sienta las bases políticas y técnicas para un despliegue metódico por fases, donde la corresponsabilidad y el diálogo horizontal garantizan la planificación compartida y la cocreación de soluciones efectivas frente a las necesidades locales.

Esta dinámica encuentra en la sistematización de experiencias su principal dispositivo epistémico y evaluativo, donde el accionar vivencial pasa a transformarse en un proceso autogestionario de aprendizaje continuo y producción propia de conocimiento.

A su vez, este entramado se consolida estratégicamente mediante una gestión participativa y mediación tecnológica puesta al servicio de la transparencia pública, permitiendo la contraloría social del poder popular y la comunidad universitaria.

De este modo, la convergencia entre el abordaje comunitario estructurado, la sistematización reflexiva de la praxis y la mediación tecnológica transparente erige un marco metodológico soberano, autocrítico y profundamente comprometido con la emancipación socioeducativa de la región.

III. COCREACIÓN DE SABERES

El abordaje de las realidades socioeducativas contemporáneas requiere superar el aislamiento académico y la fragmentación del conocimiento que históricamente han caracterizado a la educación superior tradicional.

La complejidad sociocomunitaria de los entornos locales exige una aproximación transdisciplinaria y horizontal, donde la universidad se conciba como un nodo vivo interconectado con la trama cultural, social y productiva de las comunidades.

Desde esta perspectiva, el capítulo tiene como propósito analizar la co-creación de saberes. Para lo cual se despliega en tres ejes cardinales: la cocreación de saberes en la praxis andragógica; el facilitador como cogestor; y la síntesis integradora a través del

holograma para la transformación integral de la sociedad.

Cocreación de saberes en la praxis andragógica

La cocreación de saberes en la educación superior andragógica es una verdadera transformación ontológica y epistemológica. Mientras que los enfoques tradicionales, conciben la transferencia del conocimiento como un flujo unidireccional, la praxis contextualizada en la comunidad exige un espacio de reciprocidad cognitiva.

De acuerdo con Castro y Morales (2022) "la cocreación de saberes emerge cuando la academia renuncia a su monopolio enunciativo y reconoce en los actores comunitarios a sujetos epistémicos capaces de teorizar sobre su propia realidad material y cultural" (p. 45).

Bajo este prisma, el proceso formativo del participante andragógico en la Universidad

Nacional Experimental Simón Rodríguez (UNESR) trasciende la lógica del aula formal. La experiencia previa de los actores comunitarios dialoga de forma continua con los marcos conceptuales universitarios, generando un conocimiento híbrido y situado.

Al respecto, Ramírez y Fernández (2023) afirman que: "el aprendizaje andragógico en contextos socio-comunitarios se operacionaliza como un proceso dialógico de reconstrucción continua, donde el bagaje vivencial del estudiante adulto se convierte en la materia prima para la resolución colectiva de problemas socioeducativos" (p. 112).

Esta dinamización del conocimiento demanda que los espacios formativos se deslocalicen del ambiente universitario tradicional y se instalen en el tejido socio-productivo de la localidad. La cocreación exige una ética de la corresponsabilidad epistémica

donde se valore con igual rigurosidad el método científico y la sabiduría popular acumulada en la sociedad.

Gómez y Vargas (2021) destacan que: "reconocer la validez de los saberes populares no implica desestimar el rigor académico, sino integrar múltiples racionalidades en un diálogo horizontal capaz de ofrecer respuestas complejas a realidades sociales igualmente complejas" (p. 78).

En consecuencia, los fundamentos epistémicos de la cocreación en la universidad consolidadas en este paradigma demuestran que el conocimiento se produce mediante la investigación y la praxis compartida. Esta ecología de saberes garantiza que la formación andragógica responda con pertinencia social, soberanía cognitiva y compromiso ético a las dinámicas vivas de desarrollo socioeducativo en las comunidades de la región.

