

Hacia una transformación pedagógica basada en la profesionalización docente, la innovación y el aprendizaje personalizado

Towards a Pedagogical Transformation Based on Teacher Professionalization, Innovation, and Personalized Learning

Juan Ignacio Mereles  <https://orcid.org/0000-0001-7727-8500>

Universidad Nacional de Asunción, Facultad de Ciencias Exactas y Naturales, Departamento de Educación a Distancia, San Lorenzo, Paraguay.

E-mail: jimereles@facen.una.py

La transformación digital de la educación no puede comprenderse únicamente como la incorporación progresiva de plataformas, dispositivos y aplicaciones en los procesos de enseñanza y aprendizaje. Su alcance implica revisar las concepciones pedagógicas, las formas de interacción, las responsabilidades institucionales y las competencias requeridas para desenvolverse en escenarios educativos cada vez más flexibles, abiertos y mediados por tecnologías. Desde esta perspectiva, la innovación adquiere sentido cuando se encuentra orientada por propósitos formativos, criterios de calidad, principios de equidad y una visión humanista que preserve la capacidad de decisión de docentes y estudiantes. La construcción de ecosistemas digitales educativos eficaces requiere, por tanto, articular infraestructura, gobernanza, competencias humanas y prácticas pedagógicas, mientras que la incorporación de la inteligencia artificial demanda marcos institucionales que garanticen un uso inclusivo, ético y centrado en las personas (OECD, 2023; UNESCO, 2021, 2024).

El volumen 7, número 2, de la Revista Paraguaya de Educación a Distancia reúne cinco contribuciones que permiten observar esta transformación desde perspectivas complementarias. Los estudios abordan la formación pedagógica del profesorado universitario, la profesionalización de la teledocencia, el uso educativo de las redes sociales, las posibilidades de los cursos masivos abiertos en línea y las percepciones estudiantiles sobre la inteligencia artificial para el aprendizaje personalizado. Aunque los escenarios, las poblaciones y las metodologías son diversos, los trabajos coinciden en una idea central: la tecnología, por sí misma, no transforma la educación. Para que produzca mejoras significativas debe integrarse mediante decisiones pedagógicas fundamentadas, procesos sistemáticos de evaluación y políticas institucionales que reconozcan tanto las necesidades del estudiantado como las condiciones en las que se desarrolla la labor docente.

Un primer eje del número se relaciona con la formación y la profesionalización del profesorado. Castro Vargas, Delgado Fernández, Torres Sánchez y Seco Villalobos sistematizan la experiencia del Núcleo Pedagógico Básico de la Universidad Nacional de Costa Rica. A partir de 959 cuestionarios aplicados durante los años 2023 y 2024, el estudio identifica una elevada valoración de la pertinencia y aplicabilidad de los contenidos, de la coherencia metodológica de los cursos y de la mediación pedagógica desarrollada. La experiencia muestra que la formación continua puede favorecer la construcción de una cultura pedagógica compartida y promover la reflexión sobre la práctica universitaria. Al mismo tiempo, señala la necesidad de fortalecer la retroalimentación, el acompañamiento, la aplicación práctica de los contenidos y los espacios de diálogo e intercambio entre docentes.

Estos resultados permiten comprender que el desarrollo profesional docente no debería reducirse a la participación aislada en cursos de actualización. Requiere procesos sostenidos, contextualizados y vinculados con el modelo pedagógico institucional. La modalidad virtual



asincrónica puede ampliar la participación del profesorado de distintas sedes y contextos, pero también demanda actividades dinámicas, recursos accesibles y oportunidades de colaboración que equilibren la profundidad conceptual con la aplicación práctica.

En diálogo con esta problemática, Jiménez Bernardino analiza la teledocencia en México y aporta evidencias para reconocerla como una forma particular de ejercicio profesional. Los resultados muestran que el profesorado ha desarrollado competencias pedagógicas, digitales, organizativas y socioemocionales para reorganizar la enseñanza, producir materiales, evaluar y acompañar al estudiantado en modalidades virtuales e híbridas. Sin embargo, persisten dificultades relacionadas con la administración del tiempo, la resolución de fallas técnicas, el conocimiento de los riesgos laborales y el uso frecuente de recursos personales para sostener la actividad educativa.

La distancia observada entre las capacidades desarrolladas por el profesorado y el apoyo proporcionado por las instituciones constituye uno de los aspectos más relevantes de este estudio. La profesionalización de la teledocencia no puede descansar exclusivamente en el esfuerzo individual, el autoaprendizaje o la disponibilidad permanente del docente. También requiere infraestructura, conectividad, soporte técnico, prevención de riesgos, regulación de las jornadas y reconocimiento formal de las tareas propias de la educación a distancia. En consecuencia, el perfil del teledocente debe definirse no solo a partir de las competencias que necesita dominar, sino también de las condiciones institucionales y laborales que hacen posible el ejercicio adecuado de esas competencias.

Un segundo eje corresponde al diseño y la evaluación de recursos tecnológicos utilizados con fines educativos. Aguilera-Rueda, Mejía Gracia y Méndez Anota presentan la validación de un instrumento para estudiar la percepción del uso de Instagram en cursos de programación. El cuestionario, organizado en cuatro dimensiones, fue evaluado mediante dos rondas del método Delphi y alcanzó una consistencia interna elevada. Su aplicación permitió identificar una percepción favorable del canal analizado, especialmente respecto de los videos y reels, formatos preferidos por una proporción importante de los participantes.

