

V

DESAFÍOS DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR PARA LA FORMACIÓN EN TIEMPOS DE INMEDIATEZ

Ma. de Jesús Briceño González

DOI: <https://doi.org/10.53436/UA2385EF>

INTRODUCCIÓN

La formación de los universitarios es uno de los grandes desafíos al que se enfrentan las instituciones de educación superior. La introducción del uso de las tecnologías digitales e inteligencias artificiales, y el entorno cada vez más complejo y marcado por las transformaciones sociales, culturales y tecnológicas, influyen de forma determinante sobre cómo aprenden los estudiantes, así como la forma en que se relacionan con el conocimiento y en qué grado ellos asumen o no su responsabilidad en el proceso formativo, lo que repercute en su aprendizaje.

Si bien los recursos digitales representan un avance, también es cierto que traen consigo una serie de problemáticas, tales como la inmediatez al acceder a la información, la obtención de respuestas rápidas, la falta de concentración y atención, así como la desmotivación para realizar un proceso cognitivo exhaustivo. Esto reduce el desarrollo del pensamiento crítico y argumentativo y fomenta una creciente dependencia y pasividad en quien aprende.

Aunado a ello, dentro de las aulas continúa el uso de modelos pedagógicos tradicionales, en donde el docente es un transmisor del conocimiento y los otros re-

ceptores pasivos impidiendo así la creación de aprendizajes con sentido. La situación es aún más crítica cuando el sujeto llega a la universidad con hábitos basados en la memoria, con pocas herramientas para dirigir su propio aprendizaje.

Frente a este panorama, se vuelve indispensable reflexionar sobre el papel del docente como mediador entre el conocimiento, las tecnologías y las herramientas con las que cuenta el alumnado para hacer frente a la vida universitaria. La responsabilidad estudiantil en formación y las condiciones institucionales parecieran ser el freno para un desarrollo autónomo, autogestivo y autorregulado.

La presente disertación está fundamentada a partir de la revisión de diversos autores que profundizan en esta problemática, entre ellos destacan Athié, Llanos, Pérez, Solorzano, Vásquez. El objetivo estuvo encaminado a analizar la complejidad del aprendizaje autónomo en contextos caracterizados por la inmediatez y saturación informativa. Se parte de la premisa de que las herramientas digitales crean una tensión constante entre el ideal pedagógico y la práctica en el aula, aunado a que el desarrollo de la autonomía en el proceso formativo, no depende exclusivamente del estudiante, sino que resulta de las interacciones entre los factores pedagógicos, tecnológicos, éticos e institucionales y de la participación activa de todos los actores tanto del entorno académico como social.

La reflexión sobre esta problemática se articula desde cuatro ejes interrelacionados: el aprendizaje autónomo en la universidad actual, el desarrollo del pensamiento crítico y la responsabilidad ética ante el empleo de la tecnología; la medición docente como generadora

de ambientes de aprendizaje y, por último, las dificultades de los jóvenes para asumir una postura autónoma y comprometida con su entorno.

El propósito es poner en evidencia la urgencia de la transformación estructural y ética, que exige un trabajo articulado entre los actores y las instituciones, es decir, el tránsito del modelo tradicional hacia una educación crítica, reflexiva y con un alto sentido social.

1. APRENDIZAJE AUTÓNOMO ANTE LA REALIDAD COMPLEJA DE LA UNIVERSIDAD ACTUAL

Actualmente, en la universidad, el aprendizaje autónomo se plantea como un objetivo fundamental, pero al mismo tiempo representa una tensión constante entre el ideal pedagógico y lo que realmente ocurre en las aulas.

Aunque se promueve el uso de metodologías activas centradas en el estudiante, lo cierto es que los jóvenes universitarios enfrentan múltiples dificultades para asumir un rol protagónico en su formación, aspecto que se convierte en requisito indispensable en un contexto en donde el conocimiento se transforma de manera constante y exige una actualización permanente. Esta problemática responde tanto a factores individuales como a condiciones estructurales del propio sistema educativo.

La crisis en la que está envuelta el sistema educativo contemporáneo no puede analizarse de manera aislada. Llanos (2023) hace un planteamiento interesante al señalar que esta problemática forma parte de una crisis más amplia civilizatoria, vinculada a un enfoque que sitúa a la persona como el centro de todo, que ha privilegiado la racionalidad instrumental, la competen-

cia y la explotación del entorno natural sobre el desarrollo integral del ser humano y su compromiso con el medio. En este sentido, plantea “una transformación del paradigma educativo colocando la vida como centro del proceso formativo” (p. 181).

