

Artículo Científico

Cómo citar: Saquisari-Armijos, D., Rosales-Cortes, F., y Navas-Coveña, J. (2020). Percepciones desde el rol de instructor, docente y par académico frente al comportamiento del estudiante en el proceso evaluativo en tiempos de pandemia. *Praxis Pedagógica*, 20(27), 361-285. <http://doi.org/10.26620/uniminuto.praxis.20.27.2020.361-285>

ISSN: 0124-1494

eISSN: 2590-8200

Editorial: Corporación Universitaria Minuto de Dios - UNIMINUTO

Recibido: 13 de marzo de 2020

Aceptado: 15 de mayo de 2020

Publicado: 20 de agosto de 2020

Conflicto de intereses: los autores han declarado que no existen intereses en competencia.

Diana Lucia Saquisari-Armijos

Universidad Técnica

"Luis Vargas Torres" de Esmeraldas
diana.saquisari.armijos@utelvt.edu.ec
<https://orcid.org/0000-0003-4270-9803>
Ecuador

Félix Segundo Rosales-Cortes

Universidad Técnica

"Luis Vargas Torres" de Esmeraldas
felix.rosales@utelvt.edu.ec
<https://orcid.org/0000-0001-7428-9298>
Ecuador

Jacinto Gregorio Navas-Coveña

Universidad Técnica

"Luis Vargas Torres" de Esmeraldas,
jacinto.navas@utelvt.edu.ec
<https://orcid.org/0000-0002-9796-1427>
Ecuador



Competencias docentes en TIC: un desafío para la enseñanza de las ciencias administrativas

ICT Teaching competencies:
A challenge for the teaching of
administrative sciences

Competências de ensino de TIC:
um desafio para o ensino de ciências
administrativas

Resumen

Este texto, en parte, responde a las invitaciones manifiestas en la revisión documental sobre el debate orientado a la comprensión del conocimiento objetivo y técnico de la disciplina administrativa; asimismo, al desarrollo de propuestas de capacitación y actualización docente, ubicadas en el estudio de enfoques pedagógicos que privilegian el aprendizaje activo y al uso de las TIC como herramientas instrumentales al servicio de esta disciplina. En un aparente descuido a las competencias docentes para la enseñanza de las ciencias administrativas, se revela un vacío estructural que da paso a la siguiente inquietud: ¿qué competencias docentes en TIC deben desarrollarse para la enseñanza de las ciencias administrativas? En este artículo, se propone un entramado conceptual sobre las competencias docentes en TIC para la enseñanza de las ciencias administrativas, a partir de la interpretación y la contrastación de data cualitativa proveniente de la revisión documental, otras investigaciones previas y la experiencia intersubjetiva en actividades formativas virtuales. Se concluye de manera provisoria que, la propuesta de las "Competencias pedagógicas digitales en la Administración" (CPDA) describe un entramado emergente que, apoyado en un modelo gráfico tipo prisma, sugiere una serie de aproximaciones teóricas sustanciales enfocadas en la integración compleja de cuatro categorías orientadoras asociadas a los dominios instrumental, estructural, experiencial y de innovación; tres categorías contextuales;

tres procesuales y sus conceptos-indicadores; que perfilan las competencias docentes en TIC para la enseñanza de las ciencias administrativas. Se recomienda la profundización orientada a nuevas aproximaciones que enriquezcan este constructo en el ámbito de la enseñanza de las ciencias administrativas.

Palabras clave: ciencias administrativas, competencias docentes, competencias digitales, competencias pedagógicas digitales, TIC para la enseñanza.

Abstract

The next, in part, responds to the invitations manifested in the documentary review on the debate oriented to the understanding of the objective and technical knowledge of the administrative discipline, also to the development of training proposals and teacher updating located in the study of pedagogical approaches that privilege active learning and use ICT as instrumental tools at the service of this discipline. In an apparent neglect of the teaching competencies for the teaching of administrative sciences, a structural void is revealed that gives way to the concern: What ICT teaching competencies should be developed for the teaching of administrative sciences? This article proposes a conceptual framework on ICT teaching competencies for the teaching of administrative sciences, based on the interpretation and contrast of qualitative data from the documentary review, other previous research and the intersubjective experience in virtual training activities. It is provisionally concluded that the proposal for “Digital Pedagogical Competences in Administration” (CPDA, for its acronym in Spanish) describes an emerging framework that, supported by a prism-type graphic model, suggests a series of substantial theoretical approaches focused on the complex integration of four guiding categories associated with the instrumental, structural, experiential and innovation domains, three contextual categories, three processual categories, and their concept-indicators; that outline the teaching competencies in ICT for the teaching of administrative sciences. It is recommended the deepening oriented to new approaches that enrich this construct in the field of teaching administrative sciences.

Keywords: administrative sciences, digital pedagogical skills, digital skills, ICT for teaching, teaching skills.

Resumo

Este texto, em parte, responde aos convites manifestados na revisão documental sobre o debate orientado para a compreensão do objetivo e conhecimentos técnicos da disciplina administrativa; da mesma forma, o desenvolvimento de propostas de formação e atualização docente situadas no estudo de abordagens pedagógicas que privilegiem a aprendizagem ativa e utilizem as TIC como ferramentas instrumentais ao serviço desta disciplina. Numa aparente negligência das competências docentes para o ensino das ciências administrativas, revela-se um vazio estrutural que dá lugar à preocupação: Que competências de ensino em TIC devem ser desenvolvidas para o ensino das ciências administrativas? Este artigo propõe um arcabouço

conceitual sobre competências docentes em TIC para o ensino de ciências administrativas, a partir da interpretação e do contraste de dados qualitativos da revisão documental, de outras pesquisas anteriores e da experiência intersubjetiva em atividades formativas virtuais. Conclui-se provisoriamente que a proposta de “Competências pedagógicas digitais em Administração” (CPDA) descreve um quadro emergente que, apoiado num modelo gráfico do tipo prisma, sugere uma série de abordagens teóricas substanciais centradas na integração complexa de quatro categorias norteadoras associadas aos domínios instrumental, estrutural, experiencial e inovação; três categorias contextuais, três categorias processuais e seus indicadores-conceitos; que delineiam as competências docentes em TIC para o ensino das ciências administrativas. Recomenda-se o aprofundamento orientado para novas abordagens que enriquecem este construto no campo do ensino das ciências administrativas.

