

REVISTA

# YACHAY

ISSN: 2412-2963  
e-ISSN: 2520-9051

Revista Científica  
Publicación Semestral  
© Universidad Andina del Cusco  
Urb. Ingeniería Larapa Grande A-7,  
San Jerónimo, Cusco, Perú.

## OPEN ACCESS

Distribuido bajo:



Rev Yachay. 13(1)

## EQUIPO EDITORIAL

### Director

Dr. Juan Carlos Valencia Martínez  
*Universidad Andina del Cusco, Perú.*

### Editor jefe

Dr. José Hildebrando Díaz Torres  
*Universidad Andina del Cusco, Perú.*

### Comité Editorial

Dr. Carlos Eduardo Jayo Silva,  
*Universidad Andina del Cusco, Perú.*

Dra. Wileidys Artigas  
*High Rate Consulting, USA.*

Dr. Edgard Fernando Pacheco Luza  
*Universidad Andina del Cusco, Perú.*

Dr. Abraham Edgard Canahuire Montúfar  
*Universidad Andina del Cusco, Perú.*

Dr. Luis Alberto Chihuantito Abal  
*Universidad Andina del Cusco, Perú.*

Mg. Roy Andy Humpire Castro  
*Universidad Andina del Cusco, Perú.*

MSc Franklin Miranda Solis  
*Universidad Andina del Cusco, Perú.*

### Comité consultor

Dra. Soledad Urrutia Mellado  
*Universidad Andina del Cusco, Perú.*

Mg. Niel Agripino Palomino Gonzales  
*Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco, Perú.*

Abog. Fernando Rivero Ynfantas  
*Universidad Andina del Cusco, Perú.*

Ing. Edson Julio Salas Fortón  
*Universidad Andina del Cusco, Perú.*

Ing. Jannette Delgado Obando  
*Universidad Andina del Cusco, Perú.*

Ms. Fabio Anselmo Sánchez Flores  
*Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco, Perú.*

Ms. Víctor Chacón Sánchez  
*Universidad Andina del Cusco, Perú.*

Dr. Amadeo Cuba Esquivel  
*Universidad Andina del Cusco, Perú.*

Mg. Carlos Axel Serna  
*Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco, Perú.*

Mg. Esteban Rodríguez Torres  
*Universidad de Ciego de Ávila Máximo Gómez Báez, Cuba.*

Dra. Nohelia Alfonzo  
*Universidad Nacional Experimental de la Seguridad, Venezuela.*

Dra. Crisalida Villegas  
*REDIT, Venezuela.*

Mg. Gregorio E. Morales  
*Universidad Central de Venezuela, Venezuela.*

Dra. Valery Kimiyo Gamero Huarcaya

Mg. Camilo Barragán Morales  
*Institución Universitaria Americana, Colombia.*

Mg. Feliz Fernando Dueñas Gaitan  
*Corporación Universitaria UNIMINUTO.*

Dra. Jenny Paola Lis-Gutiérrez  
*Institución Konrad Lorenz, Colombia.*

Dr. Erslem Armendariz  
*Universidad Autónoma de Chihuahua, México.*

#### **Soporte técnico**

Ing. Jean Carlo Benavides Gaona  
*Universidad Andina del Cusco, Perú.*

#### **Diagramación y maquetación**

Franklin Miranda Solis MD. MsC.

#### **Soporte de Bibliotecas**

Lic. Silvia Felicidad Ponce de León Gutiérrez  
*Universidad Andina del Cusco, Perú.*

Br. Cristina Vera Díaz,  
*Universidad Andina del Cusco, Perú.*

**Depósito Legal N° 2017-17318**

**ISSN: 2412-2963 (Impresa)**

**ISSN: 2520-9051 (En línea)**

Impreso en julio 2024 por:  
Universidad Andina del Cusco  
Urb. Ingeniería Larapa Grande A-7, San Jerónimo, Cusco, Perú.  
Tiraje: 200 ejemplares

revistayachay@uandina.edu.pe

www.uandina.edu.pe

Los contenidos de los artículos publicados son de responsabilidad exclusiva de los autores, cuyo contenido no publicación puede ser reproducido total o parcialmente siempre que se cite la fuente y sea utilizado con fines exclusivamente académicos.

REVISTA

# YACHAY

ISSN: 2412-2963  
e-ISSN: 2520-9051



## Di-Yanira Bravo Gonzales

### Rectora, Universidad Andina del Cusco

Presentamos la nueva edición de la Revista Científica Yachay. Esta edición reafirma nuestro compromiso inquebrantable con la mejora continua en la difusión de la investigación y la contribución significativa al acervo de conocimiento universal.

En la Universidad Andina del Cusco, estamos convencidos de que la investigación y la educación son pilares fundamentales para el desarrollo y el progreso de nuestra sociedad. Cada artículo, estudio y descubrimiento presentado en esta edición es un testimonio de esta convicción. Hemos trabajado incansablemente para asegurar que cada contribución no sólo refleje la excelencia académica, sino también los valores andinos que son el núcleo de nuestra identidad universitaria.

La investigación en educación es una de nuestras prioridades, ya que creemos firmemente en su capacidad para transformar vidas y comunidades. La Revista Científica Yachay se ha consolidado como un núcleo de inspiración para investigadores, académicos y estudiantes, quienes comparten sus descubrimientos y perspectivas, contribuyendo así al diálogo científico y cultural en el ámbito nacional e internacional. En esta edición, encontrarán investigaciones que no solo desafían los límites del conocimiento actual, sino que también ofrecen soluciones innovadoras a los desafíos que enfrenta nuestra sociedad, particularmente en el ámbito educativo.

Nos enorgullece decir que esta nueva edición es un paso más hacia nuestro objetivo de ser un centro líder en la generación y difusión de conocimiento relevante. Con cada página, reafirmamos nuestro compromiso con la integridad, la ética y los más altos estándares de calidad académica, respetando y honrando al mismo tiempo los principios y valores que nos definen como institución andina. La investigación educativa que promovemos busca no sólo entender mejor los procesos de enseñanza y aprendizaje, sino también implementar estrategias que mejoren la calidad de la educación en todos los niveles.

Extendemos nuestra invitación a leer, reflexionar y participar en este emocionante viaje de descubrimiento y aprendizaje. Juntos, continuaremos construyendo un legado brillante y conector, arraigado en nuestra herencia cultural y comprometido con la excelencia académica. La investigación educativa es nuestra brújula, guiándonos hacia un futuro donde el conocimiento y la sabiduría estén al alcance de todos.

Di-Yanira Bravo Gonzales  
Rectora, Universidad Andina del Cusco

#### OPEN ACCESS

Distribuido bajo:



Rev Yachay. 13(1)

REVISTA

# YACHAY

ISSN: 2412-2963  
e-ISSN: 2520-9051



## DR. CD. Juan Carlos Valencia Martinez

### Vicerrector de Investigación, Universidad Andina del Cusco.

En la presente edición de la Revista Científica Yachay de la Universidad Andina del Cusco, nos complace presentar una colección de artículos que abordan una amplia gama de temas cruciales en el panorama educativo y social actual. Esta compilación refleja no solo la diversidad y profundidad de las investigaciones realizadas, sino también el compromiso continuo de nuestra comunidad académica con la exploración y el avance del conocimiento. Los trabajos seleccionados destacan la importancia vital de la ética, los valores y los principios en la formación universitaria, subrayando cómo estos elementos son esenciales para moldear a los profesionales y líderes del mañana.

En esta edición, se da especial énfasis a la manera en que la educación y la sociedad se entrelazan y se influyen mutuamente. Los artículos reflejan un análisis profundo sobre cómo las instituciones educativas están respondiendo a los desafíos contemporáneos, desde la necesidad de adaptarse a las nuevas realidades de la era digital hasta la importancia de integrar enfoques innovadores en la investigación científica y académica. El análisis del tecnoestrés y su influencia en el rendimiento académico, así como la exploración de metodologías avanzadas en la enseñanza de teorías científicas, son ejemplos destacados de este compromiso con la relevancia y la actualidad en la educación superior.

Finalmente, los artículos en esta edición refuerzan la idea de que la educación es un campo dinámico y multifacético, crucial para el desarrollo sostenible y el progreso social. Desde la reflexión sobre prácticas educativas en contextos históricos hasta la consideración de desafíos actuales como la sostenibilidad ambiental y los avances tecnológicos, estas investigaciones demuestran la dedicación de la Universidad Andina del Cusco a fomentar una educación que no solo responda a las necesidades del presente, sino que también prepare a las futuras generaciones para los retos del mañana.

La Universidad Andina del Cusco reconoce la importancia fundamental de la investigación en su misión educativa. No solo se busca generar conocimiento nuevo, sino también formar investigadores capaces de llevar a cabo investigaciones rigurosas y de alta calidad. La universidad se dedica a la continua formación de estos investigadores, proporcionando los recursos y el apoyo necesario para que puedan contribuir de manera significativa a la difusión y divulgación científica. Esta labor es vital para asegurar la mejora continua de nuestra institución y para fortalecer su papel como líder en el ámbito académico.

Con esto en mente, esperamos que la Revista Científica Yachay sirva como un faro de conocimiento e inspiración para todos, subrayando nuestra dedicación a la excelencia académica y nuestro compromiso con la investigación de calidad.

### OPEN ACCESS

Distribuido bajo:



Rev Yachay. 13(1)

REVISTA

# YACHAY

ISSN: 2412-2963  
e-ISSN: 2520-9051



## José Hildebrando Díaz Torres

**Director de la Dirección de Bibliotecas y Editorial Universitaria (DBEU)**

En representación del Comité Editorial, es un honor expresar nuestra especial complacencia por el lanzamiento del Volumen 13, Número 1 de la Revista Yachay. Nos regocijamos al ver cómo este espacio se consolida como un bastión dedicado a la excelencia académica y a la expansión de fronteras en el conocimiento. Cada edición de Yachay refuerza nuestro compromiso con la investigación de alta calidad y la educación integral, elementos fundamentales para el progreso y la innovación en nuestra sociedad.

En esta edición, reafirmamos nuestro firme compromiso con la investigación y la educación universitaria. Destacamos con orgullo la valiosa contribución de autores tanto nacionales como internacionales. Esta diversidad de perspectivas enriquece el intercambio intelectual y fortalece nuestro compromiso con la participación global. La riqueza de este intercambio es esencial para abordar los complejos desafíos del mundo actual y promover una comprensión más profunda y holística de los fenómenos que estudiamos.

Nos enorgullece presentar una cuidadosa selección de artículos que reflejan la pluralidad de enfoques y la riqueza del diálogo académico. En Yachay, buscamos fomentar y compartir sinergias internacionales, expandiendo la agenda académica hacia nuevas fronteras del conocimiento. Por esta razón, en esta edición encontrarán investigaciones destacadas en múltiples disciplinas, que abrazan la interdisciplinariedad y la innovación como pilares de nuestro esfuerzo intelectual.

Extendemos nuestro más sincero agradecimiento a colaboradores de todo el mundo por su valioso apoyo y dedicación. Su participación no solo enriquece nuestro espacio académico, sino que también impulsa la transformación educativa a nivel global. La Revista Yachay es un espacio donde convergen diversas voces para inspirar y transformar la educación, y agradecemos su continuo apoyo y compromiso con la excelencia académica.

Cordialmente,

José Hildebrando Díaz Torres

**Director de la Dirección de Bibliotecas y Editorial Universitaria (DBEU)**

**OPEN ACCESS**

**Distribuido bajo:**



**Rev Yachay. 13(1)**



REVISTA

# YACHAY

ISSN: 2412-2963  
e-ISSN: 2520-9051

Universidad Andina del Cusco.

## Contenido

### Editorial

El elefante en la habitación: los elementos del periodismo y la inteligencia artificial como modelo de intervención analítica en la cultura. ....5-6

### Artículos originales

La agenda 2030 y los objetivos de desarrollo sostenible 4 y 5 en escuelas normales en Guanajuato .....7-20

Desafíos en contexto de pandemia para jóvenes jóvenes rurales de tres universidades del sureste mexicano. ....21-31

Hablar de interculturalidad y educación superior intercultural .....32-38

### Comunicación corta

Algunos desafíos y retos: aproximaciones desde la ética y la moral en el uso de la inteligencia artificial. ....39-43

### Artículo de revisión

El impacto de la inteligencia artificial en la formación de estudiantes de educación superior. ....44-61

Una visión general del desarrollo histórico y la visión actual de la educación académica. ....62-66

## OPEN ACCESS

Distribuido bajo:



REVISTA

**YACHAY**ISSN: 2412-2963  
e-ISSN: 2520-9051

## El elefante en la habitación: los elementos del periodismo y la inteligencia artificial como modelo de intervención analítica en la cultura

**Lluís Codina**Universidad Pompeu Fabra, España.  
<https://orcid.org/0000-0001-7020-1631>  
[lluis.codina@upf.edu](mailto:lluis.codina@upf.edu)

Para presentar este número, donde el núcleo es la educación y la cultura académica, creo que es oportuno recuperar la idea esencial de la obra de Kovach y Rosenstiel (2021) sobre los elementos del periodismo. La razón es que los medios de comunicación son uno de los sectores de la cultura más afectados por la inteligencia artificial, esto es por el elefante en la habitación al que nos hemos referido en el título.

Dicho de otro modo, cada vez que una innovación tecnológica afecta profundamente el periodismo es el momento de revisar cuáles son los elementos del mismo que no pueden ni deben quedar afectados por la tecnología. Y esta es la simple, pero poderosa y fecunda idea de la obra de estos autores.

A tal efecto, recordemos que estos autores proponen que la esencia del periodismo (o sus elementos, tal como ellos los denominan) son los siguientes – mantenemos el inglés de la obra original por la importancia de citarlos de manera adecuada– (Kovach y Rosenstiel, 2021):

1. Journalism's first obligation is to the truth.
2. Its first loyalty is to citizens.
3. Its essence is a discipline of verification.
4. Its practitioners must maintain an independence from those they cover.
5. It must serve as a monitor of power.
6. It must provide a forum for public criticism and compromise.
7. It must strive to make the significant interesting and relevant.
8. It must present the news in a way that is comprehensive and proportional.
9. Its practitioners have an obligation to exercise their personal conscience.
10. Citizens have rights and responsibilities when it comes to the news as well—even more so as they become producers and editors themselves.

Todas y cada una de las investigaciones que se llevan a cabo en el terreno de la IA aplicada a la academia son intrínsecamente valiosas, como lo son en primer lugar las que forman parte de este número que tengo el honor de presentar. Pero he querido destacar los 10 elementos anteriores porque creo que pueden fundamentar una línea de posibles investigaciones en las que el valor de la inteligencia artificial se relacione en cada caso con los elementos fundamentales del sector académico o cultural estudiado.

Por el momento, y una vez lanzada este posible encuadre para futuros trabajos, corresponde presentar las investigaciones que componen este número. Por un lado, Díaz, Rodríguez y Estrada se ocupan del impacto que la inteligencia artificial ha generado en la formación de estudiantes a través de una revisión bibliográfica, y concluyen que la educación en el uso de la tecnología es necesaria para formar ciudadanos con sentido crítico y decidir la dirección en el uso de esta tecnología. Igualmente, señalan de forma especialmente acertada que la inteligencia artificial es una oportunidad para mejorar nuestra sociedad y generar mejores oportunidades en la educación superior.

Por su parte, el trabajo de García Ramos y Añorve aborda el importantísimo tema de los objetivos de desarrollo sostenible, gracias a una investigación de su tratamiento en escuelas normales de México de Guanajuato. La investigación no solamente señala deficiencias sino que aporta instrumentos metodológicos para evaluar la situación.

### Cómo citar:

Codina L. (2024). Algunos desafíos y retos: aproximaciones desde la ética y la moral en el uso de la inteligencia artificial. *Yachay*, 13(1), 5-6.

### OPEN ACCESS

Distribuido bajo:



Un panorama del desarrollo histórico y de la visión actual de la educación académica es el centro del trabajo de Aslay. El estudio se pregunta por la calidad de la educación académica en la sociedad y constata que la demanda de educación superior y el aumento de la calidad no van en paralelo. Mediante una revisión de la literatura, en el trabajo se han evaluado las etapas de la educación académica desde sus inicios históricos hasta el presente. Entre los resultados, se establece que el punto final que puede alcanzar una educación académica debe medirse por la contribución a la sociedad de las personas que han alcanzado esa educación.

Las experiencias, aprendizajes y desafíos de los jóvenes rurales en tres universidades del sureste mexicano, por medio de una metodología cualitativa, es el caso estudiado por Navarro, Suárez y Vásquez. El método utilizado para la obtención de las evidencias fue la entrevista narrativa, bajo una orientación articuladora constructivista. El principal hallazgo del trabajo ha consistido en identificar experiencias diferenciadas entre los estudiantes además de distintos procesos reflexivos sobre el proceder formativo.

La inteligencia artificial es, por su parte, el foco del trabajo de Campana-Zegarra pero desde el importante punto

de vista de la ética y la moral. El trabajo parte de que el auge de la inteligencia artificial ha llevado a la masificación de su uso sin límites establecidos, cosa que al autor le preocupa especialmente cuando tiene lugar en los espacios de aprendizaje y desarrollo académico. El trabajo presenta aportaciones para la discusión sobre los desafíos y retos que implica el uso de la IA, considerando algunas orientaciones éticas y morales que sirvan para identificar los aspectos clave en los que necesitamos normativas y orientaciones.

Finaliza con la reflexión de Romero Leyva sobre educación Intercultural, tema que a veces pasa desapercibido pero que es notado por las personas afectadas y que exigen la mejora de sus condiciones para poder lograr sus objetivos educativos.

En síntesis, este número de la revista aporta numerosas claves para conocer mejor la educación del siglo XXI, tanto en situaciones excepcionales como la reciente pandemia y postpandemia, como en el nuevo contexto de la inteligencia artificial. Además, gracias a las metodologías utilizadas en los artículos de este número, otros investigadores podrán obtener, sin duda, ideas y modelos para sus propias investigaciones.

## REFERENCIAS

- Kovach, Bill; Rosenstiel, Tom (2021). *The Elements of Journalism. What Newspeople Should Know and the Public Should Expect* Crown Publishing.



REVISTA

**YACHAY**  
ISSN: 2412-2963  
e-ISSN: 2520-9051

**Envío:** 22/04/2024  
**Revisión:** 25/05/2024  
**Aceptado:** 30/05/2024  
**Publicado:** 30/06/2024

**Autor corresponsal**  
Flor de María García Ramos  
[fm\\_garcia@bcenog.edu.mx](mailto:fm_garcia@bcenog.edu.mx)  
[florbcenog@gmail.com](mailto:florbcenog@gmail.com)

**Cómo citar:**

García Ramos F.M., Añorve Añorve D. (2024). La Agenda 2030 y los Objetivos de Desarrollo Sostenible 4 y 5 en Escuelas Normales en Guanajuato. *Yachay*, 13(1), 7-20.

**Fuente de financiamiento:**

No financiado.

**Declaración de conflictos de interés:** Los autores declaran no tener conflictos de interés.

## La Agenda 2030 y los Objetivos de Desarrollo Sostenible 4 y 5 en Escuelas Normales en Guanajuato

**Flor de María García Ramos**

Área de Inglés, Benemérita y Centenaria Escuela Normal Oficial de Guanajuato, Mexico.