En este mismo sentido, Vásquez *et al.* (2019) resaltan la necesidad de un cambio profundo en los modelos pedagógicos universitarios y en la cultura educativa en general. Señalan que muchos individuos no logran desarrollar una actitud autónoma frente al aprendizaje, en parte, debido a los hábitos adquiridos durante la educación básica. A esto se suma una formación caracterizada por la pasividad, la persistencia de prácticas docentes tradicionales y la falta de claridad institucional respecto al papel que los individuos deben asumir. Asimismo, afirman que “los estudiantes presentan un alto grado de dificultad para adaptarse al aprendizaje autónomo a un nivel universitario” (Vásquez *et al.*, 2019, p. 70).

Esto puede limitar al discente a ser independiente en la búsqueda y apropiación de su propio conocimiento, debido a que implica atender aspectos como “la motivación, la autorregulación, la dimensión cognitiva, valorativa, actitudes, destrezas, el entorno medio ambiental y social” (Navea, en Vásquez *et al.*, 2019, p. 73), situación que se complejiza en virtud de la actitud que actualmente asume donde prima el mínimo esfuerzo.

Aunado a esto, Llanos (2023) señala: “los seres humanos establecen interacciones significativas y horizontales tanto con sus pares como con la naturaleza” (p. 179), aspectos que el universitario no debe soslayar, dado que conforma parte de un todo, que sí o sí lo involucra, al ser parte de la naturaleza.

Por su parte, Crispín *et al.* (2011) destacan que el aprendizaje no se limita al espacio escolar, sino que es un proceso multifactorial que ocurre de manera continua en la interacción entre el individuo y su entorno. Este proceso integra experiencias de la vida cotidiana, relaciones interpersonales y diversos factores externos que influyen en la construcción del conocimiento.

Entre estos factores externos se encuentra el mayor acceso a recursos tecnológicos y entornos académicos más personalizados, particularmente en instituciones privadas, lo que debería ser una variable para que el estudiante logre potenciar el aprendizaje autónomo, el cual no debe entenderse como un proceso individual aislado, sino como una construcción situada y contextualizada.

Sin embargo, en no pocas instituciones educativas, muchas veces se prioriza más la continuidad de los inscritos que el interés en desarrollar competencias y habilidades para hacer de ellos gestores de su aprendizaje, más autorregulados, comprometidos y responsables. Lo anterior se fomenta para que los alumnos potencien un intercambio entre los contenidos temáticos, las tecnologías, el uso ético de las inteligencias artificiales, las formas de intercambio de saberes, las experiencias entre los diferentes actores tanto del entorno académico como social, lo que enriquecería la autonomía del universitario.

De Luca (2009) entiende la autonomía como la capacidad que tiene cada persona para gobernarse a sí misma y asumir con responsabilidad las decisiones académicas y personales, estableciendo normas de acción y orientando la conducta en función de ellas.

Un aprendizaje autónomo implica, por tanto, poner en marcha “estrategias cognitivas y metacognitivas,

secuenciales, objetivas, procedimentales y formalizadas para obtener conocimientos estratégicos” (Solórzano, 2017, p. 245), situación que debe enseñarse y dirigir, con base en su proyecto de vida, a desarrollar diferentes estrategias, destrezas y habilidades, para alcanzar su propio desarrollo cognitivo.

Benson por su parte, define a la autonomía como “la capacidad de tomar control sobre el propio aprendizaje” (en Pérez, 2013, p. 47). Asimismo, Vásquez *et al.* (2019) sostienen que el aprendizaje autónomo es “la capacidad que cada estudiante tiene para construir su propio aprendizaje, con asesoramiento del docente” (p. 73).

Lo anterior supone que el universitario se apropie de su proceso formativo, reconozca sus capacidades y limitaciones, así como los aspectos afectivos, culturales y sociales y, sea capaz de construir y reconstruir su conocimiento a partir de la experiencia.

Un eje fundamental que no debe dejarse de lado, es lo que propone la educación biocéntrica, en donde el universitario enlace “la reflexión (aprehensión del significado), el diálogo (construcción de sentido) y la acción (aplicación del aprendizaje), combinando conocimientos de diversas disciplinas y rescatando otras formas de saberes personales y colectivos (Llanos, 2023, p. 175).

Sin una conciencia de la importancia de transformar esta realidad compleja que enfrenta la universidad, en donde todos los involucrados en la formación de seres humanos, deben asumir la responsabilidad de crear ambientes propicios para la creación de un conocimiento autónomo, autogestivo, difícilmente se podrá formar alumnos con conciencia de su entorno educativo y de su deber ser como estudiante y como profesional, por lo que es poco probable que se alcance un desenvolvi-

miento óptimo en su aprendizaje autónomo y en la aprehensión del conocimiento con un compromiso consigo mismo, con su comunidad y con la naturaleza.