Palavras-chave: ciências administrativas, habilidades de ensino, habilidades digitais, habilidades pedagógicas digitais, TIC para o ensino

Aproximación inicial al objeto de estudio

Contexto problematizador

A lo largo de este siglo, la evolución vertiginosa de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) ha sido uno de los factores influyentes de mayor relevancia en la transformación y configuración compleja de la sociedad que hoy vivimos. Esa vida, cuyo adjetivo “globalizado” le ha sido otorgado para aludir a una visión de mundo multicéntrico y multicultural, donde es posible la interacción trascendental entre las historias diferenciales de ámbitos locales, regionales, nacionales e internacionales. La participación activa de un amplio número de países en la economía mundial y el establecimiento del conocimiento como nueva base de desarrollo, dejan relegados a la mano de obra y el procesamiento de la materia prima a gran escala que caracterizó por muchos años a las sociedades industriales del siglo pasado.

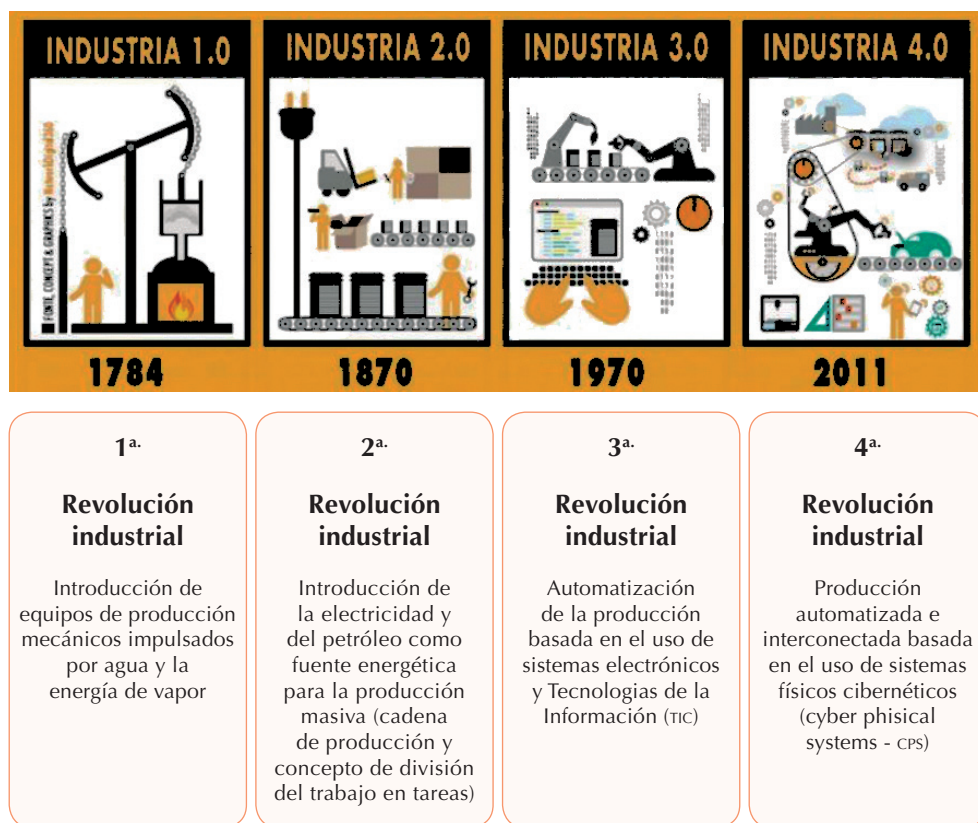
En este orden de ideas, la Sociedad del Conocimiento (término atribuido por Peter F. Drucker en 1969 en el libro *The age of discontinuity*) ha venido a dar cabida a una nueva comprensión del conocimiento como capital previsto por la nueva economía, que supera la visión instrumental del procesamiento de cantidades inmensas de información, creando una emergencia de significados sobre “demanda”, “servicio”, “trabajo” y “producción” que trasciende del significado primario. Una nueva cultura de comunicación basada en la virtualidad o la generación de espacios simbólicos, en los que ocurren la interacción real humana mediatizada por las TIC y la interactividad con contenidos y artefactos digitales, desvanecen las barreras espacio-temporales, así como genera una revolución científico-técnica que propone cuestionamientos éticos y sociales apremiantes.

La tesis de la posmodernidad y la transición complementaria entre la revolución tecnológica y revolución cibernética está representada en el paradigma posindustrial o *industria 4.0*. La sociedad actual describe y señala su diferencia con los periodos anteriores, marcando una tendencia asociada del desplazamiento del trabajo fundado en la materia prima y la manufactura de bienes, hacia el incremento de labores relacionadas con el servicio, la gestión del saber y las nuevas formas de ejercicio laboral, basadas en la existencia digital,

simbólica, mediada por las TIC. En la figura 1, la línea de tiempo destaca los aspectos más resaltantes de dichos periodos. En este sentido, todos los ámbitos de desarrollo social han sido trastocados y las dinámicas existentes en ellos están sufriendo cada día más transformaciones.

Específicamente, en el ámbito educativo universitario, tales circunstancias y factores han retado la formación profesional y continua a un redimensionamiento sustancial. Por ello, la oferta institucional con las diversas carreras profesionales está en permanente resignificación en procura de dar respuesta a las exigencias y demandas de la sociedad del conocimiento.

Figura 1. Ecosistema de producción avanzada.



Fuente: De los Ríos Sánchez (2018).

En particular, la formación de los administradores está orientándose, cada vez más, hacia la potenciación de las capacidades sistemáticas y racionales, como al desarrollo del pensamiento creativo y divergente, necesario para la innovación disruptiva; considerando las alternativas y herramientas disponibles en el entorno actual, que basados en esquemas mentales de investigación acción, en diseño de espacios, estrategias, metodologías, estructuras y soluciones permitirán el abordaje de fenómenos organizacionales. Tal como señala Marín (2005):

Es necesario transformar nuestra mentalidad y comprender los elementos característicos de la era de la información para adaptar el sistema educativo a las nuevas demandas y oportunidades socioculturales, económicas, tecnológicas, científicas y organizacionales. Tal realidad, expandible al campo de la Administración, sugiere la necesidad de asumir una responsabilidad pedagógica, en función de la formación de administradores integrales en las dimensiones del saber y el hacer. (p. 44)