Facilitador como cogestor

La concretización de la cogestión en la comunidad encuentra su eje dinamizador en la reconfiguración del rol del docente, quien en la praxis andragógica trasciende la función tradicional de transmisor de contenidos para erigirse en un facilitador-cogestor.

Históricamente, el cuerpo docente universitario fue formado bajo esquemas de neutralidad reflexiva y cátedra vertical, lo cual obstaculizó su inserción directa en las dinámicas sociales. Frente a ello, la educación superior contextualizada exige un mediador epistémico y político capaz de articular las demandas del entorno con los procesos formativos institucionales.

Al respecto, Martínez y Alarcón (2024) argumentan que: "el docente universitario en los nuevos modelos territorializados asume una función de bisagra estratégica, donde la

facilitación andragógica se funde con la cogestión social, convirtiendo el acompañamiento pedagógico en una praxis de gobernanza compartida con la comunidad" (p. 64).

Asimismo, esta sinergia entre interacción sociocomunitaria y cogestión institucional redefine el rol del facilitador universitario. El docente abandona la postura tradicional del catedrático para asumir la función de mediador crítico y coinvestigador en el seno de la comunidad.

Al examinar el perfil transformador del educador en escenarios de interacción comunitaria, Hernández (2024) sostiene que: "el docente-cogestor actúa como un puente metodológico que promueve la autoorganización del aprendizaje, facilitando que la universidad y la comunidad co-diseñen

alternativas viables de desarrollo endógeno sustentable" (p. 93).

Bajo esta perspectiva, el facilitador como cogestor lidera los procesos desde la mediación horizontal. Su labor consiste en tender puentes entre el conocimiento científico e institucional y el saber popular acumulado por los actores comunitarios. Esta redefinición del perfil docente implica el desarrollo de competencias políticas, pedagógicas, relacionales y dialógicas.

De acuerdo con las aproximaciones de Morales et al (2023) sobre la práctica docente en escenarios sociales: "la coestión docente exige desaprender la autoridad jerárquica para asumir una postura de coinvestigador y codiseñador de proyectos sociointegradores, donde la evaluación y la planificación se construyen paritariamente con los voceros territoriales" (p. 142).

Asimismo, el facilitador como cogestor garantiza la viabilidad técnica y la legitimidad social de la interacción sociocomunitaria. Es el encargado de orientar la investigación acción participativa de los participantes adultos, asegurando que las intervenciones no incurran en el asistencialismo ni en el extractivismo académico.

Finalmente, asumir la cogestión como dimensión constitutiva de la labor docente exige superar las rigideces normativas e institucionales que evalúan la productividad académica mediante criterios cuantitativos aislados. El trabajo de campo, la facilitación de asambleas comunitarias y la gestión sociointegradora deben ser reconocidos como funciones sustantivas de la praxis universitaria.

Prieto y Colina (2022) aseveran que: "el facilitador-cogestor encarna la dimensión humana de la universidad territorializada,

puesto que su compromiso ético y metodológico en el territorio transforma la gestión académica en un ejercicio continuo de democratización del conocimiento" (p. 98).

En consecuencia, el rol del facilitador como cogestor consolida el eslabón operativo entre la universidad y el poder popular. Al asumir la mediación andragógica como un acto de acompañamiento crítico y horizontal, el docente dinamiza la gobernanza en la localidad, garantizando que los proyectos sociointegradores sean verdaderos motores de emancipación, soberanía cognitiva y desarrollo socioeducativo en la región.

Holograma de transformación social

La fundamentación de un holograma epistémico integrador sobre la interacción sociocomunitaria y la cogestión universitaria, encuentra en el pensamiento complejo su horizonte conceptual más fecundo. Desde la

perspectiva de Morin (2000) el principio hologramático establece que no solo la parte está en el todo, sino que el todo está inscrito en la parte.

Trasladado al ámbito de la educación superior, el holograma epistémico demuestra que cada proyecto sociointegrador local, cada ambiente de aprendizaje y cada asamblea comunitaria en el estado contiene en su seno la totalidad del proyecto de refundación universitaria y transformación socioeducativa del país.