2. PENSAMIENTO CRÍTICO Y RESPONSABILIDAD ÉTICA ANTE EL USO DE LA TECNOLOGÍA Y HERRAMIENTAS DE LA IA

Hablar de pensamiento crítico y responsabilidad ética, implica desarrollar habilidades y competencias orientadas al aprendizaje autónomo, significativo y experiencial. Esto no queda solo en una educación formal, sino que implica una formación a lo largo de toda la vida, bajo la premisa de que nunca se deja de aprender.

Por ello, el entorno en el que actualmente se desenvuelven los jóvenes universitarios, evidencia la necesidad de transformar las estrategias de enseñanza-aprendizaje, debido a que cada vez más la accesibilidad a la inmediatez de la información, la influencia de las redes sociodigitales y el uso de diferentes herramientas tecnológicas, posibilitan adquirir mayor conocimiento para un desarrollo cognitivo.

Sin embargo, esto ha marcado el rumbo que está teniendo en la práctica, la forma en cómo se utilizan y la manera en que son manejadas las herramientas en el aula, que no en muchas ocasiones demerita el desarrollar habilidades para la reflexión y el análisis. Si bien estas representan oportunidades significativas, también representan desafíos importantes en relación con el desarrollo del pensamiento crítico y responsabilidad ética en su uso.

La realidad que se vive es que las y los estudiantes dejan que las diferentes plataformas digitales realicen

las tareas y lecturas que ellos tendrían que procesar, por lo que hace que disminuyan sus habilidades cognitivas y, contrariamente a lo que se creería, los hace más dependientes que autónomos y reflexivos, con menor capacidad de análisis, síntesis y dejando de lado un proceso metacognitivo.

El ámbito universitario representa un entorno apropiado para fomentar una capacidad crítica. En el aula, la motivación a la reflexión y el intercambio de ideas, permite que quien se está formando no solo adquiera conocimientos, sino que también desarrolle habilidades para “resolver problemas, tomar decisiones, y elaborar juicios basados en evidencias como resultado de un razonamiento cuidadoso” (Athié *et al.*, 2011, p. 151). Fomentar esta competencia es clave para construir una conciencia reflexiva, ética y autónoma, que permita a los estudiantes actuar de manera responsable en ámbitos académicos, profesionales y sociales.

El pensamiento crítico se entiende como un “proceso intelectual disciplinado para conceptualizar, aplicar, analizar, sintetizar y/o evaluar información reunida o generada por la observación, la experiencia, la reflexión, el razonamiento, la creatividad o la comunicación, como guía de la creencia o la acción” (Athié *et al.*, 2011, p. 151), es decir, un juicio autorregulado que resulta de la interpretación, análisis e inferencia, en donde interviene la explicación y la evaluación del propio pensamiento (Facione, 2007).

Es frecuente observar resistencia a desarrollar este tipo de pensamiento, sobre todo ante la rapidez digital para hacerse de información que no ponen en duda y, más bien, la avalan sin ni siquiera leerla, ejemplo de ello, ante una tarea, los jóvenes recurren de inmediato

a abrir sus dispositivos, sus computadoras e ingresan a una herramienta de inteligencia artificial que, en cuestión de segundos, genera respuestas “completas”, sin que haya realizado un proceso de reflexión o una actividad mental que le lleve a construir un discernimiento sobre el tema a tratar.

Por ello, el docente debe diseñar estrategias para que el universitario canalice las ideas, fortalezca el pensamiento crítico y analítico y cuestione siempre la información, que le permita evidencia a través de proyectos y de su propia experiencia la aprehensión del conocimiento. Athié *et al.* (2011) propone la creación de comunidades de investigación donde el diálogo, la escucha activa y la crítica constructiva favorezcan el aprendizaje colaborativo. De este modo, el aula se convierte, entonces, en espacio dinámico donde las y los estudiantes cuestionan, argumentan, elaboran significados y los comparten desde diferentes perspectivas, fomentando un ambiente vivo de aprendizaje permanente y transdisciplinario.

Ser un pensador crítico implica ser una persona proactiva tanto de pensamiento como de acción. Es decir, no solo conlleva esforzarse para tener una base de conocimiento sólida obtenida a través de la búsqueda y cuestionamiento de la información y a través de la cual poder llegar a entendimientos, conclusiones y decisiones eficientes, sino que además, dicha unidad de poder crítico debe ser ejercida en sus experiencias en relación tanto con el conocimiento como con ellos mismos y su entorno. (Vendrell y Rodríguez, 2020, p. 19)

Desde esta perspectiva, formar pensadores críticos y éticos, implica también formar pensadores complejos capaces de asumir que el conocimiento tiene varias aristas y nunca es cerrado. Morin (2015), expresa

que la educación del futuro debe enseñar una inteligencia capaz de situar toda la información en su contexto; sin esa contextualización, el conocimiento se fragmenta y se limita.