<https://orcid.org/0000-0003-3638-9321>

[fm\\_garcia@bcenog.edu.mx](mailto:fm_garcia@bcenog.edu.mx)

**Daniel Añorve Añorve**

Departamento de Estudios Políticos y de Gobierno (DEPG), Universidad de Guanajuato, Mexico.

<https://orcid.org/0000-0002-9603-9676>

[danorve@ugto.mx](mailto:danorve@ugto.mx)

**Resumen**

Históricamente, la abundante literatura sobre las Escuelas Normales mexicanas se ha centrado en torno a los movimientos sociales y aspectos propiamente educativos. Un grupo reducido de los 32 estados mexicanos han acaparado geográficamente los estudios existentes. Las influencias de agendas internacionales han recibido poca atención. A través de un cuestionario aplicado a cuatro de las cinco Escuelas Normales en uno de los estados más poblados de México -Guanajuato- se analiza tanto el conocimiento que las autoridades ejecutivas de cada Escuela Normal tienen en torno a la Agenda 2030 y a los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS), y en específico de los ODS 4 (educación de calidad) y ODS 5 (igualdad de género), así como la concreción de dicha Agenda 2030 y los dos ODS específicos (los ODS 4 y 5) en los planes, programas y acciones de las Escuelas Normales del estado de Guanajuato. Los resultados sugieren un conocimiento insuficiente de la Agenda 2030 y los ODS, lo cual repercute en una escasa y precaria concreción de la Agenda 2030 y los ODS en los planes, programas y acciones en dichas Normales, al menos en tres de las cuatro escuelas estudiadas.

**Palabras clave:** Escuelas Normales; Guanajuato; Agenda 2030; Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS); Objetivos de Desarrollo del Milenio (ODM).

## The 2030 Agenda and the Sustainable Development Goals 4 and 5 in Normal Schools in Guanajuato

**Abstract**

Historically, the abundant literature on the Mexican Normal Schools has focused on social movements and properly educational issues. A handful of the 32 Mexican states have hoarded the existing studies. The influence of international agendas has received little attention. Through a questionnaire applied to the executive authorities of four of the five Normal Schools in one of the most populated states in Mexico -Guanajuato- two things are analyzed: the knowledge that each of the executive authorities of Normal Schools has on the 2030 Agenda and the Sustainable Development Goals (SDGs), specifically on SDG 4 (on quality education) and SDG 5 (on gender equality), as well as on the materialization of the 2030 Agenda and the two specific (SDGs 4 and 5) in the plans, programs, and actions undertaken by the Normal School in Guanajuato. The results hint at the insufficient knowledge of the 2030 Agenda and the SDGs by the executive authorities, which translates into a scarce and precarious level of materialization of the 2030 Agenda and the SDGs in the plans, programs, and actions undertaken in those Normal Schools, at least in three of the four schools.

**Keywords:** Normal Schools; Guanajuato; 2030 Agenda; Sustainable Development Goals (SDGs); Millennium Development Goals (MDGs).

**OPEN ACCESS**

**Distribuido bajo:**



## Introducción

La fundación de la Secretaría de Educación Pública (SEP), el 20 de julio de 1921, marca un cambio muy importante para la historia de la educación en México. Es gracias al establecimiento de la Compañía Lancasteriana en 1822 y sus esfuerzos por reducir el analfabetismo en México como surge la primera Escuela Normal en México en Xalapa, Veracruz considerando el magisterio como carrera en 1887. Desde entonces, la historia de las Escuelas Normales ha estado marcada por diferentes proyectos educativos, políticos, de reforma, y de muchos otros retos.

No puede entenderse la evolución de la educación en México sin entender la evolución del normalismo. El magisterio en México y el vínculo con las comunidades rurales que en un inicio permearon la identidad de muchos maestros se encuentra ahora presente en todas las Normales y su función social está bien delimitada hacia el logro de una educación más flexible y diversa. Actualmente existen, según se contabilicen solo Escuelas Normales públicas (266) y/o privadas (194), dando un total de 460 Escuelas Normales públicas tanto urbanas como rurales en todo el país (Medrano et al., 2017, p. 54).

Es precisamente la necesidad de lograr el acceso a una educación universal, de calidad e inclusiva en un contexto continuamente cambiante que se necesitan docentes calificados que promuevan una cultura de paz en pro de los derechos humanos y puedan contribuir a una cultura de desarrollo sostenible como surge la Nueva Escuela Mexicana (NEM), la cual toma en cuenta algunas metas de los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) 2030, los cuales plantean “lograr una educación inclusiva y de calidad para todos, basada en la firme convicción de que la educación es uno de los motores más poderosos y probados para garantizar el desarrollo sostenible” (Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo, s/f.).

Se desprende de la página web de la Organización de las Naciones Unidas (2015) que la Agenda 2030, es un plan de acción mundial a favor de las personas, el planeta, la paz, las alianzas y la prosperidad, basado en 17 Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS), que tiene por objeto asegurar el progreso social y económico sostenible en todo el mundo y fortalecer la paz universal dentro de un concepto más amplio de la libertad.

Los ODS nacieron en 2015, teniendo como antecedente los Objetivos de Desarrollo del Milenio (ODM). La Declaración del Milenio fue firmada por 189 países en la cual se establecieron ocho objetivos cuantificables, como la reducción de la pobreza extrema y el hambre a la mitad, la promoción de la igualdad de género o la reducción de la mortalidad infantil. Aunque los ODM obtuvieron grandes logros, éstos se dieron de manera desigual, por lo que fueron reemplazados por una Agenda más amplia (la Agenda 2030 y sus respectivos ODS).

Específicamente en materia de educación, el objetivo 4, Educación, tiene por objeto “garantizar una educación

inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos” (Organización de las Naciones Unidas, 2015). Este objetivo tiene diez metas las cuales se han convertido en una prioridad nacional y el gobierno mexicano ha tomado medidas esenciales para la mejora de la educación básica a través sus Escuelas Normales.

Es importante señalar que, históricamente, dentro del magisterio en México el papel de la mujer ha sido predominante y en la actualidad la creación de las condiciones para la igualdad de género en los entornos educativos sigue siendo un reto.

El objetivo 5 de los ODS tiene por objeto lograr la igualdad entre los géneros y el empoderamiento de todas las mujeres y niñas. Este objetivo tiene nueve metas de las cuales destacan, no solamente las relacionadas con la eliminación de la violencia y los derechos sexuales y reproductivos, sino que también ponen énfasis en el empoderamiento de las mujeres a través de la participación y la igualdad de oportunidades de liderazgo en las diferentes esferas de la vida. En la actualidad México sigue luchando, sobre todo en materia de discriminación, exclusión y violencia contra la mujer. Existen indicadores muy claros que permiten la medición del objetivo número 5.

En este trabajo se pretende abarcar brevemente los antecedentes históricos del normalismo en México y el surgimiento de la Agenda 2030 y los ODS. Se repasa la literatura para identificar a los principales estudios y estudiosos de las Escuelas Normales en México, así como las temáticas que abordan. La aproximación metodológica explica las variables y la operacionalización del instrumento utilizado para poder establecer un diálogo entre la literatura y los hallazgos presentados en los resultados.

El objetivo general es analizar tanto el conocimiento que las autoridades ejecutivas de cada Escuela Normal tienen en torno a la Agenda 2030 y a los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS), y en específico de los ODS 4 (educación de calidad) y ODS 5 (igualdad de género), así como la concreción de dicha Agenda 2030 y los dos ODS específicos (los ODS 4 y 5) en los planes, programas y acciones de las Escuelas Normales del estado de Guanajuato. De este objetivo general se desprenden tres objetivos secundarios:

1. Cuantificar las acciones que han emprendido cuatro de las Escuelas Normales del Estado de Guanajuato en torno a la Agenda 2030 en general, y en torno a los ODS 4 y 5 en específico, dilucidando además el contenido de dichas acciones.
2. Identificar las acciones que ha contemplado la normatividad y programas del sistema normalista estatal en Guanajuato en torno a la Agenda 2030 y a los ODS 4 y 5 en específico.
3. Revisar la literatura académica (en las bases Redalyc, Latindex, Scielo, EBSCO Host) que contemplan la Agenda 2030 y/o los ODS dentro de las actividades de las Escuelas Normales en Guanajuato.

Tomando en cuenta lo anterior, se formulan dos preguntas de investigación: a seis años de que se cumpla el plazo para lograr las metas de la Agenda 2030, ¿qué acciones concretas ha tomado el gobierno mexicano en las dos administraciones más recientes (la 2012-2018 y la 2018-2024) en materia de educación e igualdad de género en las Escuelas Normales, específicamente en lo que respecta a los ODS 4 y 5? ¿Cómo han puesto en marcha estas acciones las Escuelas Normales en Guanajuato?

El análisis de este trabajo responderá si realmente existen los medios y el conocimiento de las autoridades directivas y administrativas de las Escuelas Normales de Guanajuato para instrumentar, operacionalizar y poner en práctica las acciones propuestas por el gobierno mexicano en aras de atender las diecinueve metas específicas de los ODS 4 y 5 y así lograr alcanzar las metas a las que se comprometió el Estado mexicano en 2015.

### Antecedentes

Después de lograr su independencia en 1821, México enfrentaba elevados índices de analfabetismo lo que significó una gran oportunidad para el establecimiento de la Compañía Lancasteriana, sistema inglés en el cual los alumnos más avanzados enseñaban al resto, la cual tuvo a su cargo la instrucción primaria en todo el país. Es así como las primeras Escuelas Normales en México se establecieron bajo el sistema lancasteriano, entendiéndose como Escuela Normal al lugar donde se norma la enseñanza (Valenzuela, 2017).

Según Valenzuela (2017) para 1900, México contaba con 45 Escuelas Normales. El periodo posterior a la Revolución Mexicana en 1910 se caracterizó por el papel y la aportación que las Escuelas Normales tuvieron para formar y fortalecer elementos de identidad a raíz del surgimiento de las Escuelas Normales rurales. La historia de las Escuelas Normales experimenta un cambio importante con la creación de la Secretaría de Educación Pública (SEP) en 1921.

El sitio web de la Benemérita y Centenaria Escuela Normal Oficial de Guanajuato (Benemérita y Centenaria Escuela Normal Oficial de Guanajuato, s/f) en el estado de Guanajuato permite conocer los primeros antecedentes históricos de las Escuelas Normales, los cuales se remontan al año 1827, cuando el primer gobernador constitucional del Estado de Guanajuato --Lic. Carlos Montes de Oca-- trató de dotar a su Estado de los últimos adelantos del conocimiento pedagógico, y aunque la Escuela Normal en la capital de Guanajuato funcionaba de manera independiente al Estado desde 1936, no es sino hasta 1953 que el Lic. Don José Aguilar y Maya, gobernador constitucional del Estado, entregó a la Escuela Normal un edificio histórico para formar a los futuros docentes del estado y de otras regiones de México, naciendo así la Benemérita y Centenaria Escuela Normal Oficial de Guanajuato (BCENOG).

A la BCENOG le siguieron la Escuela Normal Oficial de León (ENOL) en 1951 (Gobierno del Estado de Guanajuato, 2016), la Escuela Normal Superior Oficial de Guanajuato (ENSOG) en 1967, siendo ésta la primera en el estado en

ofrecer estudios en Educación Media y las especialidades en Psicología y Pedagogía. El surgimiento de la Escuela Normal Oficial de Irapuato (ENOI) se remonta al año de 1951 atendiendo la formación de maestros para el nivel de primaria (Escuela Normal Oficial de Irapuato, s/f).

Desde 1984 hasta la fecha, los diferentes planes de estudio se han modificado de acuerdo con la cambiante realidad de la sociedad mexicana y las diferentes necesidades de la educación básica y media superior. Los actuales planes de estudios de 2022, se elaboran tomando en cuenta la NEM (Pérez, 2020) surgida bajo el actual gobierno federal (2018-2024) (Gobierno de México, 2022). La NEM hace un nuevo planteamiento educativo, considerando las metas de los ODS para lograr el acceso a una educación universal, de calidad, inclusiva, que promueva la paz, los derechos humanos y la contribución a una cultura de desarrollo sostenible, y así aumentar la oferta de docentes calificados. La Agenda 2030 es un plan de acción mundial basado en cinco p: personas, planeta, prosperidad, paz y lo que en inglés se conoce como *partnerships* (su traducción más fidedigna al español sería la de alianzas). Dentro de la Agenda 2030 existen 17 ODS, que tienen por objeto asegurar el progreso social y económico sostenible en todo el mundo y fortalecer la paz universal.

Esta Agenda nace para dar seguimiento a sus antecesores, la Declaración del Milenio y los 8 ODM. El compromiso fue alcanzar antes de 2015 ocho objetivos cuantificables:

1. Erradicar la pobreza extrema y el hambre.
2. Lograr la enseñanza primaria universal.
3. Promover la igualdad entre los sexos y el empoderamiento de las mujeres.
4. Reducir la mortalidad de los niños menores de 5 años.
5. Mejorar la salud materna.
6. Combatir el VIH/SIDA, la malaria y otras enfermedades.
7. Garantizar la sostenibilidad del medio ambiente.
8. Fomentar una alianza mundial para el desarrollo.

Los ODM marcaron un momento muy importante ya que se trató de un acuerdo global de objetivos perfectamente medibles y realistas, pero no todos los países lograron hacerlo y es por eso que, en enero de 2016 fueron reemplazados por la nueva Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible. Esta vez, 193 Estados miembros de Naciones Unidas firmaron un nuevo acuerdo más amplio en el cual se incluye la sostenibilidad del medio ambiente y con un enfoque más inclusivo. Por primera vez se realizó una consulta global mediante diferentes medios y se tomó en cuenta la participación de científicos, académicos, del sector privado y organizaciones de la sociedad civil para elaborar esta Agenda, ahora con 17 ODS y 169 metas específicas.

En síntesis, los 17 ODS son: fin de la pobreza (ODS 1); fin al hambre y logro de la seguridad alimentaria (ODS 2); salud y bienestar integral (ODS 3); educación inclusiva, equitativa y de calidad (ODS 4); igualdad de género y empoderamiento (ODS 5); agua y saneamiento (ODS 6); energía asequible y

DOI: 10.36881/yachay.v13i1.863

sostenible (ODS 7); crecimiento económico y empleo decente (ODS 8); infraestructura, industria e innovación (ODS 9); reducción de la desigualdad (ODS 10); ciudades resilientes y sostenibles (ODS 11); consumo y producción sostenibles (ODS 12); combate al cambio climático (ODS 13); vida marina (ODS 14); ecosistemas terrestres (ODS 15); justicia e instituciones (ODS 16); alianza mundial para el desarrollo sostenible (ODS 17).

A seis años de cumplirse el plazo para alcanzar los ODS, este trabajo se centra en los ODS 4 y 5, aquéllos directamente relacionados con la acción de las Escuelas Normales. El ODS 4 tiene 10 metas específicas para el año 2030, mientras que el ODS 5 tiene 9 metas específicas. Las metas, en español, han sido planteadas en un lenguaje inclusivo.

Para cumplir dichas metas el gobierno mexicano y la Secretaría de Educación Pública (SEP) han puesto en marcha diversas acciones.

Sin duda, las escuelas formadoras de docentes, i.e., las Escuelas Normales, son espacios ideales en donde se experimentan tanto los aspectos positivos como negativos, reflejo de lo que sucede en la sociedad actual mexicana.

### Revisión de la literatura

Se procedió durante el mes de diciembre de 2023 a revisar en EBSCO Host la literatura existente sobre Escuelas Normales. Se tomaron en cuenta solo trabajos sobre Escuelas Normales en México.

La Tabla 1 presenta una radiografía por estado mexicano y por temática concreta abordada en los trabajos que estudian a las Escuelas Normales. Además de los 32 estados que integran la República Mexicana, también se incluyen los estudios correspondientes a la Federación, además de revisiones teóricas, no vinculadas a una geografía concreta.

**Tabla 1.**

Resumen geográfico y temático de la literatura en torno a las Escuelas Normales en México (con base en EBSCO Host)

| Tema             | Político                   | Económico | Social                | Educativo   | Otros  | ODS       | Total |
|------------------|----------------------------|-----------|-----------------------|---|--|-----------|-------|
| <b>Estado</b>    |                            |           |                       |   |  |           |       |
| Aguascalientes   |                            |           | 1 (reforma educativa) |   |  |           | 1     |
| Baja California  |                            |           |                       | 2 (educación y dibujo, perfil de egreso)                      |  |           | 2     |
| Coahuila         |                            |           |                       | 1 (formación inicial)   |  |           | 1     |
| Chihuahua        |                            |           |                       | 1 (egresados)   | 1 (historia de Normales rurales)<br>1 (TIC's) 1 medio ambiente)            |           | 4     |
| Durango          |                            |           |                       | 1 (planes de estudio)   | 1 (cultura escolar)  |           | 2     |
| Ciudad de México |                            |           |                       | 2 (formación docente, planes de estudio) 1 (práctica docente) | 1 (inteligencia emocional) 1 (inclusión en interculturalidad) 1 (historia) |           | 6     |
| Guanajuato       |                            |           |                       | 1 (formación docente)   | 1 (inteligencia emocional)   |           | 2     |
| Guerrero         | 17 (movimientos políticos) |           |                       |   |  |           | 17    |
| Hidalgo          |                            |           |                       |   | 1 (planes de estudio)  | 1 (TIC's) | 2     |
| Jalisco          | 1 (sistema educativo)      |           |                       |   |  |           | 1     |

| Tema               | Político   | Económico | Social   | Educativo   | Otros                                    | ODS                           | Total |
|--------------------|--|-----------|--|---|--|-------------------------------|-------|
| México (Estado de) |  |           | 1 (feminismo)  | 3 (programas educativos, investigación educativa, planeación didáctica) 1 (asesoría y tutoría) 1 (práctica docente) 1 (cuerpos académicos) 1 (acompañamiento pedagógico) 1 (competencias docentes) 1 (lectura y escritura) 2 (perfil de directivos, sistema educativo y COVID) 1 (personal docente) |  |                               | 13    |
| Michoacán          |  |           | 1 (reforma educativa)  |   |  | 2 (historia, valores y ética) | 3     |
| Morelos            | 1 (políticas educativas y desigualdad)                         |           |  |   |  |                               | 1     |
| Oaxaca             |  |           |  | 1 (formación docente)   |  |                               | 1     |
| Puebla             |  |           |  | 1 (perfil de egreso) 1 (formación docente) 1 (cuerpos académicos)   | 1 (migración) 1 (inteligencia emocional) |                               | 5     |
| Quintana Roo       |  |           |  | 1 (tutoría)   | 1 (educación ambiental)                  |                               | 2     |
| Sinaloa            |  |           | 1 (movimiento estudiantil)                                   | 2 (Competencias emocionales, enseñanza y ciudadanía) 1 (prácticas docentes) 1 (formación inicial docente) 1 (habilidades matemáticas)   | 1 (inclusión)                            |                               | 7     |
| Sonora             |  |           |  | 2 (formación y desempeño docente) 1 (rendimiento económico)   |  |                               | 3     |
| Tabasco            |  |           | 1 (reforma educativa)  |   |  |                               | 1     |
| Tamaulipas         |  |           |  |   | 1 (TIC)                                  |                               | 1     |
| Tlaxcala           |  |           |  | 1 (investigación)   |  |                               | 1     |
| Veracruz           |  |           | 1 (reforma educativa)  | 1 (docencia y aprendizaje)  | 1 formación docente y COVID              |                               | 3     |
| Yucatán            |  |           |  | 1 (enseñanza de la ciencia)   |  |                               | 1     |
| Zacatecas          |  |           |  | 1 (formación docente)   |  |                               | 1     |
| Federal            | 1 (plazas docentes) 1 (agenda educativa) 1 (descentralización) |           | 2 (reforma educativa y resistencia) 1 (feminismo e historia) | 1 (programas educativos)  | 1 (cultura e inmigración)                |                               | 8     |



| Tema                                | Político | Económico | Social   | Educativo  | Otros  | ODS   | Total |
|-------------------------------------|----------|-----------|--|--|--|---|-------|
| General (sin aterrizaje geográfico) |          |           | 1 (Normales rurales y movimientos sociales en México)<br>1 (imágenes sociales del docente) 1 (movilidad social de egresados) | 4 (enseñanza de la suma, instrumento de aprendizaje, revistas académicas en México, textos académicos) 3 (tutoría) 1 (prácticas normalistas) 1 (cuerpos académicos e investigación) 1 (profesionalización docente) 1 (rasgos docentes) | 4 (historia de las Normales rurales y en México) 2 (Programa bilingüe México-EU) 1 (inclusión y futuros docentes) 1 (normalista destacado) | 1 (ODS 4, NEM y ciudadanía mundial).<br>1 ( Política educativa y ODS 4) | 24    |
| Total                               | 22       | 0         | 12   | 51   | 26   | 2   | 113   |

Como se aprecia en la tabla 1, dos entidades -Guerrero con 17 estudios y Estado de México con 13 estudios- destacan como las más estudiadas. Ocho de las 32 entidades mexicanas no reciben mención alguna: Baja California Sur, Campeche, Colima, Chiapas, Nayarit, Nuevo León, Querétaro y San Luis Potosí, razón por la cual no se incluyen en la Tabla 1.