Al respecto, Morin (2000) expresa que: "el principio hologramático nos muestra que en un organismo biológico o socio-cultural, cada célula o cada sujeto contiene la totalidad de la información del todo del que forma parte, existiendo una recursividad continua entre la parte y la totalidad" (p. 105).

Bajo esta mirada holística, la interacción sociocomunitaria rompe con la simplificación que separaba a la universidad de la sociedad. La comunidad universitaria y los actores locales se constituyen en un sistema auto-organizado y recursivo.

Al respecto, Maldonado (2022) destaca que: "los sistemas sociales y socioeducativos no responden a modelos lineales de causa y efecto; se caracterizan por la autoorganización y la emergencia de nuevos saberes a partir de la interacción continua entre los diversos nodos que integran la red territorial" (p. 88).

En el contexto universitario, el holograma epistémico se operacionaliza mediante la interconexión indivisible entre tres dimensiones cardinales: la cocreación de saberes, dimensión cognitiva, la gobernanza cogestionada, dimensión institucional-política y

el desarrollo endógeno sustentable, dimensión socio-productiva local.

Ninguna de estas dimensiones puede explicarse o existir sin las otras. Sobre la importancia de concebir la extensión e interacción universitaria desde paradigmas complejos e integradores, López y Salazar (2023) sostienen que:

La verdadera transformación territorial ocurre cuando la educación superior articula la investigación, la docencia y la gestión en un mismo bucle recursivo, donde el territorio educa a la universidad al mismo tiempo que la universidad contribuye a la emancipación socio-productiva del territorio (p. 114).

Asimismo, este holograma garantiza la sostenibilidad y resiliencia de las praxis socioeducativas en la región. La universidad no descende a la comunidad a llevar soluciones

preconcebidas, ni la comunidad se limita a recibir asistencia; ambas co-evolucionan.

Briceño y Vivas (2025) aseveran que: "el holograma de la interacción sociocomunitaria visibiliza que cada acción formativa local es reflejo de la política universitaria global, garantizando que el conocimiento producido mantenga su pertinencia ética, pertinencia social y soberanía epistemológica" (p. 52).

Para expresar de forma gráfica esta recursividad y red de relaciones complejas, en la figura 5 se esquematiza el holograma de transformación social.

Como se desprende de la imagen integrada, el holograma visibiliza la multidimensionalidad de las fuerzas que convergen en la comunidad. Esta representación demuestra que la relación entre la universidad y las comunidades es un tejido

UNIVERSIDAD, COMUNIDAD Y COCREACIÓN DE SABERES

de co-creación, corresponsabilidad y emancipación.



Figura 5. Holograma de transformación social.

Fuente: Elaboración propia con apoyo en la IA Gemini.

Al concebir a la universidad y a la sociedad como partes indisolubles de una misma totalidad transformadora, se garantiza que la co-gestión erija a la educación superior andragógica en la fuerza

motriz del desarrollo integral, soberano y sostenible de la región.

En concordancia con esta visión integradora, la figura 6 sintetiza los ejes estructurantes de la cocreación de saberes y su articulación con la praxis andragógica y el facilitador como cogestor.



Figura 6. Cocreación de saberes.

Fuente. Elaboración propia con apoyo en la IA Gemini.

A partir de las relaciones y fundamentos plasmados en el esquema anterior, se evidencia que la co-creación de saberes en la praxis andragógica trasciende, para fundar una auténtica ecología de conocimientos donde la sabiduría popular acumulada en las comunidades y el rigor científico universitario, co-evolucionan en un plano de estricta igualdad epistémica.

Esta dinámica se operacionaliza gracias a la reconfiguración del docente universitario como facilitador-cogestor, quien, asume la mediación crítica, la co-investigación y el acompañamiento horizontal como las verdaderas funciones sustantivas de la educación superior.