Educación desde la complejidad implica fomentar la interconexión de saberes y promover la autocritica del propio pensamiento. El papel del docente es fundamental en este transitar, al situar al alumno en su contexto histórico y social, invitándolo a que analice la vida cotidiana y los hechos que suceden en su entorno, lo que favorece una formación integral basada en principios éticos, compromiso con el bien común y sensibilidad hacia la justicia social (Facione, 2007).

Ya lo sostenía en 2007 la Comisión Europea “Aprender a Aprender es la habilidad para iniciar el aprendizaje y persistir en él, para organizar su propio aprendizaje y gestionar el tiempo y la información eficazmente”, y en 2018, reformulaba al agregar que también implica “colaborar con otros de forma constructiva, mantener la resiliencia y gestionar el aprendizaje y la carrera” (Gargallo *et al.*, 2020, p. 223).

Este reto resulta especialmente complejo en un contexto donde existen más herramientas que nunca para aprender, pero también existe mayor resistencia a aprender de manera profunda, consciente y responsable.

En la actualidad, parece que cada vez menos estudiantes están dispuestos a reflexionar, Pérez-Pérez *et al.* (2020) advierten que el aprender a aprender demanda “curiosidad intelectual y motivación intrínseca para afrontar las dificultades y superarlas con éxito” (p. 313), cualidades debilitadas por una cultura digital que privilegia la inmediatez y las respuestas rápidas.

Por lo anterior, es común que, frente a una lectura compleja, un ensayo, un proyecto o un reto a enfrentar, las y los alumnos opten por pedirle a la inteligencia artificial un resumen o un texto completo o una presentación, evitando así el proceso metacognitivo de análisis, síntesis, planificación, autoevaluación y construcción de su conocimiento.

El problema no está en la tecnología, esta es de gran valía y puede ser una aliada indiscutible, sino en la actitud pasiva con la que se emplea. El riesgo es que los usuarios carezcan de una narrativa propia y de argumentos para defender y fundamentar sus posturas en proyectos o escritos que presentan, porque no realizaron, ni consultaron las fuentes originales, a pesar de que estas también están a su alcance con un solo clic.

Se observa que en las aulas no se dan el tiempo para indagar, leer, analizar; sin este proceso, no adquirirán las herramientas necesarias que les permitan sustentar sus ideas bajo una narrativa reflexiva; la inercia del uso de las IA's los envuelve y los atrapa.

Existen plataformas digitales científicas que facilitan el acceso a contenidos en distintos formatos y, sin embargo, quien aprende no asume la responsabilidad de su propio proceso formativo, lo que hace difícil alcanzar una autonomía en su formación y, mucho menos, un pensamiento crítico, reflexivo, ni ser consciente de la responsabilidad que tiene ante el uso de las plataformas y de la información que se allega para conseguir superar los huecos que pudiera haber dejado una formación tradicionalista.

Por ello, la universidad tiene el reto de transformar sus estructuras, dejando atrás esos modelos de enseñanza tradicionales; debe facilitar el camino para que los

docentes, ante el perfil de las nuevas generaciones, mediados por las tecnologías y las redes sociales, puedan convertir los espacios educativos en verdaderos centros de diálogo, de experiencia activa que los acerque a la realidad social y a su entorno profesional.

El estudiante debe ser consciente de la importancia que tiene el generar sus propios recursos, que le permitan ir adquiriendo con mayor firmeza los contenidos que le aportan conocimiento, esto, con base en su proyecto de vida, para que pueda ir otorgando significado a su experiencia académica que lo lleve a enfrentar con mejores herramientas, no solo su vida profesional, sino los diferentes contextos. Sin esta lectura de su realidad y una compenetración ante los desafíos que se le presentan, difícilmente habrá una transformación y un compromiso con su sociedad y su entorno.

3. TRANSFORMACIÓN DOCENTE, UN DESAFÍO PARA ENFRENTAR LOS PROCESOS DE ENSEÑANZA

El rol docente es fundamental en el momento de acompañar a la persona en sus procesos de aprendizaje. Cada vez más, la universidad requiere de una revisión constante de la manera en que un profesor aplica las estrategias de enseñanza y cómo estas aportan herramientas para que los universitarios sean capaces de autorregularse, adquirir habilidades para el desarrollo de un pensamiento crítico y reflexivo, así como consolidar competencias para el autoaprendizaje “que desarrolle un conjunto de capacidades tanto intelectuales como socioafectivas que le permitan continuar aprendiendo durante toda su vida y tomar consciencia de sí mismo, de sus

motivaciones, capacidades y posibilidades” (Crispín *et al.*, 2011, p. 11).