Esta cuestión, constituye una invitación a la reflexión de lo pedagógico, especialmente, desde los argumentos iniciales referidos a los procesos de globalización que han venido traspasando —a *la postre* de la revolución industrial y el advenimiento de la sociedad posmoderna— el entorno de los mercados, el servicio, la gestión y las bases disciplinares del campo de la Administración. Esto, no solo en estrecha relación con los aspectos curriculares y los ambientes favorables para el estudio de este ámbito, sino con el debate sobre las competencias digitales a desarrollar en el nuevo administrador y, por tanto, las de aquel que ejerce la enseñanza de tal profesión. Para Hernández Martínez (2018):

La educación en Administración es uno de los principales temas de interés en el campo de los Estudios Organizacionales. La pertinencia de los contenidos, las metodologías y las secuencias propias de la formación en los diferentes niveles, son un importante punto de reflexión en un campo en constante desarrollo, donde proliferan en la literatura y los programas de formación, las propuestas de ideas y modelos acerca de la gestión. ¿Cómo educar de la mejor manera a quienes buscan desempeñarse en el campo de la Administración? (p. 11)

Al procurar atender esta inquietud, el investigador explica que la pedagogía de la administración, implica que los docentes en este campo tengan una nueva perspectiva general de la

ciencia, de la administración como ámbito particular, de los enfoques pedagógicos emergentes y de la configuración didáctica de escenarios innovadores para el aprendizaje; para lo cual resulta fundamental la generación de actividades que dinamicen sus competencias pedagógicas, a la par de las que exige la actual sociedad del conocimiento.

En lo particular, la revisión documental realizada sobre la enseñanza en competencias administrativas, reporta una concentración principal en el debate de asuntos focales como:

A) La comprensión temática y técnica (relación *episteme-tecnhé*) de la disciplina administrativa; B) El desarrollo de propuestas de capacitación y actualización docente basadas en el estudio de enfoques pedagógicos de la administración, que privilegien el aprendizaje activo y la formación como un dispositivo de reconfiguración política, al orientar su atención en el ser humano y sus posibilidades de autorrealización, a partir de la experiencia subjetiva del mundo donde la práctica *in situ* y la convivencia con las problemáticas organizacionales se constituyen en ejes articuladores de profesionalización; y, C) El uso de las TIC como herramientas mediadoras a disposición de la administración.

Diversas investigaciones y proposiciones compartidas en variados espacios de socialización, relacionados con la generación de conocimientos acerca del uso crítico y educativo de las TIC, indican que en el sistema universitario se han venido formulando y ejecutando una serie de propuestas de carácter académico e innovador, que recurren a modalidades emergentes de estudio mediatizadas con las TIC; asimismo, al desarrollo de una acción didáctica fundamentada en las transformaciones de las relaciones comunicativas y sociales, que dan paso a paradigmas más complejos, flexibles y que superan los enfoques pedagógicos tradicionales.

Proserpio y Gioia (2017), en su artículo “Teaching the virtual generation”, señalan que la enseñanza actual ya no se corresponde a una generación verbal, ni visual, sino ahora virtual; y los cambios tecnológicos y sociales tienen importantes implicaciones para el aprendizaje, por tanto, para las pedagogías, desde las cuales se hace indispensable una alineación de los estilos de aprendizaje con los estilos de enseñanza, que proporcione a los estudiantes medios útiles y atractivos para su educación, de preferencia digitales,

interactivos y virtuales. De acuerdo con estos investigadores, esta integración tecnológica refiere a una enseñanza a través de hipermedia, televisión interactiva, plataformas de teleformación, ambientes virtuales, redes sociales, aplicaciones móviles y otros servicios en la web.

En un ámbito más específico, como la enseñanza de la administración, el aprovechamiento de las TIC en la formación ha sido un asunto focal de concentración e interés creciente en las últimas décadas, especialmente, como iniciativas institucionales vinculadas a una cultura organizacional de innovación, en la que las TIC constituyen elemento estructural de los programas curriculares.

En este orden de ideas, De Agüero (2008) señala que, en el campo de la Administración, el desarrollo curricular ha venido considerando los avances en materia de tecnología educativa, en cuanto la gran variedad de *software*, y se encuentra orientado a hacer más eficiente el proceso didáctico y al diseño de sistemas en línea, que facilitan las herramientas para la comunicación a distancia y el encuentro mediado, de forma sincrónica como asincrónica, entre docentes y estudiantes. En este sentido, precisa un llamado de atención referido al conocimiento, habilidades y destrezas del docente formador de administradores, en el dominio y uso efectivo de las TIC como parte de toda esta dinámica transformadora del contexto global.

La trascendencia de la universidad como formadora de profesionales que tengan el perfil en función a los requerimientos de la sociedad y del sector empleador —saber, saber hacer, saber ser— demanda que las instituciones de educación superior, de acuerdo con su misión, filosofía y modelo educativo, anticipen y busquen satisfacer los requerimientos del futuro y que esto se traduzca en planes y programas de estudio que, acompañados de la didáctica y el uso de la tecnología de un cuerpo académico con un conocimiento profundo de la disciplina que enseñan y de habilidades docentes, logren que, por medio de la vinculación universidad-empresa, se cubran los requerimientos laborales y sociales de una formación sólida e integral de los administradores. (De Agüero, 2008, p. 123)

En el campo de la enseñanza de las ciencias de la administración, los estudios consultados y la propia experiencia investigativa (relación subjetiva) en el entorno universitario, dan cuenta de la necesidad de que los formadores en este campo desarrollen competencias docentes para el aprovechamiento de las TIC.

Pero al parecer, la proposición específica de rutas con un carácter epistemológico y orientador, y la implementación de programas de formación docente, dirigida al respecto de la Administración, han sido un poco más tímidas, quedando sumidas en la consideración de referentes más generales o estándares internacionales, revelando vacíos estructurales y descuidando el aporte en la generación de conocimientos situados en esta área, que puedan dar respuesta a la inquietud sobre: ¿qué competencias en TIC deben desarrollar los docentes vinculados a la enseñanza de las ciencias administrativas en el contexto actual?

Partiendo de lo antes descrito, se establece como propósito de este artículo, proponer un entramado de aproximaciones teóricas y categorías orientadoras sobre las competencias docentes en TIC para la enseñanza de las ciencias administrativas.

Entramado referencial de entrada: mapas teóricos previos

La enseñanza de las ciencias administrativas

La enseñanza de las ciencias administrativas implica un *continuum* complejo de decisiones y acciones docentes, basadas en un posicionamiento filosófico general y en los propósitos de formación específicos, que se asumen y evidencian en los diseños curriculares, la selección crítica de los contenidos y el abordaje de los objetos culturales, tecnológicos y sociales que se convierten en fuente de aprendizaje para los estudiantes.