El trabajo evidencia que las redes sociales pueden desempeñar una función educativa complementaria cuando la información se presenta con claridad, secuencia lógica, suficiente nivel de detalle y una organización que facilite la identificación de las ideas principales. No obstante, la familiaridad del estudiantado con una plataforma no garantiza automáticamente su efectividad pedagógica. El empleo educativo de Instagram y de otras redes sociales debe acompañarse de diseño instruccional, validación de los materiales y evaluación sistemática de sus resultados. De esta manera, el interés deja de centrarse exclusivamente en la novedad de la herramienta y se desplaza hacia la calidad de la experiencia de aprendizaje que permite construir.

Esta misma relación entre innovación tecnológica y diseño pedagógico aparece en el estudio de Candanedo Yau y Camaño Lasso sobre los cursos masivos abiertos en línea. A partir del análisis de 50 documentos, los autores destacan el potencial de los MOOCs para ampliar el acceso al conocimiento, favorecer la autonomía, promover la actualización permanente y atender a poblaciones numerosas y diversas. Sin embargo, también identifican desafíos vinculados con la deserción, el acompañamiento docente, la evaluación de los aprendizajes y la sostenibilidad institucional.

Los hallazgos muestran que la integración efectiva de los MOOCs depende de la articulación entre un diseño pedagógico contextualizado, la tutoría y retroalimentación, la infraestructura tecnológica, la evaluación formativa y el respaldo institucional. La innovación tecnológica aislada no garantiza la calidad educativa. Los entornos abiertos y masivos requieren una arquitectura pedagógica centrada en el estudiante, capaz de promover interacción, autorregulación y aprendizajes significativos.

El tercer eje del número se vincula con la inteligencia artificial y el aprendizaje personalizado. Torres Gastelú y Medina Nolasco analizan las percepciones de 238 estudiantes universitarios acerca del uso de la inteligencia artificial en diferentes actividades de aprendizaje. Los resultados revelan que más de la mitad de los participantes utiliza con poca frecuencia estas herramientas para resolver ejercicios matemáticos, aprender idiomas, prepararse para evaluaciones o simular entrevistas y exposiciones. En contraste, una proporción mayor manifestó solicitar ejemplos a la inteligencia artificial para comprender mejor determinados temas.

El estudio sugiere que las posibilidades de personalización ofrecidas por la inteligencia artificial todavía no son aprovechadas de manera integral por el estudiantado. Esta situación puede relacionarse con el desconocimiento de sus aplicaciones, con preocupaciones sobre la confiabilidad de la información o con temores asociados con la dependencia tecnológica, el pensamiento crítico y la integridad académica. Por ello, se vuelve necesaria una intervención pedagógica que trascienda tanto la prohibición generalizada como la adopción acrítica. La inteligencia artificial no reemplaza la mediación docente, sino que puede complementarla mediante explicaciones, ejemplos, retroalimentación inmediata y actividades adaptadas a las necesidades de cada estudiante.

Las contribuciones reunidas en este número permiten reconocer cuatro condiciones transversales para avanzar hacia una educación digital de calidad. En primer lugar, la tecnología debe concebirse como un medio subordinado a los objetivos educativos y no como un fin en sí misma. En segundo lugar, la formación docente debe integrar competencias pedagógicas, digitales, comunicativas, éticas y organizativas. En tercer lugar, las instituciones deben asumir responsabilidades concretas en materia de infraestructura, acompañamiento, regulación, accesibilidad y evaluación. Finalmente, toda innovación necesita sustentarse en evidencias que permitan conocer no solo las percepciones de quienes utilizan las tecnologías, sino también sus efectos sobre la participación, la permanencia, el desarrollo de competencias y los resultados de aprendizaje.

Como señalaron Rapanta et al. (2020), la enseñanza en línea requiere fortalecer la presencia docente y diseñar actividades que permitan al estudiante construir conocimiento, interactuar y recibir orientación significativa. Esta consideración continúa siendo válida ante la expansión de los MOOCs, las redes sociales educativas y la inteligencia artificial generativa. Las herramientas evolucionan rápidamente, pero la responsabilidad pedagógica de seleccionar, organizar, contextualizar y evaluar las experiencias de aprendizaje permanece como una tarea esencial.

Este número de la REPED invita, por tanto, a superar una visión instrumental de la transformación digital. Profesionalizar la teledocencia, fortalecer la formación pedagógica, evaluar rigurosamente los recursos digitales y establecer orientaciones para el uso responsable de la inteligencia artificial son componentes de un mismo desafío: construir modalidades educativas flexibles e innovadoras sin renunciar a la calidad, la inclusión, el pensamiento crítico y la dimensión humana de la educación.

Finalmente, expresamos nuestro agradecimiento a las autoras y los autores que confiaron sus investigaciones a la revista, así como a las personas revisoras que participaron en los procesos de evaluación y contribuyeron al fortalecimiento académico de cada manuscrito. Esperamos que los trabajos publicados promuevan nuevas investigaciones, experiencias institucionales y debates sobre el presente y el futuro de la educación a distancia y la tecnología educativa.

REFERENCIAS

- Organisation for Economic Co-operation and Development. (2023). *OECD digital education outlook 2023: Towards an effective digital education ecosystem*. <https://doi.org/10.1787/c74f03de-en>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2021). *Reimaginar juntos nuestros futuros: Un nuevo contrato social para la educación*. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000379381_spa
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2024). *Guía para el uso de IA generativa en educación e investigación*. <https://www.unesco.org/es/articles/guia-para-el-uso-de-ia-generativa-en-educacion-e-investigacion>
- Rapanta, C., Botturi, L., Goodyear, P., Guàrdia, L., & Koole, M. (2020). Online university teaching during and after the COVID-19 crisis: Refocusing teacher presence and learning activity. *Postdigital Science and Education*, 2(3), 923–945. <https://doi.org/10.1007/s42438-020-00155-y>