Así, el adquirir conocimiento se vuelve activo y constructivo, cobra relevancia en la vida del estudiante cuanto este asume la responsabilidad y se involucra con toda su experiencia en su propio aprendizaje.

Se ha señalado en no pocas ocasiones, que el que cuente con habilidades blandas y que sea autogestivo, resuelva problemas y tome decisiones, podrá enfrentar los diferentes retos y escenarios en su vida profesional, y es por ello, como lo destaca Vásquez *et al.* (2019), que el docente debe dejar de ser el centro del conocimiento y pasar la estafeta al universitario, superando la visión tradicional en donde “el docente es el que lo sabe todo”. Este cambio en el rol representa uno de los desafíos principales en la transformación de los procesos de enseñanza.

Actualmente, la tendencia a privilegiar la instrucción y la evaluación basada en calificaciones, limita la creación de espacios colaborativos auténtico. La universidad debe, entonces, revisar sus procesos de evaluación y control académicos, que con frecuencia favorecen la eficiencia y la estandarización por encima del desarrollo de habilidades y del pensamiento crítico.

Aunado a que “las metodologías utilizadas por los docentes, con frecuencia, se enfocan a homogeneizar la entrega de contenidos, con lo cual no se atiende suficientemente la diferencia en que aprenden los estudiantes (...) es necesario que los docentes diversifiquen sus propuestas pedagógicas” (Madrigal, 2022, p. 152), aunado a las estrategias de enseñanza con las cuales poder llevar a que el discente asuma su rol. En consecuencia, los docentes deben buscar y adaptar estas estrate-

gias para personalizar las experiencias de aprendizaje, y orientar acciones hacia objetivos que favorezcan la integración del conocimiento.

Se necesita conocer la forma en que las y los jóvenes aprenden y llevarlos a que se comprometan a potencializar, a partir de sus estilos de aprendizaje, sus estrategias de estudio. Decía Freire (2012, p. 47):

Saber enseñar no es transferir conocimiento sino crear las posibilidades para su propia producción o construcción. Cuando entro en un salón de clases debo actuar como un ser abierto a indagaciones, a la curiosidad y a las preguntas de los alumnos, sus inhibiciones; un ser crítico e indagador, inquieto ante la tarea que tengo —la de enseñar y no la de transferir conocimientos.

Sin embargo, en algunos espacios académicos persisten dinámicas tradicionales, caracterizadas por docentes que explican y alumnos que se limitan a tomar nota. Este modelo ha sido ampliamente cuestionado, ya que mantiene al profesor como un reproductor de contenidos. En contraste, se propone que asuma un papel mediador que facilite la relación entre el conocimiento y la persona, en lugar de limitarse a la transmisión de información.

Ya Dewey (2010) señalaba la responsabilidad que implica enseñar, consideraba que quien educa tiene “la capacidad de influir directamente en la experiencia de los demás” (p. 87) y debe generar ambientes que respondan a las necesidades y capacidades del estudiantado. Esto exige comprender a las y los estudiantes en su contexto y diseñar experiencias que aporten valor a su proceso formativo.

Rué (2019) apuntaba que el docente necesita una “caja de herramientas” más variada, incluso en la forma de concebir su práctica. Si se logra esta transformación, podrá acompañar el aprendizaje, capaz de generar entorno que promuevan la autonomía intelectual y la formación ética sin perder la rigurosidad científica y disciplinar.

Esta mediación implica diseñar experiencias significativas, propiciar el diálogo, promover metacognición y acompañar los procesos de autorregulación y autonomía. El propósito es orientar y “dirigir el proceso enseñanza-aprendizaje de forma tal que el educando desarrolle un pensamiento reflexivo, crítico, que pueda aplicar desde el punto de vista cognoscitivo, estrategias para aprender por sí mismos” (Solórzano, 2017, p. 242).

Por su parte, Rué (2019) subraya la necesidad de “formalizar el pensamiento”, enseñar a los estudiantes a comprender y expresar sus propios razonamientos, ampliar su visión bajo la premisa de que, al tomar las riendas de su formación, será capaz de desarrollar un pensamiento analítico y crítico. Así, el aula transitará a la construcción colectiva del conocimiento, en el que el docente actuará como facilitador y generador de ambientes propicios para un aprendizaje verdaderamente significativo.