Una radiografía temática (en la cual por cuestiones de espacio y síntesis nos limitamos sólo a referenciar un trabajo por cada temática) arroja como el tema más recurrente los movimientos, ya sea sociales (Villanueva, 2020) y/o estudiantiles (Wright, 2018). A nivel federal, se identificó un estudio con la temática de la descentralización administrativa (Martínez, 2001). El aspecto laboral se aborda en 4 estudios, destacando Ruvalcaba, 2020).

Para el aspecto social, los temas estudiados son los siguientes: mujeres y/o feminismo (3 estudios) López y Hernández (2019); inclusión (3 estudios) Forlin et al. (2010); el aspecto migratorio (2 estudios) Franco (2021); bilingüismo (un estudio) Bustos et al. (2002); sistema educativo (2 estudios) González y Sánchez (2022); movilidad social (un estudio) Aké-Uitz (2022); historia rural (8 estudios) Díaz-Barriga (2021); normalistas destacados (un estudio) Reisin (2023); reformas (5 estudios) Flores (2021); políticas educativas y desigualdad (un estudio) Reduncido et al. (2021); imagen social del docente (un estudio) Villegas (2005). Los estudios relacionados con el aspecto social se vinculan a las siguientes entidades: Aguascalientes, Chihuahua y Ciudad de México, Estado de México, Jalisco, Michoacán, Puebla, Sinaloa, Tabasco y Veracruz.

El ámbito propiamente educativo arrojó el mayor número de estudios (52), en las siguientes entidades: Baja California, Chihuahua, Ciudad de México, Coahuila, Durango, Estado de México, Guanajuato, Hidalgo, Michoacán, Oaxaca, Puebla, Quintana Roo, Sinaloa, Sonora y Tamaulipas, Tlaxcala, Veracruz y Yucatán. Las temáticas educativas incluyeron: formación docente y formación inicial (Hernández et al., 2023); enseñanza-aprendizaje (Arceo y Alfonso, 2022); cuerpos, textos e investigación académica (Loza y Gaeta, 2022); programas y planes de estudio (Furlán & Ríos, 2017); asesoría y tutoría (Valencia et al., 2020); desempeño y práctica docente (Rafael et al., 2021); inteligencias y temas

emocionales (Martín y Patiño, 2021); planeación didáctica (García y Valencia-Martínez, 2014); y otros (Ruiz, 2022).

En lo que son temas marginales dentro de la literatura existente, el medio ambiente arrojó 2 estudios, Prisco et al. (2019). Lo anterior, aunque no está vinculado con los ODS, es importante para conocer las temáticas que han sido estudiadas vinculadas con las Escuelas Normales en México.

Finalmente, por lo que toca a nuestro objeto de estudio, sólo hay dos estudios que abordan los ODS: Briceño (2023) y De la Cruz (2022). Ambos hacen referencia a la NEM, la Agenda 2030 y específicamente al ODS 4 -Educación de calidad-. Briceño (2023) analiza la educación como instrumento para la formación de ciudadanos responsables y conscientes socialmente que promuevan una cultura de paz en México. En este sentido, considera los modelos pedagógicos y los campos formativos contemplados por la NEM y explica cómo este nuevo modelo contribuye a la educación para la ciudadanía mundial. Toda vez que toma en cuenta transitar hacia una educación más humana y consciente de los derechos humanos universales, pero al mismo tiempo sostenible y sensible, no nada más hacia otros individuos, sino también hacia el medio ambiente y las especies, se basa en la Agenda 2030 en su conjunto, y específicamente al ODS 4 para hacer una propuesta que promueva la evolución de la consciencia humana de las nuevas generaciones a través de la educación y así lograr un futuro sostenible.

Briceño (2023) considera a la educación como un bien común y no sólo como un instrumento que alberga tareas escolares, y por lo tanto considera analizar varios elementos de la NEM que aporten de manera pedagógica la formación de ciudadanos mundiales. Para ello, toma en cuenta documentos de la UNESCO, el artículo 3º de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, las metas del ODS 4 y la Ley General de Educación.

Briceño (2023) observa varias fortalezas en la estructura y diseño del nuevo modelo educativo de la NEM y considera a éste como un cambio de paradigma pedagógico. Al mismo tiempo considera de vital importancia el rediseño de planes de estudio en las Escuelas Normales para que los futuros docentes egresen con un enfoque humanista apelando a la conciencia

ciudadana basada en el respeto, justicia y reciprocidad.

De la Cruz (2022) describe cinco desafíos que enfrentan las políticas educativas en México en cuanto al tema de equidad se refiere. Para la descripción y definición de éstos, la autora consideró la Agenda 2030 y el ODS 4 para proponer políticas educativas basadas en la equidad y que al mismo tiempo consideren y promuevan la justicia social en México.

Igualmente, De la Cruz (2022) toma en cuenta los cambios que han marcado la NEM en materia de política educativa y de cómo se plantean cambios radicales en pro de los más desfavorecidos en el tema de equidad educativa.

En resumen, los desafíos consisten en construir políticas educativas que favorezcan y fortalezcan a las escuelas, así como a sus comunidades y a sus entornos; que la inclusión se visualice en grupos de personas desfavorecidas como discapacitados, jornaleros, indigentes, etc; que existan programas sociales que articulen la escuela con el empleo; que las escuelas sean espacios de participación, construcción y deconstrucción; por último, destaca la importancia que las Escuelas Normales preparen a los futuros docentes, no sólo con conocimientos técnicos, sino para ser lo suficientemente aptos para ejercer la docencia en contextos desiguales con una alta diversidad sociocultural; que puedan colaborar activamente con otros docentes y así construyan fuertes nexos con el contexto social de la comunidad.

De acuerdo con De la Cruz (2022), la equidad y la justicia social en el ámbito educativo, sólo se pueden alcanzar valorando el trabajo de los docentes, incluyéndolos en el diseño y procesos de formación (como ya lo está haciendo la NEM), seguir promoviendo las oportunidades de acceso y permanencia de los estudiantes en las escuelas, pero sobre todo que los logros en el aprendizaje y la realización social sean visibles.

Algo que debe notarse en ambos trabajos sobre los ODS en las Escuelas Normales (Briceño 2023; De la Cruz, 2022) es la falta de concreción geográfica específica en algún territorio mexicano. Se abordan en abstracto los ODS, sin una concreción tempo-espacial. Lo que proponemos es concretar el aterrizaje de los ODS y la Agenda 2030 en las cuatro Escuelas Normales del Estado de Guanajuato.

Lo anterior por lo que corresponde a la literatura propiamente académica. A continuación se presenta lo encontrado en torno a los ODS/Agenda 2030 dentro de los Planes Nacionales de Desarrollo de las dos más recientes administraciones federales (2012-2018 y 2018-2024), así como en los planes de estudio.

Durante el sexenio de Enrique Peña Nieto (2012-2018), dentro del Plan Nacional de Desarrollo (PND) se menciona una sola vez a los ODM en la parte II -México incluyente (Gobierno de México, 2013). En el tema de salud se habla de la esperanza de vida y la disminución de la mortalidad infantil y se reconoce que sus indicadores se encuentran lejos de alcanzar la meta de 22 defunciones propuesta para

2015, como parte de los ODM que fueron pactados con países miembros de la Organización de las Naciones Unidas (ONU) para alcanzar una mejor calidad de vida de la población. Asimismo, en la Estrategia 5.1.6 Consolidar el papel de México como un actor responsable, activo y comprometido en el ámbito multilateral, impulsando de manera prioritaria temas estratégicos de beneficio global y compatibles con el interés nacional, en una de las líneas de acción se propone contribuir activamente en la definición e instrumentación de Agenda 2030, que entraría en vigor cuando concluyera el periodo de vigencia de los ODM, en 2015.

Además, no hay nada que mencione la Declaración del Milenio, aunque una de las cinco metas nacionales proponía un México con educación de calidad y en la estrategia 3.1.1 se establecía garantizar la inclusión y la equidad en el sistema educativo. También, en la parte III. México con Educación de Calidad, sección III.2. el plan de acción proponía articular la educación, la ciencia y el desarrollo tecnológico para lograr una sociedad más justa y próspera. Se menciona que para garantizar la inclusión y la equidad en el sistema educativo se plantea ampliar las oportunidades de acceso a la educación, permanencia y avance en los estudios a todas las regiones y sectores de la población.

Respecto al ODS 5, aunque no se menciona éste, se buscaba que la igualdad sustantiva entre mujeres y hombres se refleje en la educación, la cultura, el deporte, y en las especialidades técnicas y científicas. Se proponía fomentar la inclusión integral de las mujeres en todos los niveles de educación, dando especial seguimiento a sus tasas de matriculación para asegurar que no existan trabas para su desarrollo integral. Asimismo, se propiciaría que la igualdad de género permeara en los planes de estudio de todos los niveles de educación, resaltando su relevancia desde una temprana edad.

Dentro de la actual administración del presidente Andrés Manuel López Obrador, en el PND (Gobierno de México, 2019) no se mencionan la Agenda 2030, ni los ODS, la igualdad de género o la educación de calidad.

Dentro de los planes de estudio 2018 para las Escuelas Normales mexicanas, no se encontró nada que mencionara la Declaración del Milenio, los ODM, la Agenda 2030 o los ODS. En cuanto al documento donde se establecen los planes y programas de estudio de las licenciaturas para la formación de maestras y maestros de educación básica (Diario Oficial de la Federación, 2022), tampoco se mencionan la Agenda 2030, ODS o igualdad de género, sólo se menciona la educación de calidad como un derecho para todas las niñas, niños y adolescentes del país y se garantiza la consecución de la misma.

Se puede observar, primero que los ODM y después la Agenda 2030/ODS tienen un rol, si no inexistente del todo, sí marginal dentro de los PND en general, y dentro de los planes educativos en concreto. Para mayor información acerca de los indicadores del gobierno mexicano en cuanto a ODS visitar la página: <https://agenda2030.mx/#/home>

## Metodología

Con la finalidad de lograr un aterrizaje geográfico por primera vez en torno a los estudios de los ODS y la Agenda 2030 en Escuelas Normales de México, la concreción del estudio se da en las cuatro Escuelas Normales localizadas en el estado de Guanajuato.

Con la finalidad de conocer con el mayor detalle posible la forma en que se tiene presente la Agenda 2030 y/o los 17 ODS en su conjunto y los ODS 4 y 5 en específico, se redactó un cuestionario compuesto de la siguiente forma: cinco preguntas de opción múltiple, en las cuales sólo se podía escoger una respuesta; una pregunta en la cual se podía escoger más de una opción; ocho preguntas abiertas; por último, un espacio libre en el cual se pudiera agregar información adicional. El propósito de las preguntas 1,2,3,4 y 5 es saber qué tanto conocen las autoridades ejecutivas la Declaración y ODM, así como la Agenda 2030 y los ODS. Para las preguntas 6, 7, 8, 9 y 10 lo que se busca es conocer cómo se ve reflejada la Agenda 2030 y los ODS dentro de los planes, programas y acciones de las Escuelas Normales y específicamente las metas de los ODS 4 y 5. Finalmente, para las preguntas 11,12,13 y 14 la finalidad es entender cuáles son las evidencias medibles y dificultades que enfrentan las Normales para alinear sus planes, programas y/o acciones para incorporar la Agenda 2030 y los ODS, así como las acciones y directrices para lograrlo. La escala empleada va del 1 al 10. El número 1 implica un desconocimiento y/o ausencia total; el número 10 significa un conocimiento o presencia total. A cada Escuela Normal analizada se le dio la libertad de auto evaluarse.

Los resultados proporcionados por cada Escuela Normal se interpretan a través del modelo sugerido por Alba et al. (2020), quienes elaboraron una propuesta de indicadores para integrar los ODS en las instituciones de enseñanza superior que incluyan los diferentes ámbitos como el liderazgo y la gestión; la enseñanza y el aprendizaje; la investigación y la transferencia; la experiencia del personal docente y no

docente, y del alumnado; la gestión del campus; las alianzas y la extensión universitaria. Para ello, su propuesta para la autoevaluación del impacto en la consecución de la Agenda 2030, incluye indicadores para cada ODS. Específicamente, para el objetivo 4, los indicadores son: cobertura en educación superior; cobertura interna de educación para la sostenibilidad; cobertura externa de educación para la sostenibilidad. Los indicadores para el objetivo 5 son: presencia de la mujer en la comunidad universitaria; liderazgo de la mujer en la universidad; la brecha salarial de género.

Sobre la Agenda 2030 y/o los 17 ODS en su conjunto se transcribe literalmente, sin interpretación alguna la respuesta proporcionada por las autoridades de cada una de las cuatro Escuelas Normales.

Entre los días 8 de enero y 12 de abril de 2024 se envió un cuestionario electrónico a las dos autoridades ejecutivas (Director(a) y/o Secretario(a) Académico(a) de cada una de las cuatro Escuelas Normales del estado de Guanajuato.

## Resultados

A continuación, se presentan los resultados del cuestionario aplicado por la y el autor del presente artículo a directoras(es) y/o secretarías(os) académicas(os) de las cuatro Escuelas Normales. Cabe destacar que en el cuestionario administrado a través de un formulario de Google, se solicitó no hacer uso de apoyo alguno, toda vez que la finalidad era conocer espontáneamente el conocimiento de la Agenda 2030/ los ODS y desde luego, su concreción en planes, programas y acciones de cada una de las Normales. El cuestionario contemplaba 8 respuestas (cuatro de directoras(es) y cuatro de las/los secretarías académicos. La única Normal con la respuesta de una y otra autoridad ejecutiva fue la ENSOG. Para las tres restantes sólo se obtuvo la respuesta del (la) secretario (a) académico (a).

**Tabla 2.**

Conocimiento de los directores y/o secretarías académicos de las Normales de Guanajuato en torno a los ODM y los ODS

| Normal/cargo                | Conocimiento ODM       | Conocimiento Agenda 2030/ODS | ODS que se conocen | Conocimiento ODS 4  | Conocimiento ODS 5                                 |
|-----------------------------|------------------------|------------------------------|--------------------|---|--|
| BCENOG/Secretario Académico | 5                      | 5/7                          | 5                  | No en específico  | Algo   |
| ENOI                        | Sin respuesta numérica | Sin respuesta numérica       | 2                  | Sí  | Sí   |
| ENOL/Secretario Académico   | 5                      | 6/6                          | 10                 | Metas para alcanzar una educación de calidad a través de diversas acciones. | Igualdad de género, respeto y apoyo a las mujeres. |
| ENSOG/Director              | 8                      | 9/9                          | 13                 | Sí  | Sí   |
| ENSOG/Secretario Académico  | 8                      | 9/8                          | 15                 | Sí  | Sí   |

Fuente: Construcción propia con base en respuestas a un cuestionario.



Para el caso de la concreción de la Agenda 2030/ODS dentro de los planes, programas y acciones de las Escuelas Normales, se transcriben las respuestas obtenidas.

#### BCENOG

Por lo que toca al reflejo de la Agenda 2030/ODS dentro de los planes de estudio, programas y acciones, se eligió la opción: conocemos algunos de los contenidos de la Agenda 2030 y los ODS, y éstos se ven reflejados de alguna forma en los planes, programas y acciones.

En cuanto a cómo se reflejan las metas del ODS 4 en planes, programas y acciones, respondió: “Educación de calidad con equidad para niños, niñas, jóvenes y adultos en los diferentes niveles de preescolar, primaria, secundaria, media superior y superior.”

Por lo que toca a las metas del ODS 5 en planes, programas y acciones, se dice: “No discriminación, no violencia, valoración del trabajo, igualdad de oportunidades y derechos, igualdad de género”.

A la pregunta sobre la existencia de directrices federales para cumplir la Agenda 2030/ODS, la respuesta es que se conocen las directrices estatales, no las federales.

Al solicitarse las evidencias de que la Agenda 2030/ODS han sido incorporados dentro de los planes de estudio, los programas y/o acciones, la respuesta asegura: “El desarrollo de los cursos, la implementación de proyectos que atienden estas líneas de acción.”

Ante la pregunta sobre las dificultades y/o barreras para la incorporación de la Agenda 2030/ODS en los planes de estudio, los programas y acciones de la Normal en cuestión, la respuesta fue: “Ninguna, es cuestión de concientizar a la comunidad educativa.”

Al pronunciarse sobre las acciones viables de ser implementadas para la incorporación y/o fortalecimiento de la Agenda 2030/ODS en la Normal, se eligieron las siguientes opciones: conferencias magistrales de expertos externos a la institución; publicaciones por parte de nuestro personal académico sobre temáticas relacionadas con la Agenda 2030 y los ODS conducidas por otras instituciones. Finalmente, ante la posibilidad de agregar comentarios en formato libre, se agregó: “Es un buen ejercicio visualizar los ODS en el trabajo curricular y cuando no se identifica, trazar líneas horizontales de apoyo.”

#### ENOI

La ENOI no se autoevaluó, respondiendo con generalidades (los ODM los describe como un esfuerzo de los principales países para luchar contra pobreza, analfabetismo y cuidar del medioambiente). Sobre los ODS se limitan a señalar su vínculo con la Agenda 2030.