Asimismo, la representación del holograma epistémico revela que la transformación socioeducativa responde a un bucle complejo y recursivo donde cada

ambiente de aprendizaje y cada proyecto socio integrador local, contiene la totalidad de la propuesta de refundación universitaria y soberanía nacional.

En consecuencia, la convergencia entre la justicia cognitiva, la gobernanza docente, el pensamiento complejo y la praxis sistematizadora garantiza que la universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez (UNESR) erija su gestión socioeducativa en la fuerza motriz del desarrollo endógeno, la autonomía comunitaria y la emancipación integral de la sociedad.

REFERENCIAS

- Adam, F. (1977). *Andragogía: Ciencia de la educación de adultos*. Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez.
- Briceño, M & Vivas, C. (2025). Pensamiento complejo y redes de investigación socioeducativa en la educación superior. *Revista Arbitrada de Ciencias Sociales y Humanidades*, 17(1), 45–60.
https://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0798-10152026000200209
- Castro, A & Morales, E. (2022). Epistemologías del sur y cocreación de conocimientos en la educación superior. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, 13(36), 38–54.
https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2007-28722022000100038
- Celis, M & Ribeiro, A. (2023). Gestión del conocimiento y su impacto en las instituciones de educación superior. *Revista de Ciencias Sociales*, 29(3), 83–97.
<https://www.redalyc.org/journal/280/28063519013/28063519013.pdf>
- Espinoza, R & Pico, J. (2025). Cooperación multisectorial y gobernanza territorial en la gestión pública. *Revista Arbitrada Venezolana de*

- Ciencias Sociales*, 32(1), 205–220.
[https://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext
&pid=S0798-10152026000200209](https://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0798-10152026000200209)
- Fals Borda, O. (1981). *La ciencia y el pueblo: Nuevas reflexiones sobre la investigación-acción*.
[https://es.scribd.com/document/347716263/Fals-
Borda-O-1981-La-Ciencia-y-El-Pueblo-Nuevas-
Reflexiones-Sobre-La-Investigacion-Accion](https://es.scribd.com/document/347716263/Fals-Borda-O-1981-La-Ciencia-y-El-Pueblo-Nuevas-Reflexiones-Sobre-La-Investigacion-Accion)
- Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI.
- García, M & López, J. (2022). Cartografía social y metodologías participativas en el abordaje territorial. *Revista de Ciencias Sociales y Humanidades*, 15(1), 38–52.
[https://www.redalyc.org/journal/280/2806351901
3/28063519013.pdf](https://www.redalyc.org/journal/280/28063519013/28063519013.pdf)
- Ghiso, A. M. (2022). De la práctica a la teoría: La sistematización de experiencias como praxis investigativa y emancipadora en la universidad. *Revista Latinoamericana de Educación Comparada*, 13(20), 82–96.
[https://www.redalyc.org/journal/280/2806351901
3/28063519013.pdf](https://www.redalyc.org/journal/280/28063519013/28063519013.pdf)
- Gómez, R & Vargas, L. (2021). Ecología de saberes y diálogo horizontal en la praxis universitaria. *Revista Electrónica Educare*, 25(2), 70–89.

https://www.scielo.sa.cr/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1409-42582021000200070

Hernández, M. (2024). El docente-cogestor: mediación andragógica e interacción comunitaria. *Revista Venezolana de Educación*, 28(84), 88–102.

http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1316-49102024000100088

Jara, O. (2020). *La sistematización de experiencias: Práctica y teoría para transformar la realidad* (2.^a ed.). Centro de Estudios y Publicaciones Alforja; Inter-Redes.

https://www.cepalforja.org/sistematizacion/publicaciones/la_sistematizacion_de_experiencias_jara.pdf

Lanz Rodríguez, C. (2005). *El desarrollo endógeno y la gestión comunitaria*. Ediciones del Ministerio de Educación Superior.