Partiendo del argumento general de que la enseñanza universitaria de las ciencias administrativas persigue la formación profesional de administradores, desde la promoción de sus capacidades de comprensión profunda del fenómeno organizacional y de su intervención mediante múltiples dominios disciplinares, metodológicos y axiológicos, en un equilibrio crítico entre la teoría del *management* y, sus técnicas e instrumentos; entonces, la naturaleza de la labor docente, en este sentido, no puede estar alejada de ello. En correspondencia con lo anterior, Marín (2005) señala que:

[...] el aprendizaje ocurre cuando el estudiante es capaz de relacionar, de manera no arbitraria y sustancial, la nueva información con los conocimientos y experiencias previas

que posee en su estructura de conocimientos, a través de la mediación del docente. Si se acepta como válida la anterior exposición, el inicio del camino con respecto a la enseñanza de las teorías de la Administración estaría en la dirección de una imprescindible innovación del rol docente, inherente a un cambio de paradigma, desde un énfasis en la transmisión de conocimientos a un énfasis en la construcción del saber, invistiendo al estudiante de autonomía [...] modo que sea él quien se automotive-conscientice hacia la indagación del conocimiento y alimente actitudes reflexivas, críticas y argumentativas que dinamicen su aprendizaje, conjuntamente con el ejercicio de una responsabilidad intrínseca. (pp. 52-53)

Así, la pedagogía de la administración, está marcada por sendos compromisos epistemológicos, pragmáticos y praxeológicos, y se ubica en estrecha relación con las competencias pedagógicas y tecnológicas del docente, acordes con las demandas de la sociedad en la que se encuentra inmersa.

Por su parte, Rangel (2015) al considerar este aspecto, señala que la introducción de las TIC en los procesos educativos es un hecho ineludible, especialmente al reconocer que la evolución de las redes telemáticas, sobre todo la Internet, han venido a transformar los modos en que accedemos a la información, en cómo nos comunicamos y, sobre todo, al reconfigurar el rol del profesorado universitario; quien está dejando de desempeñar el papel básico de experto en contenidos para convertirse en un facilitador de aprendizajes, un guía de sus alumnos, que ya no se limita solo a enseñar conocimientos disciplinares sino a ayudarlos a:

«aprender a aprender» de manera autónoma en esta cultura del cambio y promover su desarrollo cognitivo y personal mediante actividades críticas y aplicativas que, aprovechando la inmensa información disponible y las potentes herramientas TIC, tengan en cuenta sus características (formación centrada en el alumno) y les exijan un procesamiento activo e interdisciplinario de la información para que construyan su propio conocimiento y no se limiten a realizar una simple recepción pasiva-memorización de la información. (Rangel, 2015, pp. 237-238)

De esta manera, la enseñanza de la administración, expuesta ante todo este entramado social de la globalización, en el que existe una mayor internacionalización y movilidad académica, exige una praxis pedagógica integral y de calidad, que reconozca la ubicación cognitiva del estudiante en términos

de su perfil de egreso, para con ello ajustar la acción didáctica valiéndose de unas competencias docentes contextualizadas.

De esta forma, la formación de pregrado como licenciado (*license diploma*, en la cultura anglosajona / *bachelor degree*, en la cultura europea) requerirá una concentración en las habilidades esenciales para desempeñar las funciones de la administración. Por su parte, la formación de postgrado perfila:

- A) Para el grado de Magíster en Administración o *MBA*: el desempeño en las funciones de análisis y toma de decisiones complejas que le posibilitan para asumir posiciones laborales directivas, por tanto, le caracteriza al egresado la aplicación de teorías que ya han sido creadas.
- B) Para el grado de Doctor en Administración o *DBA*: se amplía y fundamenta en la base previa de conocimiento directivo, con una repercusión directa en su capacidad de análisis y efectividad en la toma de decisiones, en el entendido de que su formación como investigador le posibilita la contribución significativa del conocimiento de la administración.
- C) Para el grado de Ph.D.: se combina la práctica profesional con el mundo académico, lo que permite para dar clases, estar en un laboratorio o centros de investigación, sin estar en contacto directo con las organizaciones o empresas (Onete *et al.*, 2014).

En todo caso, ubicarse de acuerdo al perfil de egreso y las demandas contextuales de la sociedad del conocimiento, le permite al docente avizorar el alcance de su acción pedagógica y, de esta forma, analizar cómo se apoyará en las TIC para ejecutar la enseñanza de las ciencias administrativas, en franca reflexión sobre el nivel de sus competencias digitales. Por ello, tal y como lo afirma Rangel (2015):

Es preciso asegurar un nivel de competencia que le permita al profesorado conocer, usar e integrar los avances tecnológicos en su práctica docente, ya que no solo se trata de adquirir conocimientos generales sobre cómo usar los nuevos medios, sino que también resulta indispensable que conozca las posibilidades pedagógicas que éstos le ofrecen para poder hacer un uso efectivo de los mismos. (p. 238)

En este orden de ideas, la discusión sobre cómo enseñar las ciencias administrativas, encuentra su contribución en los

planteamientos de Alavi y Gallupe (2003), Cabrera Martínez y Hernández Martínez (2011), Hallinger y Bridges (2007), Hernández *et al.* (2007), Hernández Martínez (2018) y Proserpio y Gioia (2017), quienes coinciden en la necesidad de:

- A) Impulsar enfoques instruccionales de aprendizaje activo (basado en: problemas «ABP», proyectos «ABPy», reflexivo «AR», entre pares «AP», experiencial «AE», aprendizaje basado en investigación «ABI», en modelación y simulación «AMS», entre otros) o más cercanos a enfoques humanistas, comunicativos y constructivistas, en los que el estudiante sea el centro de atención como responsable de su propio aprendizaje, capaz de adaptarse significativamente a las transformaciones de la sociedad.
- B) Reconocer que las competencias pedagógicas pueden ser potenciadas, principalmente, desde las estrategias institucionales de formación y actualización docente, la participación en eventos científicos y de formación continua, y las propias iniciativas de autoformación; para lo cual, debe formularse un marco referencial que permita caracterizar las competencias pedagógicas en este actual contexto social digital y orientar los procesos de formación docente, especialmente en el ámbito de las ciencias administrativas.

Así, el cuestionamiento sobre cuáles son las competencias pedagógicas que debe desarrollar el profesor universitario requiere una importante atención en el marco de la sociedad del conocimiento, especialmente, de aquellas competencias asociadas al uso de las TIC, en la enseñanza de las ciencias administrativas.