Por lo que toca al reflejo de la Agenda 2030/ODS dentro de los planes de estudio, programas y acciones, se eligió la

opción: conocemos una parte significativa de la Agenda 2030 y los ODS, y éstos se ven reflejados de alguna forma en los planes, programas y acciones.

En lo que respecta a cómo se reflejan las metas del ODS 4 en planes, programas y acciones, se transcriben línea por línea, palabra por palabra las 10 metas del ODS 4.

Por lo que corresponde a las metas del ODS 5 en planes, programas y acciones, se transcriben línea por línea, palabra por palabra las 9 metas del ODS 5.

Al preguntarles sobre la (in)existencia de directrices federales para el cumplimiento de la Agenda 2030/ODS, la respuesta asegura que sí existen directrices federales.

Al solicitarse evidencias de que la Agenda 2030/ODS han sido incorporados dentro de los planes de estudio, los programas y/o acciones, la respuesta reza: “El programa de responsabilidad social.”

Sobre las dificultades y/o barreras para la incorporación de la Agenda 2030/ODS en los planes de estudio, los programas y acciones de la Normal en cuestión, la respuesta es: “ninguna”.

Al tocar el turno de responder sobre las acciones viables de ser implementadas para la incorporación y/o fortalecimiento de la Agenda 2030/ODS, se eligió la opción: “Otra, explicando que ya se realiza desde la responsabilidad social (programa que se lleva a cabo en la ENOI).”

#### ENOL

Por lo que toca al reflejo de la Agenda 2030/ODS dentro de los planes de estudio, programas y acciones, se eligió la opción: conocemos algunos de los contenidos de la Agenda 2030 y los ODS, y éstos se ven reflejados de alguna forma en los planes, programas y acciones.

En cuanto a las metas del ODS 4 en planes, programas y acciones, la respuesta señala: “Se busca promover y aumentar el acceso, la permanencia, la igualdad y equidad, así como la calidad y el desarrollo de competencias básicas (alfabetismo, aritméticas, tics, etc.) en el servicio educativo para niños, niñas, adolescentes, jóvenes y adultos.”

Por lo que toca a las metas del ODS 5 en planes, programas y acciones, la respuesta indica: “Equidad en el acceso, permanencia y en todo el trayecto formativo hacia las jóvenes mujeres, así como el acceso a becas que apoyarán su sostenimiento económico. Fomentamos una cultura para la paz en un ambiente educativo favorable y de respeto hacia las mujeres, practicando la NO violencia.”

En cuanto a la (in)existencia de directrices federales para el cumplimiento de la Agenda 2030/ODS, la respuesta es que sí existen directrices federales.

Respecto a las evidencias de que la Agenda 2030/ODS han sido incorporados dentro de los planes de estudio, los programas y/o acciones, la respuesta sugiere: “Actividades desarrolladas al interior de nuestra institución donde se

fomenta la cultura de paz y la promoción de la igualdad de género, así como la asistencia de estudiantes a eventos convocados por la sociedad civil y los diferentes órganos de gobierno.”

Al preguntarles sobre las dificultades y/o barreras para la incorporación de la Agenda 2030/ODS en los planes de estudio, los programas y acciones de la Normal en cuestión, la respuesta asegura: “Sólo los de carácter financiero y presupuestario.”

Respecto a las acciones viables de ser implementadas para la incorporación y/o fortalecimiento de la Agenda 2030/ODS en la Normal, se eligieron las opciones: curso de capacitación para profesores; conferencias magistrales de expertos externos a la institución; talleres para alinear los planes, programas y/o acciones de la Normal con la Agenda 2030 y los ODS.

ENSOG (*Director*)

Por lo que toca al reflejo de la Agenda 2030/ODS dentro de los planes de estudio, programas y acciones, se eligió la opción: conocemos una parte significativa de la Agenda 2030 y los ODS, y éstos se ven reflejados de alguna forma en los planes, programas y acciones.

Respecto al reflejo de las metas del ODS 4 en planes, programas y acciones, se dan múltiples respuestas:

1. Acceso igualitario de todos los hombres y las mujeres a una formación técnica, profesional y superior de calidad, incluida la enseñanza universitaria;
2. Competencias necesarias, en particular técnicas y profesionales, para acceder al empleo, el trabajo decente;
3. Asegurar el acceso igualitario de formación profesional para las personas vulnerables, incluidas las personas con discapacidad;
4. Los alumnos adquieren los conocimientos teóricos y prácticos necesarios para promover el desarrollo sostenible, entre otras cosas mediante la educación para el desarrollo sostenible y los estilos de vida sostenibles, los derechos humanos, la igualdad de género, la promoción de una cultura de paz y no violencia, la ciudadanía mundial y la valoración de la diversidad cultural y la contribución de la cultura al desarrollo sostenible, y
5. Aumentar la oferta de docentes calificados, incluso mediante la cooperación internacional para la formación de docentes en los países en desarrollo.

Sobre cómo se reflejan las metas del ODS 5 en planes, programas y acciones, las respuestas rezan:

1. Promover eliminar todas las formas de discriminación de las mujeres y niñas;
2. Promover la eliminación las formas de violencia contra las mujeres y niñas en los ámbitos público y privado;
3. Asegurar la participación de las mujeres y la igualdad de oportunidad a todos los niveles decisivos y
4. Promover el uso de la tecnología instrumental,

en particular la tecnología de la información y las comunicaciones.

Al responder sobre la (in)existencia de directrices federales para el cumplimiento de las Agenda 2030/ODS, se asegura que sí existen dichas directrices.

En lo que concierne a las evidencias de que la Agenda 2030/ODS han sido incorporados dentro de los planes de estudio, los programas y/o acciones, se asegura: “Se establece como parte de los objetivo, metas y acciones propuestos en el Plan de Desarrollo Institucional y evidencia fotográfica de la realización de algunas acciones realizadas en la institución.”

Respecto a las dificultades y/o barreras para la incorporación de la Agenda 2030/ODS en los planes de estudio, los programas y acciones, la respuesta dice: “Hasta el momento no se han identificado dificultades que impidan por completo la alineación a la agenda y a los ODS.”

Respecto a las acciones viables de ser implementadas para la incorporación y/o fortalecimiento de la Agenda 2030/ODS, se eligieron diversas opciones: curso de capacitación para profesores; conferencias magistrales de expertos externos a la institución; publicaciones por parte de nuestro personal académico sobre temáticas relacionadas con la Agenda 2030 y los ODS conducidas por otras instituciones; participación de nuestros docentes y administrativos en actividades alineadas a la Agenda 2030 y los ODS conducidas por otras instituciones.

ENSOG (*Secretario Académico*)

En el caso de la ENSOG, el secretario académico asegura conocer 15 de los 17 ODS, enumerándolos en el orden correspondiente y con el título exacto, palabra por palabra, lo cual genera cierta desconfianza en cuanto a la autenticidad de la respuesta.

Por lo que refiere al reflejo de la Agenda 2030/ODS dentro de los planes de estudio, programas y acciones, se eligió la opción: conocemos una parte significativa de la Agenda 2030 y los ODS, y éstos se ven reflejados de alguna forma en los planes, programas y acciones.

Respecto a cómo se reflejan las metas del ODS 4 en planes, programas y acciones, la respuesta destaca: “Acceso igualitario a la educación técnica profesional y superior; competencias adecuadas para un trabajo decente; igualdad entre los sexos e inclusión; educación para el desarrollo sostenible y la ciudadanía mundial; entornos de aprendizaje eficaces; incrementar la oferta de docentes calificados.”

Por lo que toca a cómo se reflejan las metas del ODS 5 en planes, programas y acciones, se señala:

Eliminar toda forma de violencia contra todas las mujeres y las niñas en los ámbitos públicos y privados, incluida la trata y explotación sexual y otros tipos de explotación; velar por la participación plena y efectiva de las mujeres y la igualdad de oportunidad de liderazgo a todos los niveles de la adopción de

devociones en la vida política, económica y pública; garantizar la salud sexual y el acceso universal a la salud sexual y reproductiva; mejorar el uso de la tecnología instrumental, en particular la tecnología de la información y las comunicaciones para promover el empoderamiento de la mujer.

En lo relativo a la (in)existencia de directrices federales para el cumplimiento de las Agenda 2030/ODS, la respuesta reconoce la existencia de dichas directrices federales.

Sobre las evidencias de que la Agenda 2030/ODS han sido incorporados dentro de los planes de estudio, los programas y/o acciones, se señala:

Plan anual de trabajo; cursos; talleres; planeaciones; proyectos; programas culturales y artísticos; servicio social; prácticas profesionales; matrícula estudiantil; plantilla docente; plantilla de personal de apoyo a la educación; participación en eventos externos; capacitaciones; unidad de salud; lactario; adecuaciones a la infraestructura; laboratorio de TIC; biblioteca pública; alianzas con diversos sectores públicos; campañas para promover el cuidado ambiental.

Respecto a las dificultades y/o barreras para la incorporación de la Agenda 2030/ODS en los planes de estudio, los programas y acciones, la respuesta reza: “Se requiere más tiempo para diagnosticar, visionar, planear, diseñar, ejecutar y evaluar.”

Por lo que respecta a las acciones viables de ser implementadas para la incorporación y/o fortalecimiento de la Agenda 2030/ODS en la Normal que responde, se eligieron las siguientes opciones: curso de capacitación para profesores; conferencias magistrales de expertos externos a la institución; talleres para alinear los planes, programas y/o acciones de la Normal con la Agenda 2030 y los ODS; certificaciones en línea; participación de nuestros docentes y administrativos en actividades alineadas a la Agenda 2030 y los ODS conducidas por otras instituciones.

## Discusión

Con base en los resultados de los conocimientos de las autoridades ejecutivas de las cuatro Escuelas Normales, se interpretan los hallazgos. Respecto al conocimiento, la ausencia de una autoevaluación (ENOI) y la transcripción en orden y literal, palabra por palabra de 15 de los 17 ODS por parte de la secretaria académica de la ENSOG, y de las 19 metas de los ODS 4 y 5 por parte de la ENOI evidencian que las instrucciones de respuesta del cuestionario no fueron atendidas, lo cual es una oportunidad perdida de contar con respuestas genuinas y espontáneas. La cuestionable autenticidad y espontaneidad de las respuestas de dos de las cuatro Normales obliga a cuestionar los resultados sobre la elevada autoevaluación respecto al conocimiento de la Agenda 2030 y los ODS (tabla 2). La BCENOG y la ENOL

evidencian un conocimiento básico de la Agenda 2030 y los ODS, lo cual es consistente con su autoevaluación (ver tabla 2).

Respecto a la concreción de la Agenda 2030/ODS en las cuatro Escuelas Normales, una atenta lectura de las respuestas sobre las metas del ODS 4, permite saber que las acciones de la BCENOG responden vagamente a la meta 4.4 referente a la adquisición de competencias técnicas y profesionales para acceder a un trabajo decente. Las acciones de la ENOI no responden a ninguna meta. Las acciones de la ENOL responden a la meta 4.7 referente a la adquisición de conocimientos teóricos y prácticos para promover un desarrollo sostenible, cultura de paz y ciudadanía mundial tomando en cuenta la diversidad cultural. El combinado de respuestas de la directora y del secretario académico de la ENSOG responden a las metas 4.4, 4.5 referente al acceso igualitario en los niveles de enseñanza y formación profesional; y la meta 4.7, y a las metas 4.a, 4.b y 4.c, referentes a la adecuación de instalaciones educativas de acuerdo con las necesidades de los estudiantes, la matrícula en programas de enseñanza superior de tecnología de la información y la capacitación de docentes.

Respecto al ODS 5, las respuestas sugieren que las acciones de la BCENOG no responden a meta alguna, tampoco las acciones de la ENOI. Las acciones de la ENOL responden a la meta 5.5 referente a la participación de las mujeres y la igualdad de oportunidades de liderazgo en los diferentes ámbitos de la vida. Las respuestas de la directora y el secretario académico de la ENSOG también responden a la meta 5.5.

Si usamos como referencia los criterios de evaluación de los ODS en las universidades (Alba et al., 2020), se aprecia que las universidades tienen un doble papel en cuanto a la Agenda 2030 se refiere; por un lado, han de tomar en cuenta a los ODS en su docencia e investigación; por otro lado, se convierten en un agente de cambio y transformación a través de sus políticas institucionales y su liderazgo social.

Alba et al. (2020) proponen indicadores para alcanzar las metas del ODS 4 y garantizar una educación inclusiva, equitativa, de calidad y que promueva oportunidades de aprendizaje permanente para todos.

1. Cobertura en educación superior. Respecto a su población de referencia, hay que ver la proporción de la población con estudios superiores en marcha y concluidos.
2. Cobertura interna de programas para la sostenibilidad.
3. Cobertura externa de programas educación para la sostenibilidad. Porcentaje de población no universitaria que participa.

De acuerdo con estos indicadores, ni la BCENOG, la ENOI, ni la ENOL mencionan algo al respecto. Solamente el secretario académico de la ENSOG menciona la participación en eventos externos, alianzas con diversos sectores públicos y

campañas para promover el cuidado ambiental.

Alba et al. (2020) presentan los siguientes indicadores para alcanzar las metas del ODS 5 y lograr la igualdad de género y empoderar a todas las mujeres y las niñas:

1. Porcentaje de la presencia de las mujeres en la comunidad universitaria.
2. Liderazgo de las mujeres en la universidad. Porcentaje de mujeres en puestos directivos, porcentaje de investigadoras y docentes.
3. Brecha salarial de género.

Aunque el cuestionario no incluye preguntas relacionadas con estos indicadores, de la información general proporcionada, la BCENOG reportó que más del 90% de su matrícula son mujeres y en cuanto a los directivos se refiere, en la BCENOG tanto el director como el secretario académico son hombres. En la ENOI el director es hombre y la secretaria académica es mujer; en la ENOL la directora es mujer y el secretario académico es hombre; en la ENSOG la directora es mujer y el secretario académico es hombre. Vemos pues, que en BCENOG hay dos hombres como autoridades ejecutivas, pero ninguna de las cuatro Normales tiene dos mujeres al frente.

Tres de las Escuelas Normales analizadas (la excepción es la BCENOG) reconocen la existencia de directrices federales que mandatan alinear las acciones de las Normales con la Agenda 2030/ODS.

Respecto a las evidencias de acciones que promuevan la Agenda 2030/ODS, la ENOI se limita a decir que están contenidas en el programa de responsabilidad social; sin embargo, al revisar éste (un video de aproximadamente 3 minutos), no hay una sola mención directa a la Agenda 2030/ODS. La BCENOG y la ENOL respondieron de manera superficial. La ENSOG asegura incorporar varias acciones (ver resultados).

La información correspondiente a la pregunta sobre dificultades y barreras sugiere respuestas muy diversas, desde la ausencia de dificultades y barreras (ENOI y director de la ENSOG), la falta de toma de conciencia y visibilidad de parte de la comunidad normalista (BCENOG), los recursos presupuestarios (ENOL), hasta una respuesta que enumera múltiples barreras, destacando la ausencia de un diagnóstico, la planeación, diseño, ejecución y evaluación (secretario académico de la ENSOG). Destaca la contradictoria respuesta de la directora y el secretario académico de una misma Escuela Normal.

Finalmente, respecto a las acciones susceptibles de generar una mejor incorporación y fortalecimiento de la Agenda 2030/ODS en las Escuelas Normales, se obtienen las respuestas más genuinas, y que podrían dar pie a avances significativos y no sólo retóricos. Las respuestas sugieren la participación de las Normales en las siguientes acciones:

La BCENOG, la ENOL y la ENSOG muestran apertura a conferencias magistrales de expertos externos a sus instituciones, lo cual, indirectamente, implica atender el espíritu del ODS 17 (alianzas para lograr los objetivos). Tanto la ENOL como la ENSOG consideran necesario llevar a cabo cursos de capacitación para sus profesores. Igualmente, la BCENOG y la ENOL celebran la posibilidad de que su personal administrativo y docente publique sobre temáticas relacionadas con la Agenda 2030/ODS en publicaciones conducidas por otras instituciones, coadyuvando al ODS 17. Otras opciones (elegidas por la ENOL son: talleres para alinear los planes, programas y/o acciones de la Normal con la Agenda 2030/ODS; participación del personal en actividades alineadas a la Agenda 2030/ODS conducidas por otras instituciones (ENSOG), y certificaciones en línea (ENSOG).

Con base en el conocimiento de la autora y el autor de este artículo, la participación de docentes de la BCENOG en publicaciones lideradas por otra institución, como lo es la Universidad de Guanajuato (UG), ya es una realidad, pese a no ser reportada dicha acción por parte de la propia institución. En 2023, tres docentes mujeres de la BCENOG fueron coautoras de un artículo sobre una actividad incluyente de deporte para el desarrollo social, alineada expresamente con la Agenda 2030/ODS (Añorve et al., 2023). La BCENOG también ha participado, desde 2021 en cursos y talleres de capacitación organizados por la Universidad de Guanajuato en torno al proyecto Tiro en Braille, alineado con los ODS 3, 4, 5, 10, 16 y 17 (Portal Guanajuato, 2023). Por su parte, la autora y el autor del artículo también sabe de la participación de la BCENOG y la ENSOG en el torneo deportivo "Torneo relámpago de Goalball" organizado en diciembre de 2023 por la Universidad de Guanajuato (Universidad de Guanajuato, 2023). Dicha actividad tampoco fue reportada en el cuestionario por ninguna de las dos Normales, lo cual hace pensar que hay una serie de acciones ya terminadas que simplemente, por falta de planeación y seguimiento no son reportadas.

## Conclusiones

Los estudios sobre las Escuelas Normales en México no son nuevos ni escasos. Se centran geográficamente en los estados de Guerrero y el Estado de México. Ciertamente, las temáticas más analizadas han sido movimientos sociales y/o estudiantiles, enseñanza-aprendizaje y formación docente. Los estudios de las Normales de Guanajuato son escasos (2 estudios). Los estudios sobre la Agenda 2030 y los ODS vinculados al quehacer de las Escuelas Normales mexicanas son escasos, dos en realidad: Briceño (2023) y De la Cruz (2022); más aún, no se aterrizan en ninguna geografía concreta. De las cuatro Escuelas Normales a las que se aplicó el cuestionario, la ENOI se mostró renuente a la respuesta, al grado que tuvo que aplicarse el cuestionario vía la Plataforma Nacional de Transparencia, lo cual generó no sólo malestar, sino respuestas forzadas. En el caso de las otras tres Normales (BCENOG, ENOL y ENSOG) se desprende que existe un insuficiente conocimiento de los contenidos de la Agenda



DOI: 10.36881/yachay.v13i1.863

2030 y los ODS. También, aunque la BCENOG, la ENOL y la ENSOG enumeran una serie de acciones conectadas con metas específicas de los ODS 4 y 5, las autoridades ejecutivas de las Normales no parecen conocer qué planes, programas y/o acciones coadyuvan al cumplimiento de las 19 metas combinadas de los ODS 4 y 5. Resulta difícil implementar, dar seguimiento y evaluar planes, programas y acciones en ausencia de un conocimiento óptimo de cualquier temática. Las y los egresados de las Normales difícilmente podrán replicar o innovar en los espacios educativos en los que laboren sin una experiencia previa en sus Normales de procedencia. Si bien es cierto, como normalistas no se puede esperar que sean agentes de cambio para la mayor parte de los ODS, ajenos a su formación educativa y su ejercicio profesional, si se esperaría un conocimiento profundo en torno a las 19 metas combinadas de los dos ODS estudiados.