El desafío consiste, entonces, en transformar la estructura didáctica hacia espacios de interacción y cooperación para la creación del conocimiento a partir de las experiencias aplicativas de lo adquirido en el aula. Si el alumno no ve el sentido práctico y de aplicabilidad, no realizará los cambios necesarios y seguirá percibiendo que lo que está viendo en el aula no le es útil para su vida personal y profesional. Dewey (2010) anticipó que

toda experiencia educativa debe basarse en la continuidad y la interacción entre el sujeto y su entorno.

En el momento en que quien enseña y quien aprende asuman el reto de convertir el aula en un espacio de co-creación en donde todo tenga una razón de ser y se concrete un conocimiento experiencial, comprometido con el desarrollo intelectual, creativo, efectivo, involucrado consigo mismo y su contexto, la universidad podrá afirmar que su deber ser está cumplido, es decir, formar a seres humanos integrales, proactivos, sensibles, conscientes de las necesidades de su propio proceso cognitivo y de su sociedad.

4. EL ESTUDIANTE COMO GENERADOR DE SU PROPIO APRENDIZAJE

Una pregunta que sale a la luz de lo que se viene discutiendo es si la y el universitario, con la historia educativa que le precede, tiene realmente las competencias, la energía, y el ímpetu de llegar a ser autogestor de su propio aprendizaje.

El mapeo que se tiene de las dificultades que presenta una gran parte del estudiantado, es no tener claridad de lo que quiere y hacia dónde se dirige, aunado a la falta de compromiso y responsabilidad con su propio proceso formativo. Por más que un docente se capacite, aplique estrategias de enseñanza, utilice herramientas de tecnología de la información y plataformas de IA para motivar a sus discentes, si no hay una meta que alcanzar, una motivación por estudiar, difícilmente se realizarán procesos de transformación.

Por eso se afirma que “no se puede autoformarse un estudiante que no tiene un plan de vida o meta

a lograr” Vázquez *et al.* (2019, p. 80), situación en la que se encuentran un número importante de ellos. Los docentes se enfrentan a un desánimo, cansancio y falta de metas concretas, lo que hace aún más complicado alcanzar los objetivos planteados.

En este escenario también es necesario cuestionar el papel que desempeñan los diferentes entornos digitales. Surge otra interrogante: ¿el uso de internet para acercarse a las redes sociales y a las IA's, realmente se aprovecha para potenciar el aprendizaje?, o por el contrario, ¿fragmenta la atención, modifica las motivaciones y debilita el pensamiento crítico?

Al respecto, un estudio realizado por la Universidad de Guadalajara a 414 alumnos de 14 carreras, puntualizó que “71 por ciento de los encuestados señalaron que las usan para actividades escolares; 45 por ciento, para estudiar; y 42 por ciento para jugar, lo cual muestra la importancia y fuerza que las redes sociales están tomando en los procesos educativos” (Islas y Carranza, 2011, p. 2), y más adelante señala que “el 90 por ciento para comunicarse con los demás” (p. 12), por lo que si bien es una gran herramienta, también puede ser un evidente distractor.

Esto permite inferir que, independientemente del tipo de institución, los estudiantes realmente la utilizan para socializar, debido a que están mediados por la información que circula en la internet de las diferentes redes sociales, elemento que también influye en su perspectiva de vida y la realidad social, aunado a la manera en cómo utilizan las herramientas como la inteligencia artificial. Estas pueden convertirse en un arma de doble filo, ya que el acceso a la información no garantiza por sí mismo, un aprendizaje activo ni significativo.

Esto exige que el alumnado posea competencias genéricas como “aprender a aprender” para seguir formándose de forma autónoma (...) tener sentido crítico y habilidad para filtrar los numerosos *inputs* informativos que nos llegan a diario, ser capaces de aplicar la información encontrada a los problemas cotidianos o del ámbito laboral y tener una actitud positiva hacia el aprendizaje permanente”. (Pérez-Pérez *et al.*, 2020, p. 310)

Sin la disposición y voluntad de los jóvenes para analizar, profundizar y confrontar otras fuentes, les resultará muy difícil apropiarse del conocimiento y, entonces, estos recursos corren el riesgo de ser poco efectivos, lo que “representa para los estudiantes, entre otra, la distracción generada por la variedad de información irrelevante, así como la falta de concentración en una tarea” (Islas y Carranza, 2011, p. 6).

El problema se agrava en el entorno digital, donde la abundancia de información no se traduce necesariamente en la construcción del conocimiento, debido a que con frecuencia se opta por el mínimo esfuerzo, privilegiando la inmediatez sobre la comprensión profunda, lo que limita el desarrollo procesos cognitivos y lo que debería ser un apoyo para elevar su pensamiento crítico, se convierte en una actividad mecánica y automatizada.