Las competencias docentes digitales

Como se ha venido argumentando, las tecnologías de la información y comunicación, tales como la red Internet, las tecnologías digitales, la telefonía móvil y otras tecnologías emergentes, están marcado radicalmente el posicionamiento del conocimiento y han provocado un cambio significativo en la organización social y productiva en nuestras sociedades.

La Organización de las Naciones Unidas para la Educación y la Ciencia y la Cultura (Unesco), en el 2019, ante el

reconocimiento de que uno de los principales pasos a dar se encuentra en la capacitación y actualización docente, en aspectos claves de la tecnología educativa y un desarrollo curricular que tribute al diseño, desarrollo y evaluación de propuestas pertinentes, innovadoras y aplicables en el más corto tiempo posible, según las realidades de cada contexto formativo, indica que:

El uso de las TIC en la educación puede ampliar el acceso de oportunidades de aprendizaje, mejorar los logros de aprendizaje y calidad de la educación, incorporando métodos avanzados de enseñanza, así como impulsar la reforma de los sistemas educativos. (p. 11)

En este orden de ideas, resulta conveniente que los docentes, los directivos institucionales y todos los involucrados con el sistema educativo, reconozcan no solo la tecnología y las estrategias didácticas que ya tienen al alcance (incluso los estudiantes), sino, también, aquellas que ya están experimentándose o perfilándose como las tendencias que marcarán las disrupciones en el contexto de las TIC, y de las cuales se esperan repercusiones interesantes en la educación.

Al respecto, en octubre 2018, miles de directores de sistemas de diversos tipos de empresas (CIO = *Chief Information Officer*) y ejecutivos de tecnologías de la información, se reunieron en la ciudad de Orlando (EE. UU.), en el Gartner IT Symposium / Xpo2018 para discutir cuestiones relevantes, incluidos datos y análisis, sobre tecnologías innovadoras. Allí, según Mollejo (2018), la consultora Gartner presentó las tendencias tecnológicas del 2019, en adelante, revelando como principal característica de esta época: El desarrollo de espacios inteligentes altamente integrados, como resultado de la combinación de múltiples tecnologías tales como: inteligencia artificial (AI), el Internet de las Cosas (IoT), el *blockchain*, y la tecnología inmersiva.

Estas tendencias también coinciden con lo expuesto en el informe *Tech Trends 2019*, elaborado por Deloitte Insights (2019), y el informe *Horizon Report: 2019 Higher Education Edition* de Educause Learning Initiative (Educause, 2019), en los que se pronuncia un número significativo de expertos y líderes internacionales sobre el impacto significativo de las tecnologías emergentes, en el ámbito educativo universitario, según las proyecciones entre el 2019 y el 2023.

Más recientemente, el informe *Digital 2020 Global Statshot*, presentado por Kemp (2020), a partir del estudio realizado por las agencias We Are Social y Hootsuite, revela que el panorama digital a nivel mundial está evolucionando rápidamente y la contingencia por la pandemia COVID-19, en curso, continúa influyendo y remodelando varios aspectos de entorno habitual de la gente. Actualmente, más de la mitad de la población mundial (59 %) ya está en línea, está conectada a Internet. Este estudio anual con reportes trimestrales, señala que, hasta el mes de julio de 2020, existen aproximadamente 4570 millones de internautas, mostrando un fuerte crecimiento, al afirmar que 346 millones de personas se conectaron por primera vez durante el año pasado. De igual forma, se destaca que los usuarios de redes sociales han crecido en más del diez por ciento durante el año pasado, llevando el total mundial a 3960 millones a principios de julio de 2020; lo que significa que, por primera vez, gran parte de la población mundial utiliza en la actualidad las redes sociales.

Es posible que se hayan levantado los bloqueos en muchos países, pero muchos de los nuevos comportamientos digitales que las personas adoptaron durante el confinamiento han perdurado, lo que ha dado lugar a aumentos significativos en varios tipos de actividad digital.

Esta es una situación que, sin duda, plantea retos sustanciales a las instituciones educativas, pero sobre todo al personal docente, quienes se han visto impulsados por un contexto avasallador, que les exige desarrollar y demostrar al máximo sus competencias en el uso de las TIC, en un rango amplio de acción (sus actividades personales, profesionales, académicas, económicas, etc.) (Peña, 2016).

Distintas iniciativas han surgido para atender a este tipo de requerimientos, y aunque han referido importantes consensos categoriales y estándares internacionales, las propuestas situadas o apegadas a estos referentes con orientación específica en la enseñanza de las ciencias administrativas, al parecer, han sido descuidadas. De allí que, se describan, a continuación, las principales propuestas que sirvieron de información clave para el análisis documental y contrastación, del cual emergieron las categorías que circunscriben este trabajo.

La Sociedad Internacional de Tecnología en la Educación (ISTE, por sus siglas en inglés), en el 2008, presenta en su propuesta, de Estándares Nacionales de Tecnologías de Información

y Comunicación para Docentes (Nets-T), la descripción a profundidad de las competencias que los docentes deben dominar para integrar de forma pertinente las TIC en su acción pedagógica, y resalta el carácter ético y legal al concentrar sus planteamientos en la importancia de que dichas competencias les permitan a los docentes promover, modelar y enseñar el uso seguro, legal y ético de la información digital y de las TIC.

Valencia-Molina *et al.* (2016) proponen un plan de formación que establece una serie de competencias y estándares, considerando la dimensión pedagógica y los niveles de apropiación de las TIC en la práctica educativa docente, atendiendo a una visión asociada al saber hacer en contexto.

En dicho plan, se promueven las competencias relacionadas con el diseño, la implementación y la evaluación de escenarios educativos significativos mediados por las TIC. Las competencias de “Diseño” apuntan a las destrezas y habilidades de planificación orientada a la construcción de escenarios educativos apoyados en TIC. Las de “Implementación” se orientan a la ejecución y puesta en marcha de lo previsto en la planificación, con el desarrollo del escenario y las experiencias de aprendizaje mediadas con las TIC. Las de “Evaluación” promueven comportamientos y actitudes asociados a la valoración de la efectividad de los escenarios educativos apoyados en las TIC.

Los niveles de apropiación, en relación con las competencias propuestas por Valencia *et al.* (2016), son las siguientes: integración, re-orientación y evolución, y se valoran a partir de las actividades diseñadas por los docentes, en las cuales no se atribuye un único nivel de competencia a cada docente, sino que, se consideran tres categorías de representación: conoce (saber declarativo), utiliza (saber procedimental) y transforma (saber condicional). Cada uno de esos niveles se establecen en función de cómo se usa la tecnología en prácticas específicas.