No obstante, lo anterior, las tres Normales respondieron que consideran viable que, su personal siga capacitándose y participando, sobre todo en actividades organizadas por instancias externas; de hecho, la BCENOG y la ENSOG ya han participado en actividades de orden académico-deportivo organizadas por la Universidad de Guanajuato. Desafortunadamente, este tipo de actividades manifiestamente conectadas con la Agenda 2030/ODS no son reportadas explícitamente por las autoridades ejecutivas de ambas Normales, lo cual permite sugerir que el seguimiento a las acciones de su personal en la materia es una impostergable

área de oportunidad.

Se espera que el presente artículo incentive un mayor número de trabajos sobre las Escuelas Normales en Guanajuato en general, y que sirva como punto de partida para estudios con una concreción geográfica en Escuelas Normales específicas en torno a la Agenda 2030 y los ODS. Una recomendación que se hace a las autoridades ejecutivas es responder de manera honesta y espontánea, pues solo así los diagnósticos y posibles soluciones pueden ser de utilidad para las comunidades normalistas. Como todo estudio, existentes limitantes. Hubiese sido importante una entrevista personal con las autoridades ejecutivas en lugar de aplicar un cuestionario a través de Google Docs y/o por medio de la Plataforma Nacional de Transparencia (lo cual fue el caso con el ENOI ante la reiterada negativa a responder). Otra limitante es la distancia geográfica de las cuatro Normales, lo cual, aunado a la violencia que se vive en el estado de Guanajuato, complica hacer visitas presenciales.

### Contribuciones de autoría

Flor de maria García Ramos: conceptualización, curación, análisis, metodología, desarrollo del proyecto, recursos, supervisión, validación, escritura inicial, escritura final.

Daniel Añorve Añorve: conceptualización, curación, análisis, metodología, desarrollo del proyecto, recursos, supervisión, validación, escritura inicial, escritura final.

## REFERENCIAS

- Aké-Uitz, D. (2022). Instituciones de educación superior como mediadoras de la transmisión intergeneracional de la riqueza en México. *El Trimestre Económico*, 89(355), 865-900. <https://doi.org/10.20430/ete.v89i355.1426>
- Alba, D., Benayas, J., & Blanco, N. (2020). *Nueva guía: Cómo evaluar los ODS en las universidades*. REDS. 4-29. <https://reds-sdsn.es/guia-evaluar-ods-universidad/>
- Arceo, A., & Alfonso, D. (2022). Aproximación al conocimiento pedagógico del formador (a) de profesores (as) en la enseñanza de la suma. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 27(92), 129-153. <https://www.scielo.org.mx/pdf/rmie/v27n92/1405-6666-rmie-27-92-129.pdf>
- Añorve, D., García, F., Favela, A., & Armenta, Z. (2023). La metodología VECTOR-I: una respuesta inclusiva a las deficiencias del deporte para el desarrollo y la paz en México. *Perfiles Latinoamericanos*, 31(62), 1-26. <https://doi.org/10.18504/pl3162-011-2023>
- Benemérita y Centenaria Escuela Normal Oficial de Guanajuato. (s/f). Breve historia de nuestra institución. <https://bcenog.edu.mx/pagina/conocenos/historia.html>
- Briceño, G. (2023). El aporte de la nueva cultura mexicana a la educación para la ciudadanía mundial. *Sinéctica*, (60), 1-14. [https://doi.org/10.31391/s2007-7033\(2023\)0060-005](https://doi.org/10.31391/s2007-7033(2023)0060-005)
- Bustos, B., Keehn, S., & Pérez, B. (2002). Critical need for bilingual education teachers: The potentiality of normalistas and paraprofessionals. *Bilingual Research Journal*, 26(3), 501-524. <https://doi.org/10.1080/15235882.2002.10162575>
- De la Cruz, G. (2022). Política educativa y equidad: desafíos en el México contemporáneo. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 52(1), 71-91. <https://doi.org/10.48102/rlee.2022.52.1.468>
- Diario Oficial de la Federación (2022). ACUERDO número 16/08/22 por el que se establecen los Planes y Programas de Estudio de las Licenciaturas para la Formación de Maestras y Maestros de Educación Básica que se indican, 22 de agosto. Secretaría de Gobernación. [https://www.dof.gob.mx/nota\\_detalle.php?codigo=5662825&fecha=29/08/2022#gsc.tab=0](https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5662825&fecha=29/08/2022#gsc.tab=0)
- Díaz-Barriga, Á. (2021). Política de la educación normal en México. Entre el olvido y el reto de su transformación. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 26(89), 533-560. <https://www.scielo.org.mx/pdf/rmie/v26n89/1405-6666-rmie-26-89-533.pdf>
- Escuela Normal Oficial de Irapuato. (s/f). Historia. <https://sites.google.com/a/enoi.edu.mx/enoi/nuestra-escuela/historia>
- Flores, Y. (2021). Resistance to the educational reform of 1969 in the Rural Normales in Mexico. *Signos Históricos*, 23(45), 120-147. <https://www.scielo.org.mx/pdf/sh/v23n45/1665-4420-sh-23-45-120.pdf>
- Forlin, C., García, I., Fletcher, T., & Rodriguez, H. (2010). Inclusion in Mexico: Ensuring supportive attitudes by newly graduated teachers. *International Journal of Inclusive Education*, 14(7), 723-739. <https://doi.org/10.1080/13603111003778569>
- Franco, M. (2021). Situaciones educativas de normalistas con experiencias migratorias. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 51(2), 103-132. <https://www.scielo.org.mx/pdf/rlee/v51n2/2448-878X-rlee-51-02-103.pdf>
- Furlán, A., & Ríos, J. (2017). La enseñanza de la pedagogía en México. *Español del Currículo*, 10(2), 213-230. <https://doi.org/10.15687/rec.v10i2.35909>
- García, M., & Valencia-Martínez, M. (2014). Nociones y prácticas de la planeación didáctica desde el enfoque por competencias de los formadores de docentes. *Ra Ximhai: Revista Científica de Sociedad, Cultura y Desarrollo Sostenible*, 10(5), 15-24. <https://www.redalyc.org/pdf/461/46132134001.pdf>
- Gobierno de México. (2013). *Plan Nacional de Desarrollo* (2013-2018). Ciudad de México. [https://www.dof.gob.mx/nota\\_detalle.php?codigo=5299465&fecha=20/05/2013#gsc.tab=0](https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5299465&fecha=20/05/2013#gsc.tab=0)
- Gobierno de México (2019). *Plan Nacional de Desarrollo* (2019-

- 2024). Ciudad de México. [https://www.dof.gob.mx/nota\\_detalle.php?codigo=5565599&fecha=12/07/2019#gsc.tab=0](https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5565599&fecha=12/07/2019#gsc.tab=0)
- Gobierno de México (2022). Planes de estudio 2022. Ciudad de México. <https://dgesum.sep.gob.mx/planes2022>
- Gobierno del Estado de Guanajuato. (2016). Celebran 65 años de la ENOL. <https://boletines.guanajuato.gob.mx/2016/02/25/celebran-65-anos-de-la-enol/>
- González, B., & Sánchez, I. (2022). Desafíos del docente normalista ante la contingencia sanitaria. *Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores*, 1(24), 1-37. <https://doi.org/10.46377/dilemas.v10i1.3309>
- Hernández, M., Libreros, E., & Ocampo, M. (2023). La formación docente desde las expresiones autoetnográficas de los formadores normalistas. *Praxis Educativa*, 27(1), 75-90. <https://doi.org/10.19137/praxiseducativa-2023-270107>
- López, O., & Hernández, M. (Eds.). (2019). *Presencia de las mujeres en la construcción histórica del normalismo rural en México durante el siglo XX*. El Colegio de San Luis.
- Loza, M., & Gaeta, M. (2022). Cuerpos académicos en escuelas normales: la colegialidad para la producción y difusión del conocimiento. *Revista Panamericana de Pedagogía*, 33(3), 128-146. <https://doi.org/10.21555/rpp.v33i33.2410>
- Martín, A., & Patiño, H. (2021). Afectividad de normalistas: estudio sobre el estado de ánimo y la inteligencia emocional. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 51(3), 45-69. <https://doi.org/10.48102/rlee.2021.51.3.390>
- Martínez, F. (2001). Federalización y subsistemas estatales de educación superior. Las políticas educativas mexicanas en los años noventa. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 6(13), 1-23. <https://www.comie.org.mx/v1/revista/visualizador.php?articulo=ART00321&criterio=http://www.comie.org.mx/documentos/rmie/v06/n013/pdf/rmie/v06n13scB02n02es.pdf>
- Medrano, V., Ángeles, E., & Morales, M. (2017). *La educación normal en México: elementos para su análisis*. CDMX: Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación. <https://www.inee.edu.mx/wp-content/uploads/2019/01/P3B108.pdf>
- Organización de las Naciones Unidas. (2015). Objetivos de Desarrollo Sostenible. <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/2015/09/la-asamblea-general-adopta-la-agenda-2030-para-el-desarrollo-sostenible/>
- Pérez, M. (2020). La Nueva Escuela Normal. *Revista Educ@rmos*, 137-156. <https://revistaeducarnos.com/wp-content/uploads/2020/04/articulo-miguel-angel.pdf>
- Portal Guanajuato. (2023). UG lleva a cabo premiación del 2º Torneo Interuniversitario de Tiro en Braille 2023, 2 de junio. <https://portalguanajuato.mx/2023/06/ug-lleva-a-cabo-premiacion-del-2o-torneo-interuniversitario-de-tiro-en-braille-2023/>
- Prisco, J., Azueta, A., & Uc, D. (2019). La educación ambiental en el sexto semestre del CREN Bacalar. *AvaCient. Formación Integral Científica, Tecnológica y Humanista*, 7(2). <https://eds.p.ebscohost.com/eds/detail/detail?vid=0&sid=75f25e5f-ddfd-41ed-ad11-f377c4a72b84%40redis&db=ata=Jmxbhmc9ZXMmc2l0ZT1lZHMtG12ZSZZY29wZT1zaXRl#AN=141081127&db=zbh>
- Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo. (s/f). Objetivo 4. Educación de Calidad. <https://www.undp.org/es/mexico/objetivos-de-desarrollo-sostenible/educacion-calidad>
- Rafael, Z., Aguilera, M., & Lozano, I. (2021). Prácticas y saberes docentes de estudiantes normalistas. *Dilemas contemporáneos: educación, política y valores*, 8(2), 1-25. <https://doi.org/10.46377/dilemas.v8i2.2528>
- Reduncido, J., De la Cruz, M., & Ramírez, J. (2021). Políticas educativas en Nivel Medio Superior, de la calidad a la desigualdad. *Cimexus*, 16(2), 153-171. <https://doi.org/10.33110/cimexus160206>
- Reisin, P. (2023). El viaje de Jesualdo Sosa a México y a Estados Unidos. *Historia de la Educación-Anuario*, 24(1), 121-137. <https://www.sajeh.org.ar/anuario/revista/article/view/109/540>
- Ruiz, W. (2022). El acompañamiento pedagógico para promover la inducción profesional del docente novel en la Escuela Normal. *Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores*, (1), 1-29. <https://doi.org/10.46377/dilemas.v10i1.3307>
- Ruvalcaba, J. (2020). Las Escuelas Normales frente al Servicio Profesional Docente y la recomposición de la profesión docente ante el nuevo proceso de asignación de plazas. *El Cotidiano*, 35(220), 63-69. <https://www.proquest.com/openview/011bef922bbdf682e10765108079fc9e/1?cbl=28292&pq-origsite=gscholar&parentSessionId=6rMmghJactQVFvXzhDMYrNgc8dxOw9nEBayetDsxvg%3D>
- Universidad de Guanajuato. (2023). UG impulsa la inclusión social y deportiva con Torneo de Goalball. 13 de diciembre. <https://www.ugto.mx/noticias/quehacer-institucional/18844-ug-impulsa-la-inclusion-social-y-deportiva-con-torneo-de-goalball>
- Valencia, A., Prieto, M., & Carrillo, J. (2020). La tutoría en la formación inicial como self-study. *Revista Iberoamericana de Educación*, 82(1), 195-211. <https://doi.org/10.35362/rie8213598>
- Valenzuela, V. (2017). Historia del normalismo en México. *Voces Normalistas*. <http://www.educacionyculturaaz.com/historia-del-normalismo-en-mexico/>
- Villanueva, C. (2020). To disappear the Escuelas Normales Rurales: political anxieties, the Secretaría de Educación Pública, and education reform in Mexico in 1969. *The Americas*, 77(3), 443-468. <https://doi.org/10.1017/tam.2020.5>
- Villegas, M. (2005). En busca de las representaciones sociales que estudiantes y profesores normalistas construyen del docente. *Revista Mexicana de Orientación Educativa*, 3(7), 18-23. <https://biblioteca.utec.edu/siabi/virtual/revistas/49079.pdf>
- Wright, M. (2018). Against the evils of democracy: Fighting forced disappearance and neoliberal terror in Mexico. *Annals of the American Association of Geographers*, 108(2), 327-336. <https://doi.org/10.1080/24694452.2017.1365584>

REVISTA

**YACHAY**  
ISSN: 2412-2963  
e-ISSN: 2520-9051

## Desafíos en contexto de pandemia para jóvenes rurales de tres universidades del sureste mexicano

**Envío:** 22/04/2024  
**Revisión:** 25/05/2024  
**Aceptado:** 30/05/2024  
**Publicado:** 30/06/2024

**Autor corresponsal**  
Sergio Iván Navarro Martínez  
[senavarro@uv.mx](mailto:senavarro@uv.mx)

### Cómo citar:

Navarro Martínez S.I., Suárez Domínguez J.L., y Vasquez Feria A.G.M.E. . (2024). Desafíos en contexto de pandemia para jóvenes rurales de tres universidades del sureste mexicano. *Yachay*, 13(1), 21-31.

### Fuente de financiamiento:

No financiado.

**Declaración de conflictos de interés:** Los autores declaran no tener conflictos de interés.

**Sergio Iván Navarro Martínez**  
Instituto de Investigaciones en Educación, Universidad Veracruzana, México.  
<http://orcid.org/0000-0001-5157-0394>  
[senavarro@uv.mx](mailto:senavarro@uv.mx)

**José Luis Suárez Domínguez**  
Instituto de Investigaciones en Educación, Universidad Veracruzana, México.  
<https://orcid.org/0000-0002-2533-9065>  
[lsuarez@uv.mx](mailto:lsuarez@uv.mx)

**Alim Getze Mani Eden Vasquez Feria**  
Instituto de Investigaciones en Educación, Universidad Veracruzana, México.  
<https://orcid.org/0000-0002-8604-1529>  
[alivasquez@uv.mx](mailto:alivasquez@uv.mx)

### Resumen

La Pandemia por COVID-19 propició cambios inmediatos en la vida cotidiana de las personas. En el ámbito de la educación superior, se trató de una acelerada conversión a entornos virtuales, sin que ello significara adecuaciones contextuales necesarias, sobre todo para entornos rurales en los que, tanto dispositivos como laptops, tabletas o computadoras, como saberes digitales e infraestructura de conexión a internet, no eran lo común. El objetivo del artículo es recuperar las experiencias, aprendizajes y desafíos de los jóvenes rurales en tres universidades del sureste mexicano, por medio de una metodología cualitativa. La técnica empleada fue la entrevista narrativa, bajo una orientación articuladora constructivista. El principal hallazgo fue identificar experiencias diferenciadas entre los estudiantes además de distintos procesos reflexivos sobre el proceder formativo.

**Palabras clave:** Jóvenes rurales; Educación Superior; Pandemia; Experiencias estudiantiles.

## Challenges in the context of a pandemic for rural young people from three universities in the Mexican southeast

### Abstract

The COVID-19 pandemic brought about immediate changes in people's daily lives. In the field of higher education, it was an accelerated conversion to virtual environments, without the necessary contextual adjustments, especially in rural environments where devices such as laptops, tablets or computers, as well as digital knowledge and internet connection infrastructure, were not common. The aim of this article is to recover the experiences, learning and challenges of rural youth in three universities in southeastern Mexico, through a qualitative methodology. The technique used was the narrative interview, under a constructivist articulation orientation. The main finding was to identify differentiated experiences among students as well as different reflective processes on the formative process.

**Keywords:** Rural youth; Higher Education; Pandemic; Student experiences.

### Introducción

Sucesos históricos como la reciente pandemia por Coronavirus 19 (COVID-19) ponen en evidencia las desigualdades sociales que viven determinados sectores de la población que han sido marcados por la exclusión y violencia sistemática. En el ámbito de la educación, durante y después de la contingencia sanitaria por Covid-19,

### OPEN ACCESS

Distribuido bajo:



se agudizaron las diferencias formativas, no únicamente entre sus estudiantes sino también entre universidades, lo cual desencadenó situaciones de abandono escolar, dificultades de acceso a plataformas digitales y desinterés por la educación. Lo anterior, es un fenómeno que deviene y reproduce una brecha digital, principalmente, entre los sectores históricamente desfavorecidos e instituciones educativas con deficiencias de infraestructura para hacer frente a la pandemia (Lloyd, 2020; Gómez, Alvarado, Martínez y Díaz, 2018; Ordorika, 2020; Alcántara, 2020).

A partir de marzo del 2019, en México se declaró el inicio de la Pandemia por COVID-19. El distanciamiento social para evitar los contagios fue el eje de las medidas sanitarias instrumentadas desde el gobierno en diferentes espacios institucionales. Particularmente, en el ámbito educativo predominó el empleo de plataformas de videollamadas, espacios virtuales para actividades escolares, correos y servicios de texto, para cumplir con el distanciamiento sin dejar de lado las actividades escolares (Gallelo et al., 2021).

El impulso de la transición inmediata a las plataformas propició un incremento en la demanda del servicio de internet. En los resultados de la Encuesta nacional sobre la disponibilidad y uso de tecnologías de información (ENDUTIH), del Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI, 2019, 2022) destaca que en 2019 en México había 80.6 millones de usuarios de internet (70.1% de la población de seis años o más), no obstante, para 2022 se incrementó a 93.1 millones de personas usuarias de internet (78.6% de la población de 6 años o más). En 2022 el 31.5% de hogares en México carecían de acceso a internet, una disminución con respecto al 2019 (43.6%), 2018 (65.8%) y a 2015 (57.4%). De igual forma sobresale que 37% de la población de 6 años o más utilizó computadora, a diferencia del 2019 (31.6%).

Sobresale también que el grupo de edad entre 18 y 24 años se concentró el mayor porcentaje de usuarios de internet (95.1%) en 2002, en relación con el aumento del tiempo de uso de internet pasó de 3.9 horas en 2019, 4.7 en 2020, 4.8 en 2021 a 4.5 en 2022. Con los datos es posible observar que hubo un incremento del uso de internet en el periodo más fuerte de la pandemia, siendo el grupo de edad de 18 a 24 años donde se registró el promedio más alto de uso de internet con 5.9 horas al día. En ese mismo periodo de 2019-2022, es posible observar un aumento significativo de las personas que se conectaron a internet a través de un smartphone, de 95.2% a 97%.