Si bien no se puede generalizar porque se corre el riesgo de cometer errores al tazar a todos los discentes con la misma medida, es necesario reconocer que en los procesos educativos están involucrados diferentes actores y que “el conocimiento se adquiere a través de la interestructuración del aprendizaje, por eso es la tarea de muchos: del que aprende, del que enseña a aprender

y del grupo al que pertenece” (Solórzano, 2017, p. 245), dejando implícita la responsabilidad compartida.

A su vez, a los alumnos universitarios les corresponde asumirse como sujetos autodisciplinados y gestores de su propio conocimiento, comprometidos con la información que adquieren, éticamente responsables en la forma en que utilizan la información y la inteligencia artificial, pero además congruentes con su deber ser como estudiantes universitarios, enfocados en lograr sus metas, socialmente responsables con ellos mismos, con los demás y con la naturaleza. Estos elementos deberían formar parte de su sistema de valores y sus esquemas de pensamiento, sin ello, la autonomía en el aprendizaje poco éxito alcanzará.

En consecuencia, asumir un rol activo y autónomo implica habilidades de autorregulación, autogestión, autoevaluación de su trayectoria académica, ser críticos de lo que hacen y como lo hacen; fortalecer la motivación, cultivar el pensamiento crítico y actuar con compromiso ético.

Por ello, los retos que enfrentan las universidades son múltiples: reformular el rol docente, transformar la cultura institucional, promover hábitos de estudio y acompañar con respeto, guiando a las y los estudiantes en la elaboración de su proyecto de vida. Solo así será posible formar ciudadanos capaces de aprender a lo largo de toda su existencia, con compromiso y un propósito claro que les permita gestionar su propio proceso de aprendizaje.

CONCLUSIONES

La universalidad como formadora de seres humanos requiere una revisión profunda de su estructura y de la

forma en que se gestiona el conocimiento dentro las aulas. El panorama actual de los jóvenes mediados por las redes sociales y las inteligencias artificiales, presenta dos vertientes: una que posibilita potencializar la autonomía y autogestión de la información para el aprendizaje; la otra corre el riesgo de ser un freno para lograr un pensamiento crítico y convertir al alumno en solo un receptor de información y de respuestas inmediatas, soslayando la responsabilidad de su uso.

En el primer aspecto abordado se evidencia que a pesar del discurso de la promoción del uso de metodologías activas centradas en el estudiante, como la llave para alcanzar la autonomía y autogestión del conocimiento y del proceso formativo, lo cierto es que estos jóvenes enfrentan dificultades para asumir un rol protagónico en su formación, debido, entre otros factores, a que persisten prácticas tradicionales que privilegian la pasividad, la influencia de las redes sociales y el mal uso de las inteligencias artificiales, que poco aportan al logro de una conciencia ética, comprometida con el desarrollo integral del ser humano y su compromiso con el entorno tanto social como natural.

Lo anterior supone que el universitario se apropie de su proceso formativo y tome control sobre su propio aprendizaje, reconozca sus capacidades y limitaciones, así como los aspectos afectivos, culturales y sociales y, sea capaz de construir y reconstruir su conocimiento a partir de la experiencia.

Adquiere una relevancia particular el desarrollo del pensamiento crítico y la responsabilidad ética, aspectos analizados en el segundo apartado. Esto está siendo limitado por el uso indiscriminado de las inteligencias artificiales y de las redes sociodigitales, que,

en lugar de potenciar el desarrollo cognitivo, debilita, contrariamente a lo que se creería, el realizar procesos reflexivos y los hace más dependientes que autónomos, disminuyendo su capacidad de análisis, síntesis y dejando de lado un proceso metacognitivo, por lo que existe mayor resistencia a aprender de manera profunda, consciente y responsable.

Formar pensadores críticos y éticos, implica también formar pensadores complejos capaces de asumir que el conocimiento tiene varias aristas y nunca es cerrado, por ello la universidad tiene el reto de transformar sus estructuras, dejando atrás esos modelos de enseñanza tradicionales; debe facilitar el camino para que los docentes, ante el perfil de las nuevas generaciones, puedan convertir los espacios educativos en verdaderos centros de diálogo, de experiencia activa que los acerque a la realidad social y a su entorno profesional.

La tendencia a privilegiar la instrucción y la evaluación basada en calificaciones, limita la creación de espacios colaborativos auténticos. La universidad debe, entonces, revisar sus procesos de evaluación y control académico, que con frecuencia favorecen la eficiencia y la estandarización por encima del desarrollo de habilidades y del pensamiento crítico.