Por su parte, el Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y de Formación del Profesorado (Intef), en el 2017, propuso el Marco Común de Competencia Digital Docente (Digcomp), que considera cinco áreas, con sus respectivas competencias, y que pueden resumirse como:

1. Área. Información y alfabetización informacional (competencias: identificar, localizar, recuperar, almacenar, organizar y analizar la información digital, evaluando su finalidad y relevancia),

2. Área. Comunicación y colaboración (competencias: comunicar en entornos digitales, compartir recursos a través de herramientas en línea, conectar y colaborar con otros a través de herramientas digitales, interactuar y participar en comunidades y redes; conciencia intercultural),
3. Área. Creación de contenido digital (competencias: crear y editar contenidos digitales, integrar y reelaborar conocimientos y contenidos previos, realizar producciones artísticas, contenidos multimedia y programación informática, saber aplicar los derechos de propiedad intelectual y las licencias de uso),
4. Área. Seguridad (competencias: protección personal, protección de datos, protección de la identidad digital, uso de seguridad, uso seguro y sostenible),
5. Área. Resolución de problemas (competencias: identificar necesidades y recursos digitales, tomar decisiones a la hora de elegir la herramienta digital apropiada, acorde a la finalidad o necesidad, resolver problemas conceptuales a través de medios digitales, resolver problemas técnicos, uso creativo de la tecnología, actualizar la competencia propia y la de otros) (pp. 10-24).

La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, mucho antes de que la pandemia del COVID-19 ocurriera, se ha estado pronunciado ante estas necesidades, y desde el 2008, ha venido formulando y actualizando (2011, 2018, 2019) el Marco de competencias de los docentes en materia de TIC o Estándares ICT-CFT, como una propuesta que establece una serie de parámetros y criterios que facilitan la orientación de programas de formación inicial y actualización permanente de los educadores sobre el aprovechamiento de las TIC, en todo el sistema educativo. Tal como lo señala, este marco “está ideado para adaptarse a los objetivos nacionales e institucionales, brindando un marco actualizado para la elaboración de políticas y el desarrollo de capacidades en este ámbito dinámico” (Unesco, 2019, p. 6).

La propuesta de estos estándares ICT-CFT, por parte de la Unesco, está organizada según tres focos didácticos claves: el primero, apunta a la adquisición de conocimientos; el segundo, procura la profundización del conocimiento; y, el tercero, se orienta a la creación de conocimientos. Se plantea un recorrido

formativo que sugiere ir desarrollando las competencias TIC del profesorado, desde el simple uso instrumental cotidiano hasta su aprovechamiento crítico para diseñar, implementar y evaluar escenarios educativos para el trabajo a distancia y de forma continua. Se dirige tanto a la formación de docentes como de especialistas en materia educativa, personal de apoyo a la docencia, directivos y otros involucrados en la oferta de cursos de desarrollo profesional.

Entramado emergente

Aproximaciones teóricas y categorías orientadoras

La propuesta que se comparte en este trabajo, constituye un esfuerzo intelectual y creativo, proveniente de la interpretación y la contrastación de data cualitativa proveniente de la revisión documental, la realización de otras investigaciones previas y la experiencia intersubjetiva en actividades formativas virtuales; De esta revisión emergieron una serie de categorías que configuran un entramado revestido de aproximaciones teóricas sustanciales que invitan a la revisión, la reflexión y la construcción social en el ámbito de la enseñanza de las ciencias administrativas.

La relevancia de esta propuesta radica en que su constitución, lejos de ignorar los referentes contextuales estudiados, procura de manera osada aportar elementos a la discusión frente a la necesidad de situar y cuestionar los ámbitos profesionales particulares.

La categoría emergente de esta propuesta se denomina: Competencias pedagógicas digitales en la Administración (CPDA), aludiendo a las habilidades, destrezas, actitudes y acciones del docente para llevar a cabo una mediación pedagógica apoyada en las TIC para la enseñanza de las ciencias administrativas. Esta categoría se constituye de forma compleja por los siguientes elementos: categorías orientadoras, categorías contextuales transversales y categorías procesuales.

1. **Categorías orientadoras:** refieren al continuum de la integración gradual y significativa de la TIC a la praxis docente. Estas son las competencias que constituyen esta categoría:

- Competencia de “Apropiación”: asociada al dominio instrumental.
- Competencia de “Diseño”: asociada al dominio estructural.
- Competencia de “Mediación”: asociada al dominio experiencial.
- Competencia de “Generación del conocimiento”: asociada al dominio innovación.

2. Categorías contextuales transversales: estas refieren a los ámbitos de desempeño de las TIC como herramientas pedagógicas y son las siguientes:

- TIC disciplinar.
- Interactividad pedagógica.
- Autoformación.

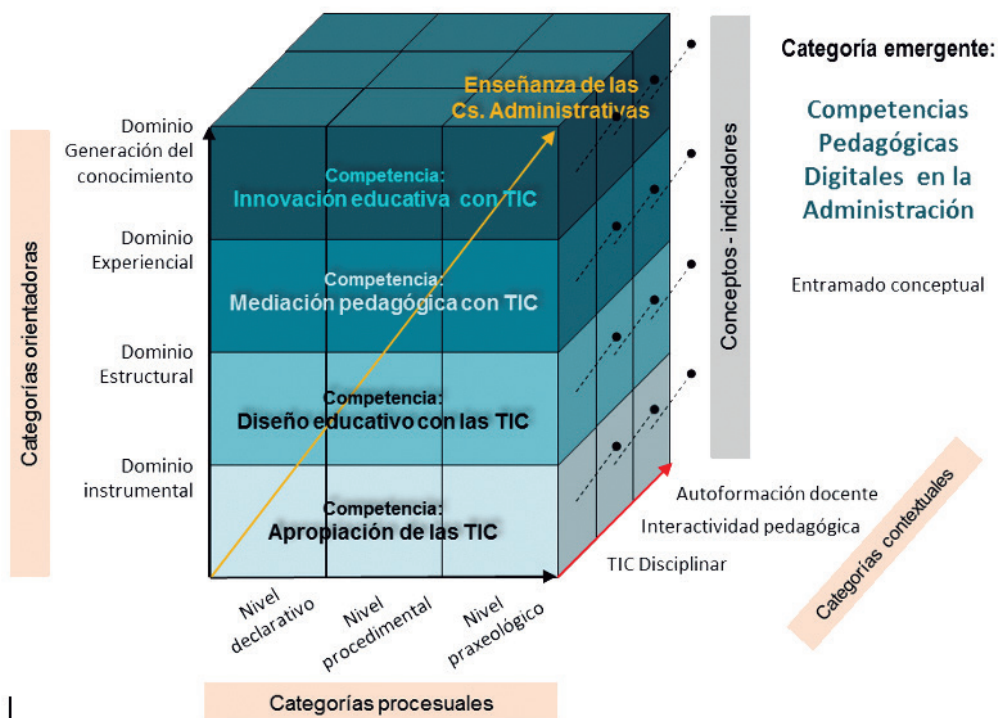
3. Categorías procesuales: se refieren a los niveles de dominio de las competencias en términos de los saberes alcanzados, las cuales son las siguientes.