Un dato que nos parece relevante es que en los países de Latinoamérica y del Caribe, el 71% de la población urbana cuenta con opciones de conectividad frente a un 37% de la población rural (Ziegler, Arias, Bosio y Camacho, 2020). En el caso de México, en relación a los usuarios de internet de zonas urbanas es posible encontrar un aumento significativo de 2017 (71.2%), 2019 (76.6%), 2021 (78.3%), a 2022 (83.8%) y en zonas rurales de 39.2% (2017), 47.7% (2019), 50.4% (2021) a 62.3% (2022). En 2022, 83.8% de la población urbana de 6 años o más utilizó internet frente a 62.3% de la población rural (ENDUTIH, 2022).

22

Si bien, es posible encontrar un aumento significativo de usuarios de zonas rurales con acceso a internet no necesariamente significa, para el caso de los jóvenes rurales universitarios, una continuidad con sus procesos formativos, debido a que se enfrentaron a una serie de desafíos para cumplir con sus objetivos, lo cual puede verse reflejado a través de la falta de acceso a internet, de computadora o teléfono celular para continuar con sus estudios, además de problemas relacionados con la salud, la enfermedad o pérdida de familiares, búsqueda de ingresos, entre otras. Lo cual abre la posibilidad de reflexionar y analizar no únicamente sobre las estrategias pedagógicas sino también para centrarse en los desafíos que eventos como la pandemia desencadenan en la educación.

Retomando los datos del INEGI (2022), se encuentra que los estados con mayor porcentaje de hogares con internet fueron Ciudad de México (86.0%), Baja California (83.1%) y Nuevo León (81.5%). Los estados con porcentajes más bajos fueron Chiapas (38.4%), Oaxaca (47.4%) y Guerrero (53.6%).

Con base en lo anterior, se determinó realizar la investigación en tres universidades del sureste mexicano, cuya característica principal radica en atender estudiantes provenientes de contextos rurales que se enfrentaron ante el reto de dar continuidad a sus estudios a través de improvisadas estrategias pedagógicas por parte del colectivo docente. Se exponen los desafíos enfrentados durante las olas más crudas del confinamiento sanitario. La investigación se realizó del 2020 a 2022, a través de entrevistas semiestructuradas aplicadas de manera virtual a estudiantes universitarios de contextos rurales. Se entrevistó a estudiantes de la Universidad Intercultural de Chiapas (UNICH), Universidad Veracruzana-Facultad de Pedagogía (UV-FP) y la Universidad Moxviquil (UM).

La estructura del artículo es la siguiente. Iniciamos detallando la relación entre la pandemia y la educación superior, para posteriormente dar paso a las principales categorías de análisis que orientan el diseño metodológico que se expone en la tercera parte del texto; en la cuarta parte se presentan los principales resultados y se concluye con una reflexión final sobre estos.

Entre los hallazgos se logra identificar que las Instituciones de Educación Superior (IES) tuvieron que realizar ajustes casi de forma inmediata a los contenidos educativos que inicialmente fueron diseñados para un entorno presencial, pero debido a la pandemia se trasladaron a un modelo híbrido o virtual ocasionando que muchos/as jóvenes de contextos rurales se enfrentaran (sin mucho apoyo institucional) ante el reto de buscar condiciones adecuadas para continuar con su proceso de formación académica, por ejemplo, trasladarse fuera de su comunidad para conectarse a internet y/o adquirir equipos de cómputo, celulares o servicios de internet para cumplir con los requerimientos de cada asignatura. Lo anterior, a la par de atender labores propias de su contexto socio-comunitario y familiar.



## Pandemia y educación superior

Como se sabe, la pandemia declarada por la Organización Mundial de la Salud (OMS), a causa del coronavirus (COVID-19), transformó al mundo en pocos meses, particularmente, en la educación presentaron una serie de afectaciones socioeducativas con repercusiones tanto a nivel individual, familiar y comunitario, en gran medida generadas a partir de distanciamiento social para evitar contagios masivos y proteger a la población estudiantil y sus familias.

Así, distintas Instituciones de Educación Superior en México y centros de investigación se enfrentaron al reto de ser repensados y ajustarse a los cambios vertiginosos a nivel global (Navarro y Saldívar, 2022). Con la pandemia se remarcó la desigualdad social, cultural, económica, entre zonas geográficas y tipo de institución educativa a la que se pertenece (Alcántara, 2020; Barrón, 2020; Buenfil, 2020; Díaz-Barriga, 2020; Gallardo, 2020; Lloyd, 2020). De igual forma, la virtualización de la educación durante la Pandemia representó la exclusión de algunos sectores de la población históricamente considerados como vulnerables no únicamente por su condición geográfica y socioeconómica, sino también por la falta de acceso a la Tecnología de Información y Comunicación (TIC) para cubrir sus necesidades educativas. En ese sentido para Navarro, Ramos, Mena (2021) el aula se extinguió como elemento democratizador, al quebrarse este eslabón se expusieron las condiciones desiguales de la comunidad educativa.

En distintos trabajos se ha documentado que al sustituir la interacción generada dentro del salón de clases y trasladar la educación a la virtualidad se agrandó la brecha digital, siendo un espejo de la desigualdad social del país, lo cual suma un nuevo tipo de desigualdad digital que afecta especialmente a la población más pobre a las ya existentes (Gómez, Alvarado, Martínez y Díaz, 2018).

En ese sentido, distintas experiencias de educación respondieron con múltiples propuestas para dar solución en diferentes magnitudes y escalas (García, 2020; Díaz-Barriga, 2020; Niño, Castellanos y Bermúdez, 2022), las estrategias didácticas pasaron de lo presencial a lo virtual, sin embargo, cada institución desarrollo sus propias herramientas a partir de sus capacidades y recursos disponibles; sobresale durante ese periodo: la capacitación técnica, equipamiento de tic's, seguimiento virtual de estudiantes a través de plataformas corporativas (Teams, Classroom, Zoom, entre otras). Es importante resaltar que muchas instituciones enfrentaron la contingencia sanitaria sin experiencia previa, ni infraestructura suficiente para la atención de una generación de estudiantes que se enfrentaban por primera vez a una educación sin una persona guía de su proceso formativo, en su lugar se sustituyó, en el mejor de los casos, por un teléfono celular o computadora.

Algunos autores (Gallardo, 2020; Sánchez et al., 2020) indican que la educación en pandemia orilló a la

reconstrucción de los cursos en poco tiempo, en otros casos, se actuó sin datos, experiencia, infraestructura ni personal (Díaz-Barriga, 2020); asumiendo que la solución para continuar con enseñanza-aprendizaje era la conectividad, obligando a docentes a actuar sin experiencia previa en la educación no presencial (Torrecillas, 2020); trasladando los contenidos, dinámicas, formas de evaluación y seguimiento (Mena y Ramos, 2022). Ante esa situación, y después de la experiencia vivida durante la pandemia, es posible argumentar que más allá de la falta de internet, infraestructura o equipamiento, la secuela negativa en la educación fue la falta de una estrategia didáctica-pedagógica.

En el caso de las experiencias de educación superior con estudiantes de procedencia indígena y rural dichas situaciones se agudizaron de forma exponencial, por ello, valdría la pena preguntar ¿qué sucedió con los procesos formativos de estudiantes de contextos rurales durante la pandemia? Hay que resaltar que, en su mayoría, los contextos rurales se encuentran marcados por una desigualdad social y digital.

Las medidas educativas tuvieron un corte urbano céntrico, que no dio cabida a procesos reflexivos, analíticos y críticos sobre cómo la educación se podría resignificar para estudiantes de contextos rurales. El presente artículo profundiza en las experiencias de formación durante la pandemia.

## Jóvenes rurales en las la Instituciones de Educación Superior

Durante la pandemia, muchos estudiantes regresaron a su comunidad, con sus familias, sin imaginar que el distanciamiento social se extendería más de lo planeado por las autoridades educativas y de salud. Era evidente que su punto de retorno a su comunidad implicaría asumir actividades familiares además de las escolares, reconfigurando las dinámicas en los hogares. En otros casos, su situación no estuvo marcada por las desigualdades socioeconómicas. En ese sentido, Reguillo (2010), afirma que en México coexisten dos tipos de juventudes: las que están incluidas y cuentan con acceso a bienes/servicios de calidad y protección institucional, junto a quienes no los tienen y viven en la marginación. En ese mismo sentido, Nateras (2010) señala que la condición juvenil, en algunos, se encuentran en la "frontera de la exclusión social", sin acceso a la educación, empleo digno, acceso al sistema de salud, tiempo libre, vivienda y uso de las tic's. Es decir, se enfrentan a situaciones de precariedad generalizada que marcan sus condiciones materiales y simbólicas de la mayoría de los jóvenes (Nateras, 2010, p. 7).

Por su parte, Urteaga (2010, p. 16) indica que "las categorías de juventud, clase, etnia y género no son neutras, pues conforman tipos específicos de desigualdades, producto de relaciones sociales y de poder históricamente constituidas en cada país y región, y son usadas como herramientas para regular y asimétricamente las relaciones [...] son construcciones socioculturales que justifican constantemente

la posición subordinada y dependiente de las mujeres, los jóvenes, los pobres, las clases medias y populares, y los indígenas”.

Así, para Reguillo (2010), la juventud es una categoría construida culturalmente, no se trata de una “esencia” y está necesariamente vinculada a los contextos sociohistóricos, producto de las relaciones de fuerza en una determinada sociedad (Reguillo, 2003). De igual forma, Valenzuela (2015, p. 1), señala que “la juventud es un concepto vacío de contenido fuera de su contexto histórico y sociocultural”.

Lo anterior, nos invita a considerar que determinadas categorías analíticas deben ser llevadas al plano contextual para problematizar “el concepto hegemónico de juventud, develando otro tipo de juventudes, específicamente las rurales [...] ubicando estos como sujetos políticos y creativos con un proyecto de vida ligado a la comunidad y su territorio” (Sánchez, Jiménez y Rodríguez, 2014, p. 86). Es necesario recuperar el concepto de condición juvenil, que surge de la heterogeneidad cultural y la desigualdad estructural (Reguillo, 2010).

La discusión sobre los jóvenes en pandemia nos permite retomar al actor juvenil (Urteaga, 2010), dentro de una estructura y cómo a través de ella se reconfiguran sus prácticas socioculturales y las representaciones sobre sí mismas, creando nuevos significados de clase, género y etnia, y de cómo estas reconfiguraciones estructuran la condición juvenil.

En el caso particular de las juventudes rurales, consideramos que, al igual que Rivera, son un grupo poblacional heterogéneo de amplia presencia en México (Rivera, 2022). Definidas como aquellas poblaciones de mujeres y hombres de entre 12 y 29 años que viven en localidades de menos de 15 mil habitantes, su presencia es tal que cuatro de cada diez jóvenes viven en zonas rurales en el país, e incluso en algunas entidades federativas representan más del 50% del total de su población juvenil (Soloaga, 2018).

Las juventudes rurales son un grupo poblacional atravesado por condiciones de pobreza y pobreza extrema, en general tienen en común una breve trayectoria escolar, un temprano ingreso a las actividades laborales, además de no tener acceso a la atención médica institucional. Al interior de las juventudes rurales estas condiciones se agravan para el sector femenino, indígena y afrodescendiente (Guiskin, 2019). Los hombres representan una gran proporción de la población económicamente activa, mientras que las mujeres se encuentran excluidas de ciertas ocupaciones laborales aunque sus trayectorias escolares son más extensas respecto de las de los hombres (Márquez, 2014; Soloaga, 2018).

En paralelo a los problemas estructurales descritos, las juventudes rurales son escasamente abordadas institucional y académicamente (Díaz y Fernández, 2017; Guiskin, 2019; Medina et al., 2013; Soloaga, 2018). La denominación de juventudes rurales tiene por ejes los conceptos de juventud

y ruralidad. Coincidimos con los enfoques que sostienen que la juventud es un constructo social dinámico y cambiante, resultante de condiciones contextuales e históricas (Pérez & Mata, 2020), conformado por imaginarios y discursos dominantes y alternativos, que guían las formas de pensar, representarse y actuar de este grupo, a la par que implica representaciones de otros grupos respecto a este.

Concebimos a las ruralidades como espacios sociales dinámicos a raíz de múltiples factores socioeconómicos, políticos y culturales, en consonancia con la perspectiva de las nuevas ruralidades. Esta perspectiva se desarrolla a partir de reconocer el dinamismo propio del contexto rural, sus vínculos regionales, nacionales e internacionales, más allá de la mera oposición analítica urbano-rural. Bajo ese orden de ideas, se implican relaciones sociales en tensión, resignificación o transformación (Roseman et al., 2013).

Coincidimos con La Rosa (1996), cuando señala que, en lugar de conceptualizar a la juventud rural, es necesario reconocer que existen diferentes juventudes rurales a partir de rasgos deseables, como 1) un período asociado al acceso a espacios de aprendizaje, 2) el desarrollo de capacidades de autorrealización, y 3) al acceso a espacios de recreación e interlocución con sus pares. Sin embargo, como se ha señalado, la mayoría de las juventudes rurales se enfrentan a obstáculos estructurales que limitan la creación de espacios de autorrealización y aprendizaje.

Teniendo en cuenta los elementos descritos se busca abordar las interrelaciones entre las juventudes rurales con la universidad. Particularmente es de nuestro interés dar cuenta de los problemas, dificultades, contratiempos escolares que los jóvenes rurales enfrentaron, las maneras en que los resolvieron desde su condición juvenil rural. En síntesis, se emplea la denominación de juventudes rurales universitarias para realizar una aproximación que contemple las relaciones entre las condiciones contextuales de las nuevas ruralidades con las formas de ser jóvenes y la universidad durante la pandemia.

## Breves trazos sobre las juventudes rurales en México

De acuerdo con datos de la encuesta del INEGI (2015), un total de 37.5 millones de personas conforman la población juvenil mexicana, de éstas, 14.4 millones habitan en zonas rurales. En las entidades federativas de Nayarit, Querétaro, Puebla, Michoacán, Zacatecas, Guerrero y Veracruz, la presencia de jóvenes rurales representa un poco más del 50%, mientras que en los estados de Chiapas, Tabasco, Tlaxcala, Hidalgo y Oaxaca rebasan el 60% (Soloaga, 2018). Los datos sobre la presencia de las juventudes rurales en el país nos remiten a la pluralidad sociocultural, económica y política que experimentan.

La migración tanto interna como internacional ha sido identificada como uno de los procesos sociales relacionado con los cambios en las nuevas ruralidades. Este proceso varía

en intensidad por entidades, municipios y localidades. Sin embargo, son las comunidades rurales desde dónde más se migra a zonas urbanas, siendo los jóvenes quienes mayormente migran por motivos laborales (Guiskin, 2019). Es de añadir que, recientemente, se han desarrollado investigaciones que buscan mostrar flujos migratorios internos por motivos escolares (Suárez y Vásquez, 2021). La migración escolar, ya sea para cursar la preparatoria o la universidad, imprime características distintas a las generaciones en contextos rurales (Rivera, 2022).

La migración se torna opción si se considera que las juventudes rurales experimentan el dinamismo del contexto rural desde condiciones de vulnerabilidad (Rivera, 2022; Soloaga, 2018). De cada 10 jóvenes rurales, 6 viven en condiciones de pobreza y 2 en pobreza extrema (Soloaga, 2018). Esta situación implica delimitantes de sus trayectorias escolares: las probabilidades de ingresar a la preparatoria decrecen e incluso se tornan mínimas para ingresar a la Universidad (Díaz y Fernández, 2017; Guiskin, 2019; Soloaga, 2018).

Se han registrado avances en materia de cobertura y eficiencia terminal en la educación secundaria, sobre todo en datos desagregados por sexo (Guiskin, 2019). Aunque se ha identificado una influencia positiva de los programas de becas condicionadas en el egreso de la educación secundaria (Márquez, 2014), también se registra la correlación entre el tamaño de la localidad con los años de estudio (Guiskin, 2019).

El ingreso a la educación terciaria sigue estando mediado por las condiciones socioeconómicas aunque, en general es bajo para la población juvenil rural (Guiskin, 2019; Soloaga, 2018). Como mencionamos, la migración por motivos escolares es una de las estrategias empleadas por las juventudes rurales a fin de acceder a la educación terciaria, sin embargo, exige una inversión de recursos económicos y sociales (Márquez, 2014; Suárez y Vásquez, 2021). Cuando optan por dicha estrategia, los jóvenes rurales otorgan por lo general primacía al factor económico para su elección de destino y carrera, en otras palabras “muchos jóvenes están estudiando “no lo que se quiere, sino lo que se puede” (Márquez, 2014, p. 7).

Las condiciones de vulnerabilidad permiten explicar la constante salida temprana al mercado laboral de los jóvenes rurales. La probabilidad de encontrar un joven trabajando conforme aumenta la edad es mayor en los entornos rurales (Guiskin, 2019). Por lo general, las opciones de empleo rural no forman parte de las expectativas laborales de los jóvenes rurales (Nava, 2022) por lo que optan por migrar a espacios urbanos. Aunque, se han registrado emprendimientos laborales juveniles que coadyuvan a la mejoría de las ofertas laborales en sus comunidades (Soto y Jiménez, 2022). También se ha dado cuenta de un entramado complejo alrededor de la inserción en las actividades productivas familiares, una de las salidas laborales en las comunidades. Estas actividades

permiten la reproducción de pautas culturales y de género (Meza, 2000 citado en Medina et al., 2013).

La salida al mercado de trabajo en el campo o la permanencia en la escuela, delimitan los espacios de sociabilidad de los jóvenes rurales. Para los primeros, los eventos sociales como bautizos, cumpleaños, bodas, bailes, fiestas populares, además de la escuela, las canchas comunales (improvisadas o no), las casetas (espacios acondicionados en torno a una pequeña tienda de abarrotes y cerveza), son espacios de socialización (Medina et al., 2013). Las cabeceras municipales por ser sedes de bailes populares como por ofrecer otras opciones para el ocio, se tornan espacios de socialización entre los jóvenes; aunque, claro está, esto en condicionamiento a los recursos económicos con los que disponen para el esparcimiento. También son aprovechadas las reuniones de asociaciones como las de Ganaderos y Ejidatarios para socializar. Previo y posterior a éstas se puede intercambiar con amigos (Medina et al., 2013).

Para quienes optan por permanecer en la escuela, se han identificado espacios emergentes como cibercafé, en los cuales además de realizar actividades escolares, se conoce y comparte música, se atiende las redes sociales, el correo electrónico y los chats. En general, socializan practicando deporte, en fiestas o simplemente reuniéndose con sus amigos, en contraste, en menor medida acuden a bailes o consumen alcohol, tampoco forman parte de organización alguna (Medina et al., 2013).

Es cierto que los jóvenes cuentan con conocimientos sobre el uso de los dispositivos, pero, por lo general no cuentan con ellos. (Medina et al., 2013). Sin embargo, el empleo de éstos propicia modificaciones en las formas en que desarrollan sus actividades laborales (Rojas y Vieyra, 2022), sociales, además de resignificaciones culturales e identitarias.

En ese sentido, en el presente artículo abordamos las experiencias escolares de las juventudes rurales durante la Pandemia por COVID-19, se busca indagar sobre los efectos diferenciados de una educación en contextos de desigualdad social y digital, es decir, ¿cuáles han fueron las estrategias que docentes y estudiantes de las Universidades construyeron para continuar con la formación en contextos marcados por la desigualdad social? Y ¿Cómo las universidades desarrollaron propuestas de acción acorde con el contexto sociocultural de los jóvenes rurales universitarios?