REFERENCIAS

- Athié Martínez, M. J.; Costopoulos de la Puente, Y., y De la Garza, M. T. (2011). Pensamiento Crítico. en Crispín Bernardo, M. L. (Comp.) *Aprendizaje autónomo. Orientaciones para la docencia*. Universidad Iberoamericana, pp. 149-169. <https://biblioteca.>

- clacso.edu.ar/Mexico/dcsyp-ua/20170517031227/pdf_671.pdf
- Crispín, M. L., Esquivel, M., Loyola, M., y Fregoso, A. (2011). *¿Qué es el aprendizaje y cómo aprendemos?* En Crispín Bernardo M. L. (Comp). *Aprendizaje autónomo. Orientaciones para la docencia*, Universidad Iberoamericana, pp.10-28. https://biblioteca.clacso.edu.ar/Mexico/dcsyp-ua/20170517031227/pdf_671.pdf
- De Luca, C. (2009). Implicaciones de la formación en la autonomía del estudiante universitario. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 7(2), pp. 901-922. <https://www.redalyc.org/pdf/2931/293121945015.pdf>
- Dewey, J. (2010). *Experiencia y Educación*. Ed. Biblioteca Nueva, S. L. <https://tecnoeducativas.wordpress.com/wp-content/uploads/2015/08/dewey-experiencia-y-educacion.pdf>
- Facione, P. A. (2007). Pensamiento Crítico: ¿Qué es y por qué es importante? *Insight Assessment*. <https://eduteka.icesi.edu.co/pdfdir/PensamientoCriticoFacione.pdf>
- Freire, P. (2012). *Pedagogía de la autonomía: Saberes necesarios para la práctica educativa*. 2ª. Ed. México. Ed. Siglo XXI.
- Gargallo López, B.; Pérez-Pérez, C.; Garcia-Garcia, F. J.; Giménez Beut, J. A., y Portillo Poblador, N. (2020). La competencia aprender a aprender en la universidad: propuesta de modelo teórico. *Educación XXI*, 23(1), pp. 19-44. <https://revistas.uned.es/index.php/educacionXXI/article/view/23367/20477>
- Islas Torres, C., y Carranza Alcántar, M. R. (2011). Uso de las redes sociales como estrategias de aprendizaje.

- ¿Transformación educativa? *Apertura*, 3(2). <https://www.redalyc.org/pdf/688/68822737001.pdf>
- Llanos Zuluaga, M. (2023). La educación biocéntrica, propuesta de una visión humanista. *EDUCA UMCH*, 21, pp. 179-190. <https://revistas.umch.edu.pe/index.php/EducaUMCH/article/view/266/572>
- Madrigal Gil, A. J. (2022). Estrategias de Aprendizaje y Aprendizaje Autónomo. *Revista de Estilos de Aprendizaje*, 15(Núm. Especial 1), pp. 150-151. <https://revistaestilosdeaprendizaje.com/article/view/4594/5399>
- Morin, E. (2015). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. UNESCO.
- Pérez, B. (2013). El rol del docente en el aprendizaje autónomo: la perspectiva del estudiante y la relación con su rendimiento académico. *Diá-logos*, 7(11) enero-junio 2013 <https://www.revistas.udb.edu.sv/ojs/index.php/dl/article/view/184/155>
- Pérez-Pérez, C.; García-García, F. J.; Vázquez Verdera, V.; García Félix, E., y Riquelme Soto, V. (2020). La competencia ‘aprender a aprender’ en los grados universitarios, *Aula Abierta*, 49(3), pp. 309-323. https://www.researchgate.net/publication/346246139_La_Competencia_Aprender_a_Aprender_en_los_Grados_Universitarios
- Rué, J. (2019, febrero 3). El aprendizaje autónomo en educación superior. Entrevista con Joan Rué [Entrevista de Edilson Silva Liévano]. *Otras Voces en Educación/ Magisterio.com*. <https://otrasvoceseneducacion.org/archivos/299512>
- Solórzano Mendoza, Y. D. (2017). Aprendizaje autónomo y competencias. *Revista Científica Dominio de Ciencias*, 3 (Núm. Especial 1), pp. 241-253 <https://>

dominiodelasciencias.com/ojs/index.php/es/article/view/390

Vásquez Muñoz, A., Morales Human, I., y García Calderón, O. (2019). Retos del aprendizaje autónomo a partir de la psicopedagogía. *Revista científica PAIAN*, 10(2), pp. 70-81. <https://revistas.uss.edu.pe/index.php/PAIAN/article/view/1176/1000>

Vendrell, M., y Rodríguez, M. (2020). Pensamiento Crítico: conceptualización y relevancia en el seno de la educación superior. *Revista de la Educación Superior*, 194(49), pp. 9-25. https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-27602020000200009