- **Nivel declarativo:** tiene que ver con el saber conceptual, ese que alude a datos, hechos, principios, leyes, definiciones, entre otros.
- **Nivel procedimental:** tiene que ver con el saber hacer, el saber integrar, el saber aplicar.
- **Nivel praxeológico:** tiene que ver con el saber condicional, saber adaptar, saber transformar; desde la reflexión crítica, la metacognición, la investigación y la socialización.

4. Conceptos indicadores: son aquellos conceptos subyacentes del significado atribuido por los referentes analizados, a las acciones del docente, y que sirven como elementos caracterizadores o descriptores del estatus de desarrollo de una competencia.

A continuación, en la figura 2, se representa la propuesta CPDA a través de un modelo gráfico en forma de prisma que revela el entramado emergente.

Figura 2. Modelo del entramado categorial de las competencias pedagógicas digitales en la Administración.



Fuente: elaboración propia.

Aproximación a la estructura general de la propuesta sobre las CPDA

Competencia: Apropiación (dominio instrumental)

Actividades por categoría:

- Caracterización de las TIC, sus funciones y sus posibilidades de aplicación en el desarrollo de las ciencias administrativas.
- Valoración de la importancia de las TIC en la formación del profesional de la administración.

- Identificación de las políticas e iniciativas organizacionales vinculadas al aprovechamiento de las TIC en la administración.
- Utilización de aplicaciones de productividad y servicios de Internet más comunes.
- Selección y uso *software* especializados y herramientas TIC en las ciencias administrativas y de evolución.
- Reconocimiento de estrategias didácticas generales apoyadas en TIC.
- Participación en eventos formativos apoyados en las TIC sobre las ciencias administrativas.
- Selección crítica y digitalización de contenidos y recursos sobre las ciencias administrativas.
- Promueve comunicación y transferencia de información a través de las TIC.

Competencia: Diseño (dominio estructural)

Actividades por categoría:

- Caracterizar los principios para el dialogo educativo apoyado en las TIC.
- Diseño de contenido digital educativo sobre las ciencias de la administración.
- Selección critica o diseño de tutoriales sobre *software* especializados y herramientas TIC propias de las ciencias administrativas.
- Formulación de estrategias didácticas y de evaluación con TIC.
- Organización de eventos formativos apoyados en las TIC con especialistas o expertos invitados sobre temáticas de interés.
- Diseña recursos educativos digitales basados en los apuntes y tareas emprendidas para su autoformación.
- Diseño de ambientes educativos apoyados en las TIC para el aprendizaje sobre las ciencias administrativas.
- Planificación el itinerario de aprendizaje apoyado en las TIC.

Competencia: Mediación (dominio experiencial)

Actividades por categoría:

- Proposición e implementación del itinerario, según consenso con estudios.
- Promoción del dialogo educativo apoyado en las TIC sobre las ciencias administrativas.
- Publicación y difusión de contenido digital educativo.
- Desarrollo de exposiciones y demostración con herramientas TIC.
- Ejecución de asesorías síncronas y asíncronas con el apoyo de las TIC.
- Implementación de ajustes del escenario de aprendizaje apoyado en las TIC, según la dinámica emergente.
- Aplicación de estrategias didácticas y evaluación apoyadas en las TIC.
- Desarrollo de eventos formativos apoyados en TIC con invitados.
- Publica y comparte recursos educativos digitales basados en apuntes y tareas de autoformación.

Competencia: Generación del conocimiento (dominio: innovación)

Actividades por categoría:

- Análisis de las tendencias del uso de las TIC en la administración y la enseñanza de las ciencias administrativas.
- Sistematización de las experiencias sobre el diseño e implementación de actividades educativas con las TIC.
- Desarrollo de investigaciones sobre la enseñanza de las ciencias administrativas apoyada en las TIC.
- Selección y aprovechamiento de las TIC para el procedimiento de datos y otras actividades vinculadas a la investigación.
- Propuesta de metodologías para la planificación e implementación de estrategias y escenarios educativos apoyados en las TIC para la enseñanza de las ciencias administrativas.

- Rediseño y modificaciones significativas de contenidos digitales, actividades y escenarios de aprendizaje apoyados en las TIC.
- Organización, desarrollo y participación como contribuyente de eventos científicos sobre temáticas de interés pedagógico y disciplinar en las ciencias administrativas.

Conclusiones provisionarias

Para responder al propósito puntual de este artículo, cabe concluir de manera provisoria que la propuesta de las Competencias pedagógicas digitales en la Administración (CPDA) muestra de forma dinámica un entramado de aproximaciones teóricas, representadas en la integración compleja de categorías orientadoras, contextuales y procesuales, que, junto a las actividades de categoría, perfilan las competencias docentes en TIC para la enseñanza de las ciencias administrativas.

Este entramado emergente, apoyado en un modelo gráfico tipo prisma, el cual representa la integración compleja de cuatro categorías orientadoras asociadas a los dominios instrumental, estructural, experiencial y de innovación —“Apropiación”, “Diseño”, “Mediación” y “Generación del conocimiento”, respectivamente—, junto a las categorías contextuales (TIC disciplinar, interactividad pedagógica y autoformación), las procesuales (niveles: declarativo, procedimental, praxeológico), y sus correspondientes actividades de categorías, perfilan las competencias docentes en TIC para la enseñanza de las ciencias administrativas.