## Metodología

El proyecto de investigación se realizó con universidades del sureste de México, en Chiapas con la Universidad Intercultural de Chiapas (UNICH) y la Universidad Moxviquil (UM), en Veracruz, con la Universidad Veracruzana, Facultad de Pedagogía (UV-FP). La primera es una Universidad Intercultural creada por el Estado, la segunda es una propuesta alternativa respaldada por organizaciones sociales y con reconocimiento de las autoridades educativas, la última es una universidad de carácter estatal. Como se ha

señalado, la investigación buscó recuperar las experiencias, aprendizajes y desafíos de los jóvenes rurales bajo condiciones de desigualdad social y digital en tiempos de pandemia.

El proyecto general se desarrolló empleando una metodología cualitativa con el propósito de encontrar distintas aristas de análisis sobre los desafíos sobre las experiencias de jóvenes rurales que debido a la contingencia sanitaria regresaron a su lugar de origen. En el presente texto nos enfocamos en los resultados de la fase cualitativa del proyecto, la cual está sustentada en el planteamiento del construccionismo social sobre la primacía del conocimiento de los informantes (Wiesenfeld; 2001), por ello se optó por emplear entrevistas semiestructuradas.

Se llevó a cabo un muestreo teórico (Strauss y Corbin, 2002; Taylor y Bogdan, 1996) de estudiantes que nos permitiera una comprensión sobre las experiencias y desafíos de las/os jóvenes universitarios. Durante el desarrollo de la investigación y por las condiciones de la pandemia se empleó la técnica de “bola de nieve” (Corbetta, 2003), lo cual permitió que las/los participantes identificaran o recomendaran a otros participantes interesados en la investigación. Cuando se llegó a la saturación teórica se decidió dejar de entrevistar, ya que la información recabada no aportaba nuevos elementos para el análisis y comprensión del fenómeno estudiado (Strauss y Corbin, 2002).

En total se realizaron 22 entrevistas a estudiantes de las instituciones seleccionadas, las cuales se llevaron a cabo por diferentes medios como Zoom, Google Meet y llamadas telefónicas, con la finalidad de contrarrestar contratiempos relacionados con problemas de estabilidad en la red de internet. Todas las entrevistas se llevaron a cabo con el consentimiento previo informado, un código de ética que respetó la confidencialidad y el anonimato de las personas entrevistadas, por ello, en los fragmentos presentados se utilizan seudónimos.

Los criterios de selección de estudiantes se establecieron tomando en cuenta que fueran jóvenes de contextos rurales de las universidades seleccionadas, además que hubieran retornado a su comunidad de origen durante la contingencia sanitaria para continuar sus estudios desde ahí. Para su selección fue relevante establecer contacto con docentes y directivos de las universidades, quienes recomendaron a estudiantes para participar en la investigación. Posteriormente, a partir de las primeras entrevistas con estudiantes se continuó con la técnica de “bola de nieve”. Para la UV-FP se aplicaron 9 entrevistas, para UNICH 7 y para la UM 6 entrevistas. Se realizaron entre septiembre de 2020 y junio de 2022, con una duración de entre 1 hora y hora y media, en ocasiones por las condiciones de conexión se terminaron en más de dos sesiones.

En lo referente a la integración y análisis de datos, se retomó la propuesta de Strauss y Corbin (2002), la cual, sintéticamente implicó la transcripción de las entrevistas y la

codificación de las mismas, para posteriormente conceptualizar y reducir los datos, elaborar categorías y relacionarlas por medio de una serie de oraciones y proposiciones.

Es evidente que la pandemia modificó la forma de hacer investigación, por ello se consideró imprescindible, “intentar construir un campo en el cual el diálogo horizontal entre la informática y las ciencias humanas permita construir nuevas interpretaciones que no podrían ser elaboradas de otra manera” (Gayol y Melo, 2017, p. 284). De acuerdo con Restrepo (2021, p. 3) la pregunta por reinventar los procesos metodológicos no es nueva. Suele instalarse en tiempos de crisis y rupturas.

### Resultados. Presentación de las experiencias estudiantiles durante la pandemia

Durante la realización de las entrevistas una de las primeras preguntas consistió en cómo se habían sentido durante el confinamiento sanitario, las respuestas fueron variadas, como se muestra en la Tabla 1.

Tabla 1. Sentires de estudiantes durante la pandemia

| ¿Qué palabras usarías para describir cómo te has sentido? |   |
|---|---|
| •   | Estrés, por esta nueva forma de estudiar, porque en mi zona falla demasiado el internet y la señal  |
| •   | Estresada, por todos los trabajos finales, ya que muchos docentes no nos atendieron en todo el semestre, quieren abarcar todo lo que les falta en 2 semanas   |
| •   | Feliz porque tengo a mi familia cerca y convivo con ellos todos los días  |
| •   | Confundida, pues ha costado acoplarme a las clases en línea, falla mucho el internet de mi casa   |
| •   | Estresada. Esta modalidad requiere obviamente un esfuerzo diferente que las clases presenciales. En mi caso, donde vivo falla mucho la red, se va la luz y por eso no puedo conectarme  |
| •   | Cansada, porque las clases en línea más las tareas me obligan a estar sentada todo el día con la computadora  |
| •   | Desanimada, porque todo el día, la semana y el mes se ha vuelto rutina, las tareas, las responsabilidades en casa, el deber como hija, como hermana, como estudiante, como trabajadora, te cansa y se vuelve monotonía. Lo haces porque tienes que, pero en realidad no hay ningún sentido propio para ti. No se siente bien. |

Como se observa las experiencias de estudiantes se enmarcaron en situaciones de adaptación a un nuevo marco de interrelaciones en su contexto familiar y comunitario, pero también en el campo educativo. Sobresale las fallas de internet, la desatención de los docentes, las largas horas frente a una pantalla para atender las tareas escolares y la realización de actividades propias del hogar.

En algunos casos, los/as jóvenes de contextos rurales ante la falta de internet en su hogar tenían que recorrer grandes distancias para atender las actividades que docentes dejaban a través de las plataformas digitales, lo cual implicaba no únicamente un gasto económico, sino también poner en propio riesgo su salud y la de sus familiares, lo cual se puede observar en el siguiente relato:

Durante todo este tiempo sí fue complicado porque en



casa no contábamos con internet y la conexión de red de *telcel* es pésima, en los primeros meses de las clases virtuales teníamos que salir de la comunidad e ir al centro del municipio a algún ciber a tomar clases con mi hermana y con eso arriesgábamos nuestra salud porque estábamos en contacto con otras personas [...] En lo económico fue aún peor porque mi papá se quedó sin empleo y era nuestra única fuente de ingreso y ahora él tenía que pagar las horas que gastábamos en el ciber, me sentía mal porque veía a mi mamá y papá preocupados y yo no podía aportar en nada. Creo que mis padres se dieron cuenta de mi preocupación y me dijeron que yo no pensara en eso y solo me enfocara en mis estudios, aunque era inevitable no hacerlo, después las cosas empezaron a mejorar [...] varios estudiantes pasaron por cosas más difíciles que yo, algunos tuvieron que comprar un celular para enviar tareas, otros siguen yendo al ciber a tomar sus clases (Yolanda, entrevista personal, febrero, 2021).

A partir de las experiencias de jóvenes rurales, es posible identificar cómo las desigualdades socioeconómicas para determinados contextos se recrudecen, haciendo más evidente la brecha digital. La abrupta adaptación a los espacios virtuales para el aprendizaje ocasionó nuevas dinámicas al interior de los hogares familiares, en las entrevistas se encontró que la mayoría no tenía un espacio disponible para estudiar, ni red de internet, lo que ocasionaba trasladarse a las localidades con Cibercafés para conectarse a sus clases, sin embargo, al hacerlo repercutía en su economía, como se narra en el siguiente fragmento:

Bueno empezaron a vender fichas, como fichas de recarga de celular, te daban una hora eran diez pesos, entonces una hora no era suficiente para una clase, teníamos eran dos, tres horas de clase, entonces tenías que pagar como el doble para que no te consumiera o no se acabara rápido los datos de internet (Mario, entrevista personal, junio, 2021).

Otro estudiante señaló lo siguiente:

[...] ya estando en las clases, por así decirlo, hay veces que, pues no sé, no cada quien en su casa, no todos tenemos un espacio propio para tomar las clases, entonces hay profes que son muy exigentes con la cámara, con el micrófono, y pues es como, o sea, a mí a veces me resulta complicado porque no tengo un espacio como tal, no, entonces luego que se atraviesa alguien [...] de hecho las primeras clases las tomé en la cocina, porque el internet que tengo es como un poquito limitado, o sea, hay que estar cerquita del modem [...] los profes se imaginan que todos tenemos un espacio donde nadie pase, donde nadie hable y esos es lo que también piensan por ejemplo, lo del micrófono me ha pasado que lo prendo y ladran mis perros o canta mi gallo (María, entrevista personal, diciembre, 2020).

Es importante señalar que las estrategias de seguimiento de cada institución educativa fueron diferentes, pues no existían experiencias previas, en el caso de la UM que funciona bajo un sistema semi-escolarizado (las clases son una semana cada mes), el colectivo docente decidió suspender las actividades escolares durante la etapa más fuerte del contagio, únicamente se mantuvo contacto con el estudiantado a través de mensajes de WhatsApp, sin embargo, las actividades se reanudaron antes de que las autoridades sanitarias indicaran que el regreso a las aulas era seguro, la decisión fue tomada de esa manera porque las condiciones estudiantas para generar un seguimiento durante la pandemia era insostenible por la falta de conexión a internet en sus comunidades. Durante esa etapa algunos estudiantes presentaron síntomas de COVID y fueron aislados del resto de sus compañeros o se les pidió que regresaran a su comunidad, lo cual representó un riesgo en distintos niveles (individual, familiar y comunitario). La intencionalidad de la práctica docente estuvo orientada a articular lo que sucedía con la pandemia a nivel comunitario y familiar de los estudiantes:

Algunos docentes de la licenciatura nos enviaron tareas como una manera de reforzar algunos temas que habían quedado pendientes para dar continuidad [...] aspecto que en ocasiones se me dificultó debido al poco acceso a la red de internet y la falta de recursos económicos para ir en el municipio a mantenerme comunicado, esta situación me limitó conocer algunos temas que se tenían prioridad abordarlas ya en que la reanudación de las concentraciones algunos docentes cambiaron temas para sustituirlas en actividades relacionadas hacia los impactos que tuvo el COVID dentro del nivel comunitario y familiar de los alumnos, esto con la finalidad de ver el contexto al que cada uno vivió y los impactos que la enfermedad ocasionó en lo familiar (Pedro, entrevista personal, junio, 2022).

En las otras experiencias de educación superior (UNICH y UV-FP), al ser instituciones oficiales, dependientes de las instrucciones gubernamentales, dieron continuidad a los procesos de enseñanza-aprendizaje a través de Zoom, Meet o WhatsApp, sin embargo, se enfrentaron ante el desafío de trasladar las clases presenciales a la virtualidad. En un segundo momento, se inició con un proceso de capacitación a docentes pues se detectó que no tenían experiencia para la enseñanza-aprendizaje de manera virtual. En ese sentido, una de las estudiantes entrevistadas señala que: “cansa ver una pantalla y luego que muchos de nuestros compañeros también no participan y que el profe esté ahí hablando solo, entonces como que aburren las clases así” (Victoria, entrevista personal, enero, 2021). En la Figura 1 se muestra las emociones vividas por los jóvenes rurales durante sus estudios universitarios durante la pandemia.

## Discusión

La pandemia expuso las condiciones juveniles rurales dentro de una marcada desigualdad socioeconómica y digital,

ha sido un parteaguas para el entendimiento de la educación superior para los contextos rurales al dejar de ser un nodo de conexión entre escuela-estudiantes-comunidad.

Puntualicemos que la brecha digital no es solamente la falta de acceso a las tecnologías digitales por parte de los estudiantes, sino que dicha brecha se amplió, refiriéndose también a la desconexión de las instituciones “mediadoras” entre las tecnologías y los estudiantes, es decir, las familias, los docentes y las escuelas como instituciones con limitadas capacidades de adaptar y personalizar la experiencia de educación a distancia para cada estudiante (Mena y Ramos, 2022, p. 38).

**Figura 1.** Nube de palabras sobre sentires y pensares de jóvenes rurales en pandemia



Para Vinck (2013, p. 54), “el tema de brecha digital surge solamente en los debates y su solución se piensa en términos de número de computadoras y conexiones a Internet, sin embargo, hay un descuido generalizado hacia lo cultural”, en consecuencia, repensar la educación en línea implica innovar las estrategias y prácticas basadas en una profunda sensibilidad de la diversidad sociocultural y las desigualdades estructurales para adecuar los contenidos a los requerimientos de cada contexto. Por ejemplo, en el caso de Moxviquil, sobresale la idea de recuperar las experiencias sobre los procesos organizativos, el cuidado a la salud, el reencuentro con la tierra y con los modos de producción campesina de sus estudiantes. Mientras que, en las otras dos Universidades se sobrepone la incursión hacia la continuidad de los programas de estudio dejando en segundo plano la vida cultural y cotidiana de sus estudiantes en tiempo de pandemia.

Con las narraciones del estudiantado se muestran ciertos matices entre las tres Universidades. En general, la gestión de las actividades académicas durante la pandemia fue de aprendizaje sobre la marcha. Sin embargo, al parecer, la autonomía figuró como un elemento diferenciador de la experiencia de Moxviquil. Esto nos lleva a cuestionar si en el país, las universidades que fueron creadas por organizaciones

sociales, tuvieron una gestión distinta de la pandemia. A la par, si entre las universidades oficiales sean interculturales o convencionales, la gestión de la pandemia fue común a ciertas prácticas.

Las instituciones que sirven a estudiantes indígenas y residentes de comunidades marginadas han tenido que buscar soluciones creativas para seguir impartiendo clases a sus estudiantes, muchos de los cuales no cuentan con internet o computadora en casa. Aun antes de la pandemia, las universidades interculturales enfrentaban dificultades con el uso de las tic’s, debido al poco conocimiento previo de los estudiantes y la escasez de computadoras disponibles (Loyd, 2020, p. 118).

Como se ha observado, las distintas estrategias para dar continuidad a los programas educativos en las Universidades con enfoque intercultural muestran un amplio abanico de posibilidades para la innovación educativa, sin embargo, la falta de una infraestructura para operar una red de internet en las comunidades de origen del estudiantado imposibilitó llevarla cabalmente. Con ello, se demuestra que la educación en la modalidad virtual, en línea o híbrida no está destinada a todos los sectores estudiantiles, la condición juvenil rural sigue siendo un aspecto que determina el acceso al aula “como elemento democratizador” (Navarro, Ramos y Mena, 2019, p. 42).

Habría que agregar que el hecho de que el estudiantado cuente con dispositivos tecnológicos (celular, computadoras, tablets, etc.) no es una garantía para incentivar el aprendizaje, además existen otros factores que lo limitan, por ejemplo, la falta de espacios adecuados dentro de sus hogares para sus estudios, el cumplimiento con tareas domésticas y familiares, la falta acceso a internet estable o efectos en la salud mental a causa del confinamiento sanitario, dichos aspectos pocas veces son considerados al momento de facilitar un curso, lo cual puede generar un incremento de la ansiedad y desmotivación.

Lechón y Ramos (2020) señalan que el internet ocupa, afecta y produce territorios efectivos, se puede considerar un “ciberterritorio”, en la medida en que se producen relaciones humanas e intercambios culturales. Sin embargo, reconocen que, como territorio, está siendo cercado y privatizado mediante “muros”, es decir, la privatización de los sistemas de educación virtual terminará encerrándonos por los altos costos que éstos representan, que al final serán los ganadores de la educación en línea. En consecuencia, para Lechón y Ramos, es imprescindible abrir espacios para reflexionar y desarrollar otras formas de aprendizaje desde el ciberterritorio.

En ese sentido, durante la pandemia se presenció la apertura a “Google for Education y a sus gerentes, para convertirse en los nuevos referentes del sistema educativo mexicano” (Díaz-Barriga, 2020, p.21), “es evidente que la falta de inversión en los sectores públicos, tanto de salud

como de educación, denotan que, en pro de una economía neoliberal, en la que se favorece el sentido privado de los servicios, se ha mermado la capacidad de respuesta de la federación ante una emergencia internacional de este tipo” (Barrón, 2020, p. 66). Desde una perspectiva de las humanidades digitales, para que la ciencia y la tecnología no se reduzcan a ser recursos para quienes tienen los privilegios, también sería importante pensar alternativas de equidad social en los países con menores recursos (Vinck, 2013).

A pesar del incremento de usuarios con acceso a internet, no significa que puedan desarrollarse actividades relacionadas con la educación, debido principalmente a los altos costos de dichos servicios y a la dificultad de acceder a la red en algunas regiones rurales del país. La educación mediada por plataformas digitales requiere de una solvencia económica, que en determinados contextos socioculturales (como los rurales) valoran otras necesidades antes que pagar por la educación. Algunos análisis sobre la educación en tiempo de pandemia en México señalan sus desafíos, por ejemplo, Dietz y Mateos (2020), indican que, por un lado, se evidenció que el cierre de los espacios educativos contribuyó “a profundizar las desigualdades previamente existentes” y por el otro, se abre una posibilidad para iniciar procesos de transformación socioeducativa con la participación de diferentes actores sociales y comunitarios.

En ese sentido, los nuevos escenarios pedagógicos exigen otra didáctica para la construcción del conocimiento, pero al mismo tiempo demandan innovaciones en las habilidades, prácticas y metodologías de aprendizaje a través de la utilización de las TIC's, las cuales deben procurar espacios de aprendizaje con la pertinencia social y cultural que los tiempos actuales demandan. El desafío radica en generar estrategias pedagógicas significativas, desmarcadas de la educación bancaria, por lo cual, se requiere repensar la educación y pasar de una condición pasiva y contemplativa a otra donde se detonen capacidades para su transformación.

## Conclusiones

La formación superior de jóvenes rurales universitarios debe representar una oportunidad para rearticular la interacción con diferentes actores sociales con la finalidad de contribuir a la construcción de aprendizajes y experiencias educativas significativas vinculadas a su contexto y vida cotidiana. En las tres experiencias de las Universidades sobresale la intención de que sus estudiantes registraran lo que sucedía durante la pandemia en sus familias y comunidades, la diferencia, por un lado, se encuentra en que mientras una lo hizo de forma integral y como parte fundamental de su proceso formativo (UM), las otras lo hicieron como algo secundario privilegiando, antes que nada, el cumplimiento de los programas educativos (UNICH, UV-FP).

El registro de las experiencias de los estudiantes nos permite identificar similitudes en cuanto a problemas de

conexión, ausencia de dispositivos, efectos en la salud mental, entre otros. Efectos compartidos, pero que fueron atendidos de maneras distintas. El margen de acción de la UNICH y UV-FP estuvo delimitado por su carácter gubernamental. La migración inmediata a las plataformas digitales fue una práctica colectiva dentro del nivel superior que dio lugar a ahondar las desigualdades entre los estudiantes, propiciando un incremento de la tasa de abandono escolar. En cambio, la mayor autonomía de la UM, además de su cercanía con su matrícula, favorecieron la toma de decisiones alternativas ante el riesgo de la deserción escolar.