López, E & Salazar, R. (2023). El principio hologramático y la transformación universitaria territorial. *Revista Iberoamericana de Educación y Complejidad*, 11(2), 102–118.

https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2007-28722022000100038

Maldonado, C. E. (2022). *Complejidad de los sistemas sociales y ciencias de la complejidad*.

<https://www.redalyc.org/journal/280/28063519013/28063519013.pdf>

Martínez, C. (2024). El co-diseño sociointegrador como estrategia de vinculación universitaria. *Revista Arbitrada de Educación Superior*, 19(2), 80–95.

https://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0798-10152026000200209

Martínez, R & Alarcón, F. (2024). Gobernanza participativa y transformación territorial en las universidades públicas. 593 *Digital Publisher CEIT*, 9(1), 746–761.

<https://www.revistaespacios.com/ojs/index.php/espacios/article/view/66>

Mendoza, E & Silva, R. (2025). Contraloría social y evaluación continua en la gestión comunitaria. *Revista Venezolana de Gerencia y Gobernanza*, 30(3), 60–74.

http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2665-01692024000100089

Morales, J., Chirinos, E & Silva, H. (2023). La dimensión institucional de la cogestión en la educación superior venezolana. *Revista de Ciencias Sociales*, 29(4), 135–150.

http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2665-01692025000300144

- Morin, E. (2000). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. UNESCO. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000117740_spa
- Osorio, C. (2021). *Indicadores participativos y evaluación de impacto social en proyectos comunitarios*. Trillas. <https://www.redalyc.org/journal/280/28063519013/28063519013.pdf>
- Pérez, R & Mendoza, L. (2022). Una gestión educativa diferente atemperada a la universidad contemporánea. *Revista de Desarrollo Sustentable, Negocios, Emprendimiento y Educación (RILCO DS)*, 30, 50–60. http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2665-01692024000100089
- Prieto, A & Colina, L. (2022). Gobernanza de la ciencia, tecnología e innovación universitaria en el marco de la cooperación territorial. *Telos: Revista de Estudios Interdisciplinarios en Ciencias Sociales*, 24(3), 90–105. <https://ojs.urbe.edu/index.php/telos/es/article/view/2950/4610>
- Ramírez, C & Fernández, J. (2023). Praxis andragógica y desarrollo territorial en las universidades experimentales. *Revista de*

- Ciencias Sociales*, 29(1), 105–120.
<https://www.redalyc.org/journal/280/28074846008/>
- Rivas, M & Delgado, J. (2023). Mediación tecnológica y gobernanza transparente en las instituciones educativas. *Revista de Tecnología y Sociedad*, 12(2), 55–70.
https://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0798-10152026000200209
- Rivera, L. (2018). *Descolonización del saber y diálogo de saberes en la educación superior latinoamericana*. CLACSO.
- Rodríguez, P., Fernández, A & Morales, H. (2023). Gestión territorializada e interacción comunitaria en las universidades públicas. *Revista Pedagogía y Sociedad*, 26(2), 105–120.
https://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0798-10152026000200209
- Rodríguez, S. (2008). *Obras completas* (Tomo I). Fundación Biblioteca Ayacucho. (Obra original publicada en 1828)
- Serna Gómez, H. (2020). *Gerencia estratégica: teoría, metodología, alineamiento, implementación y mapas de gestión*.
<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/7966316.pdf>

Silva-García, P. (2024). Repositorios digitales y democratización del conocimiento en la educación superior territorial. *Revista Electrónica Calidad en la Educación Superior*, 15(1), 108–122.

http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2665-01692024000100089



María Gabriela Tovar Guerra

Docente UNESR

Núcleo Apure-Venezuela

<https://orcid.org/0009-0008-4736-9688>



La universidad y la comunidad son espacios vivos en constante diálogo y transformación mutua. Esta obra aborda cómo la interacción sociocomunitaria y la cogestión universitaria se convierten en motores fundamentales para la democratización de la educación y la producción compartida del conocimiento.