En este sentido, a lo largo de la investigación se evidencia como los elementos constituyentes de la propuesta CPDA, emergieron del análisis interpretativo y la contrastación, vinculado a los referentes de Intef (2017), ISTE (2018), Unesco (2019) y Valencia-Molina *et al.* (2016), como fuentes de información clave, sin menoscabo de la implicación intersubjetiva, lo que permitió lograr un producto intelectual complejo que exigió, una sensibilidad investigativa especial para suspender, temporalmente, las ideas preconcebidas sobre el fenómeno en estudio, y desarrollar las capacidades intuitivas, perceptivas, analíticas, comparativas, interpretativas, discursivas, de concentración y de representación, junto al ejercicio de la

imaginación creativa; para dar paso a la elaboración de un entramado conceptual que permitió, develar los conceptos subyacentes de las CPDA. (Peña y Coello, 2017, p. 51)

De esta manera, todo lo establecido en la propuesta se muestra como resultado de un constructo, que permite asumir con responsabilidad y dedicación académica investigativa la necesidad de seguir profundizando, deconstruyendo y reconstruyendo nuevas aproximaciones teóricas y pedagógicas, que enriquezcan el ámbito de esta investigación. Al mismo tiempo, iniciar nuevos senderos de indagación donde, además de las ciencias administrativas, se lleve a campos de integración transversal. Muchos de los conceptos subyacentes pueden avizorarse en sí mismos, como fenómenos sociales susceptibles a estudio investigativo.

Referencias

- Alavi, M., y Gallupe, R. B. (2003). Using information technology in learning: Case studies in business and management education programs. *Academy of Management Learning and Education*, 2(2), 139-153. <https://doi.org/10.5465/amle.2003.9901667>
- Cabrera, A. M., y Hernández, A. G. (2011). *La complejidad y la formación en administración: aproximaciones a una nueva visión de la ciencia*. Editorial Universidad del Rosario.
- De Agüero, M. (2008). El reto de la formación profesional de los administradores. *Revista Contaduría y Administración*, (225), 121-143. <http://www.scielo.org.mx/pdf/cya/n225/n225a7.pdf>
- Deloitte Insights. (2019, 16 de enero). *Tech Trends 2019: Beyond the digital frontier*. <https://www2.deloitte.com/us/en/insights/multimedia/videos/tech-trends-2019.html>
- De los Ríos, J. L. (2018, 23 de agosto). Industria 4.0: la cuarta revolución industrial que ya estás viviendo. *IEBS School*. <https://www.iebschool.com/blog/industria-cuarta-revolucion-industrial-business-tech-logistica/>

- Drucker, P. (1969). *The age of discontinuity: guidelines to our changing society*. Harper & Row.
- Educause. (2019). *Educause Horizon Report: 2019 Higher Education Edition*. <https://library.educause.edu/-/media/files/library/2019/4/2019horizonreport.pdf>
- Hallinger, P., & Bridges, E. (2007). *A problem-based approach for management education: Preparing managers for action*. Springer Netherlands.
- Hernández, A. G. (2018). La formación en administración: reflexiones para la construcción de un modelo educativo. *Universidad & Empresa*, 20(34), 9-52. https://revistas.urosario.edu.co/xml/1872/187254470002/187254470002_visior_jats.pdf
- Hernández, A. G., Saavedra, J., y Sanabria, M. (2007). Hacia la construcción del objeto de estudio de la administración: una visión desde la complejidad. *Revista Facultad de Ciencias Económicas: Investigación y Reflexión*, 15(1), 91-112. <https://www.redalyc.org/pdf/909/90915106.pdf>
- Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y de Formación del Profesorado (Intef). (2017). *Marco común de competencia digital docente*. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. <http://educalab.es/documents/10180/12809/Marco+competencia+digital+docente+2017/afb07987-1ad6-4b2d-bdc8-58e9faeacea>
- International Society for Technology in Education (ISTE). (2008). *Estándares Nacionales de Tecnologías de Información y Comunicación (TIC) para Docentes*. <http://www.eduteka.org/pdfdir/EstandaresNETSDocentes2008.pdf>
- Kemp, S. (2020, 21 de julio). Digital 2020 Global Statshot. *Data Reportal*. <https://datareportal.com/reports/digital-2020-july-global-statshot>
- Marín, D. A. (2005). La enseñanza de las teorías de la Administración: limitantes epistémicos y posibilidades pedagógicas. *Innovar. Revista de Ciencias Administrativas y Sociales*, 15(26), 43-58. <https://www.redalyc.org/pdf/818/81802604.pdf>
- Mollejo, V. (2018, 31 de diciembre). Las tendencias tecnológicas que triunfarán en 2019. *Red Bull*. <https://www.redbull.com/es-es/tecnologia-nuevas-tendencias-tecnologicas>

- Onete, B., Plesea, D., Teodorescu, I., & Cirstea, A. (2014). Evolutions and opportunities of business education in the context of educational reform for the digital age. *Amfiteatru Economic*, 16(37), 746-758. <https://www.econstor.eu/bitstream/10419/168854/1/aej-v16-i37-p0746.pdf>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación y la Ciencia y la Cultura (Unesco) (2019). *Marco de competencias de los docentes en materia de TIC*, versión 3. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000371024>
- Peña, K. (2016). *La mediación pedagógica virtual en la modalidad Blended Learning: Caso ADI-UNEFM* [tesis inédita de doctorado, Universidad de Los Andes, Venezuela].
- Peña, K., y Coello, G. (2017). Dinámica de la mediación pedagógica virtual en la modalidad blended learning: significados desde el contexto aprendizaje diálogo interactivo (ADI) de la UNEFM. *Revista Ciencias Sociales y educativas*, 3(7). <https://rcseunefm.files.wordpress.com/2018/02/rcsevolviinro3.pdf>
- Proserpio, L., & Gioia, D. (2017). Teaching the virtual generation. *Academy of Management Learning & Education*, 6(1), 69-80. <https://doi.org/10.5465/amle.2007.24401703>
- Rangel, A. (2015). Competencias docentes digitales: propuesta de un perfil. *Pixel-Bit. Revista de Medios y Educación*, (46), 235-248. <https://www.redalyc.org/pdf/368/36832959015.pdf>
- Valencia-Molina, T., Serna-Collazos, A., Ochoa-Angrino, S., Caicedo-Tamayo, A. M., Montes-González, J. A., y Chávez-Vescance, J. D. (2016). *Competencias y estándares TIC desde la dimensión pedagógica: una perspectiva desde los niveles de apropiación de las TIC en la práctica educativa docente*. Pontificia Universidad Javeriana. <http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/FIELD/Santiago/pdf/Competencias-estandares-TIC.pdf>