Coincidimos con las tempranas observaciones de Alcántara (2020) sobre el efecto de la pandemia en clarificar las desigualdades entre las universidades y dentro de ellas, entre su población estudiantil, sin embargo, sostenemos que la orientación a mantener cercanía con las necesidades de la matrícula marcó una diferencia entre las universidades. En ese sentido, nos parecen atinadas las reflexiones de Dietz y Mateos (2020) sobre el efecto positivo potencial de la vinculación comunitaria para desarrollar relaciones horizontales entre escuela y comunidades.

La pandemia abrió una dimensión de análisis sobre las estrategias de las universidades que atienden jóvenes de contextos rurales para garantizar el acceso a una educación para sectores históricamente en condiciones de desigualdad socioeconómica y digital. En ese sentido, coincidimos con el balance de Díaz y Fernández (2017) sobre que las juventudes rurales experimentan de manera más intensa los efectos estructurales de marginación que sus pares urbanos. Sin embargo, agregamos que esa marginación también es de tipo cultural, por lo cual, es necesario incorporar la dimensión intercultural en las investigaciones sobre las juventudes rurales.

En el ámbito de la investigación en educación superior, la incorporación de la dimensión intercultural busca recuperar las experiencias, afectos y emociones de los agentes, para ser devueltas en procesos educativos desde una perspectiva crítica, a fin de propiciar la creatividad y la reflexión constante (Navarro, 2021) que contribuyan a sensibilizar sobre los desafíos situados de la educación superior.

La pandemia y las futuras crisis planetarias, nos plantean el desafío de repensar los para qué de la educación, pero también el cómo, es decir, no es posible continuar con una educación que reproduce las desigualdades sociales y que se aleja de la vida cotidiana de sus estudiantes, es necesario recuperar un sentido humanista que propicie no únicamente la reflexión desde la diversidad sino también para y con la diversidad, y es, en dicho parámetro que se encuentra la incorporación de las distintas maneras de ser joven, que como se ha mostrado en el artículo, son las juventudes rurales quienes están mayormente condicionados por las estructuras socioeconómicas y hacia quienes se deben crear mayores condiciones de igualdad.

## Contribuciones de autoría

Sergio Iván Navarro Martínez: conceptualización, curación, análisis, metodología, desarrollo del proyecto, recursos, supervisión, validación, escritura inicial, escritura final.

José Luis Suárez Domínguez: conceptualización, análisis, desarrollo del proyecto, escritura inicial, escritura final.

Alim Getze Mani Eden Vasquez Feria: análisis, metodología, desarrollo del proyecto, escritura inicial, escritura final.

## REFERENCIAS

- Alcántara, A. (2020). *Educación superior y covid-19: una perspectiva comparada. En Educación y pandemia. Una visión académica*, (75-82), Universidad Nacional Autónoma de México Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación. <https://www.iisue.unam.mx/nosotros/covid/educacion-y-pandemia>
- Barrón, M. (2020). *La educación en línea. Transiciones y disrupciones. En Educación y pandemia. Una visión académica*, (66-74), Universidad Nacional Autónoma de México Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación. <https://www.iisue.unam.mx/nosotros/covid/educacion-y-pandemia>
- Buenfil R. (2020). Aprendizajes virtuales más allá de los programas y las asignaturas. *Perfiles educativos*, 42(170), [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0185-26982020000400016&lng=es&tlng=es](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982020000400016&lng=es&tlng=es).
- Corbetta, P. (2003). Los paradigmas de la investigación social. En Corbetta, P. *Metodología y técnicas de la investigación social*. McGraw Hill.
- Díaz, V. y Fernández, J. (2017). *¿Qué sabemos de los jóvenes rurales? Síntesis de la situación de los jóvenes rurales en Colombia, Ecuador, México y Perú*. 27. Serie documento de trabajo (228). Centro Latinoamericano para el Desarrollo Rural – RIMISP
- Díaz-Barriga, A. (2020). *La escuela ausente, la necesidad de replantear su significado. En Educación y pandemia. Una visión académica*, (19-29), Universidad Nacional Autónoma de México Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación. <https://www.iisue.unam.mx/nosotros/covid/educacion-y-pandemia>
- Dietz, G. y Mateos, L. (2020). La interculturalidad educativa en tiempos de pandemia. Muchas sombras y algunas luces. *Boletín Educar en la Diversidad*, 1, 34-42. [https://www.clacso.org/wp-content/uploads/2020/07/V2\\_Educar-en-la-diversidad\\_N1.pdf](https://www.clacso.org/wp-content/uploads/2020/07/V2_Educar-en-la-diversidad_N1.pdf)
- Gallardo, A. (2020). Saberes docentes ante la pandemia. Tensiones y alternativas. *Perfiles Educativos*, XLII (170), 32-38. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=13271692018>
- Gallelo, G. Machause, S. y Díez A. (2021). Respuesta docente frente a la pandemia de la COVID-19: el uso de Blackboard y Flipped Teaching en la asignatura de Metodología Arqueológica. *En IN-RED 2020: VI Congreso de Innovación Educativa y Docencia en Red. Editorial Universitat Politècnica de València*. 603-615. <https://doi.org/10.4995/INRED2020.2020.12012>
- García-Peñalvo, F. Corell, A. Abella-García, V. y Grande, M. (2020). La evaluación online en la educación superior en tiempos de la COVID-19. *Education in the Knowledge Society (EKS)*, 21-26. <https://doi.org/10.14201/eks.23086>
- Gayol, V. y Melo, J. (2017). Presente y perspectivas de las humanidades digitales en América Latina. *Mélanges de la Casa de Velázquez. Nouvelle série*, (47-2), 281-284. <https://doi.org/10.4000/mcv.7907>
- Gómez, D. Alvarado, R. Martínez, M. y Díaz, C. (2018). La brecha digital: una revisión conceptual y aportaciones metodológicas para su estudio en México. *Entrevistas Diálogos en la sociedad del conocimiento*, 6(16), 49-64. <https://doi.org/10.22201/enesl.20078064e.2018.16.62611>
- Guiskin, M. (2019). *Situación de las juventudes rurales en América Latina y el Caribe, serie Estudios y Perspectivas-Sede subregional de la CEPAL en México*, N° 181. Comisión Económica para América Latina y el Caribe.
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI) (2019). Encuesta nacional sobre disponibilidad y uso de tecnologías de la información en los hogares (ENDUTIH) 2019. INEGI.
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI) (2015). Encuesta Intercensal 2015. INEGI.
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI). (2022). Encuesta nacional sobre disponibilidad y uso de tecnologías de la información en los hogares (ENDUTIH) 2022. INEGI.
- La Rosa, L. (1996). *Una educación en población para juventud rural a nivel comunitario - Informe final*. Organización de las Naciones Unidas para la Agricultura y la Alimentación, Fondo de Población de las Naciones Unidas. <https://www.fao.org/4/x5631s/x5631s00.htm>
- Lechón, D. y Ramos, D. (2020). ¿Es Internet un territorio? Una aproximación a partir de la investigación del hacktivismo en México. *Economía, sociedad y territorio*, 20(62), 903-931. <https://doi.org/10.22136/est20201507>
- Lloyd, M. (2020). Desigualdades educativas y la brecha digital en tiempos de covid-19. En H. Casanova Cardiel (Coord.), *Educación y pandemia: una visión académica*, (115-121), Universidad Nacional Autónoma de México, Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación. [http://132.248.192.241:8080/jspui/bitstream/IISUE\\_UNAM/546/1/LloydM\\_2020\\_Desigualdades\\_educativas.pdf](http://132.248.192.241:8080/jspui/bitstream/IISUE_UNAM/546/1/LloydM_2020_Desigualdades_educativas.pdf)
- Lozano, A. Fernández, J. Figueredo, V. y Martínez, A. (2020). Impactos del confinamiento por el covid-19 entre universitarios: satisfacción vital, resiliencia y capital social online. *Revista Internacional de Sociología de la Educación*, 9(1), 79-104. <http://doi.org/10.17583/riese.2020.5925>
- Márquez, R. I. (2014). Perspectiva de los jóvenes de comunidades rurales de México respecto a la educación media y superior. *Revista Iberoamericana de Producción Académica y Gestión Educativa*, 1(1), 1-10. <https://www.pag.org.mx/index.php/PAG/article/view/99/147>
- Medina, P. Urteaga, M. y Bonilla, L. (2013). Los Guaches de la tierra caliente de Guerrero: Configuraciones de lo juvenil en un espacio rural. En de Guevara, L. Pérez, R. y Urteaga, M. (Eds.). *Jóvenes rurales: Viejos dilemas, nuevas realidades*. Universidad Autónoma de Nayarit.
- Mena, A. y Ramos, D. (2022). Innovación tecnológica en tiempos de pandemia. En Mena, R., Navarro, S., Ramos, D. y Saldívar, A. (ed.) *Enseñanza Superior en Tiempos de Pandemia*, (25-50), El Colegio de la Frontera Sur-Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales.
- Nateras, A. (2010). Performatividad. Cuerpos juveniles y violencias sociales. En Reguillo, R. (coord.), *Los jóvenes en México*, (225-261), Fondo de Cultura Económica, Conaculta.
- Nava, M. (2022). Expectativas laborales de los jóvenes rurales en la región cafetalera del centro de Veracruz. En J. Rivera (Ed.), *Juventudes y ruralidades en el México del siglo XXI* (83-110). COMECESO. <https://www.comeceso.com/publicaciones/juventudes-y-ruralidades-en-el-mexico-del-siglo-xxi>
- Navarro, S. y Saldívar, A. (2022). Desafíos y tensiones de la educación superior y de posgrado a partir de la pandemia. En Mena, R., Navarro, S., Ramos, D. y Saldívar, A. (ed.) *Enseñanza Superior en Tiempos de Pandemia*, (171-192), El Colegio de la Frontera Sur-Consejo Latinoamericano de Ciencias



- Sociales.
- Navarro, S. (2021). Repensar la educación en tiempos de pandemia. CPU-E *Revista de Investigación Educativa*, 32, 4-6. <https://doi.org/10.25009/epue.v0i32.2731>
- Navarro, S., Ramos, D. y Mena, R. (2021). Posgrado y educación no presencial: Un estudio desde las resistencias. *Argumentos Estudios críticos de la Sociedad*, 2(96), (41-63). <https://doi.org/10.24275/uamxoc-dcsh/argumentos/2021962-02>
- Ordorika, I. (2020). Pandemia y educación superior. *Revista de la Educación Superior*, 49(194), (1-8). <http://resu.anuies.mx/ojs/index.php/resu/article/view/1120/427>
- Pérez, J. & Mata, L. (2020). The Social Pedagogy of Youth Policies in Latin America. En X. Ucar, P. Soler-Masó, & A. Planas-Lladó (Eds.), *Working with Young People*, (82-95), Oxford University Press. <https://doi.org/10.1093/os0/9780190937768.003.0006>
- Reguillo, R. (2003). Las culturas juveniles: un campo de estudio; breve agenda para la discusión. *Revista Brasileira de Educacao*, (23), (103-118). <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/ws3yrDqQvbm7P4pgdNpXwHb/?format=pdf&lang=es>
- Reguillo, R. (2010). La condición juvenil en el México contemporáneo. Biografías, incertidumbres y lugares. En Rossana Reguillo (coord.) *Los jóvenes en México*, (295-429). Fondo de Cultura Económica, Consejo Nacional para la Cultura y las Artes.
- Restrepo, E. (2021) Hacer antropología hoy desde América Latina: apuntes en torno a la reinención de nuestras antropologías. *Vibrant: Virtual Brazilian Anthropology*, (18), (1-12). <https://doi.org/10.1590/1809-43412021v18a803>
- Rivera, J. (2022). Introducción. En J. Rivera (Ed.), *Juventudes y ruralidades en el México del siglo XXI* (pp. 7-8). COMECESO. <https://www.comeceso.com/publicaciones/juventudes-y-ruralidades-en-el-mexico-del-siglo-xxi>
- Rojas, J. y Vieyra, P. (2022). Una mirada a los jóvenes rurales emprendedores de Tlaxcala. En J. Rivera (Ed.), *Juventudes y ruralidades en el México del siglo XXI* (pp. 55-82). COMECESO. <https://www.comeceso.com/publicaciones/juventudes-y-ruralidades-en-el-mexico-del-siglo-xxi>
- Roseman, S. Prado-Conde, S. y Pereiro-Pérez, X. (2013). Antropología y nuevas ruralidades. *Gazeta de Antropología*, 29(2): artículo 01. <https://doi.org/10.30827/Digibug.28509>
- Sánchez, D. Jiménez, C. y Rodrigues, Y. (2014). Juventudes rurales: oportunidades para la construcción de nuevos proyectos sociales en Latinoamérica. En Labrea, Valéria Vianna y Vommaro, Pablo (coord.), *Juventud, participación y desarrollo social en América Latina y el Caribe*, (86-104). Escola Regional Most Unesco Brasil/Secretaría Nacional de Juventude.
- Sánchez, M. Martínez, R. Torres, M. de Agüero, A. Hernández, M. Benavides, C. Jaimes y Rendón, V. (2020). Retos educativos durante la pandemia de covid-19: una encuesta a profesores de la UNAM. *Revista Digital Universitaria*, 21(3), 1-24. <https://www.revista.unam.mx/wp-content/uploads/a12.pdf> Ahead of Print.
- Soloaga, I. (2018). *Diagnóstico de las juventudes rurales de México*. Serie documento de trabajo (241). Centro Latinoamericano para el Desarrollo Rural – RIMISP.
- Soto, P. y Jiménez, C. (2022). Jóvenes emprendedores en Valles Centrales de Oaxaca. Oportunidad laboral y esperanzas para permanecer. En J. Rivera (Ed.), *Juventudes y ruralidades en el México del siglo XXI* (pp. 21-54). COMECESO. <https://www.comeceso.com/publicaciones/juventudes-y-ruralidades-en-el-mexico-del-siglo-xxi>
- Strauss, A. y Corbin, J. (2002). *Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. Editorial Universidad de Antioquia Facultad de Enfermería de la Universidad de Antioquia.
- Suárez, J. y Vásquez, A. (2021). Capital cultural y trayectorias de migración interna de estudiantes de recién ingreso a la universidad Veracruzana. *Apuntes: Revista de Ciencias Sociales*, 48(88), 125-150. <https://doi.org/10.21678/apuntes.88.1277>
- Taylor, S. y Bogdan, R. (1996). *El trabajo con los datos. Análisis de los datos en la investigación cualitativa. Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Paidós.
- Torrecillas, C. (2020). El reto de la docencia online para las universidades públicas españolas ante la pandemia del covid-19. *ICEI Papers covid-19*, 16, (1-4). <https://eprints.ucm.es/60050>
- Urteaga, M. (2010). Género, clase y etnia. Los modos de ser joven. En Reguillo, Rossana. *Los jóvenes en México*. Fondo de Cultura Económica.
- Valenzuela, J. (2015). Decálogo para repensar las certezas. *Alter/nativas*, 4, (1-51). <https://alternativas.osu.edu/es/issues/spring-4-2015/essays/valenzuela-arce.html>
- Vinck, D. (2013). Las culturas y humanidades digitales como nuevo desafío para el desarrollo de la ciencia y la tecnología en América Latina. *Universitas Humanística*, (76), 51-72. [http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0120-48072013000200004&lng=en&tlng=es](http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0120-48072013000200004&lng=en&tlng=es)
- Wiesenfeld, E. (2001). *La autoconstrucción, un estudio psicosocial del significado de la vivienda*. Universidad Central de Venezuela.
- Ziegler, S. Arias, J. Bosio, M. y Camacho, K. (2020). Conectividad rural en América Latina y el Caribe. Un puente al desarrollo sostenible en tiempos de pandemia. IICA, BID, Microsoft. <https://repositorio.iica.int/bitstream/handle/11324/12896/BVE20108887e.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

REVISTA

**YACHAY**ISSN: 2412-2963  
e-ISSN: 2520-9051

## Hablar de interculturalidad y Educación superior intercultural

**Envío:** 10/05/2024**Revisión:** 10/06/2024**Aceptado:** 25/06/2024**Publicado:** 30/06/2024**Cómo citar:**

Romero Leyva F.A. (2024). Hablar de interculturalidad y Educación superior intercultural. *Yachay*, 13(1), 32-38.

**Fuente de financiamiento:**

No financiado.

**Declaración de conflictos de interés:** El autor declara no tener conflictos de interés.

**Francisco Antonio Romero Leyva**

Departamento de Ciencias Sociales y Humanidades, Universidad Autónoma Indígena de México, México

<https://orcid.org/0000-0002-1747-323X>[fromero@uaim.edu.mx](mailto:fromero@uaim.edu.mx)**Resumen**

La educación superior intercultural es un crisol de múltiples experiencias por compartir quizá algunas no son tan gratas otras siguen siendo un reclamo por el reconocimiento y la emergencia del todos somos iguales, independiente de cuestiones culturales. Lo que se presenta en este documento es una breve reflexión sobre este tema tomando en cuenta la revisión de algunos documentos relacionados. A la distancia, la persistencia ha logrado tener avances significativos más que nada en temas de la educación, donde el acceso a las aulas es considerado como un logro. Sin embargo también aún hay diferencias en cuanto a la traducción, la interpretación y la construcción de conocimiento como lo menciona Boaventura de Sousa Santos “el reclamo de nuevos procesos de producción y de valoración de conocimientos válidos, científicos y no científicos, y de nuevas relaciones entre diferentes tipos de conocimiento”. Este reclamo se fundamenta en la ausencia de las realidades de los actores que convergen en las aulas que se integran bajo las diferencias que reproducen asimetrías donde el valor del contexto cultural es muy reducido.

**Palabras clave:** Educación Intercultural; Contextos; Interculturalidad.

## Talk about interculturality and intercultural higher education

**Abstract**

Intercultural higher education is a melting pot of multiple experiences to share, perhaps some are not so pleasant, others continue to be a demand for the recognition and emergence of everyone being equal, independent of cultural issues. What is presented in this document is a brief reflection on this topic taking into account the review of some related documents. From a distance, persistence has managed to make significant advances more than anything in education issues, where access to classrooms is considered an achievement. However, there are still differences in terms of translation, interpretation and the construction of knowledge, as Boaventura de Sousa Santos mentions, “the demand for new processes of production and valuation of valid knowledge, scientific and non-scientific, and for new relationships.” between different types of knowledge”. This claim is based on the absence of the realities of the actors that converge in the classrooms that are integrated under the differences that reproduce asymmetries where the value of the cultural context is very reduced.

**Keywords:** Intercultural Education; Contexts; Interculturality.

**Introducción****Pedagogías en la educación intercultural**

El tema de la educación intercultural es mencionado en cientos de lugares lo que la convierte en un tema de moda permanente que poco cambia y que se habla mucho, es decir no se deja de hablar en los espacios académicos desde distintos posicionamientos ideológicos, políticos, económicos etc. en propuestas educativas de todos los niveles educativos y quizá es necesario decir, con mayor presencia en la

**OPEN ACCESS****Distribuido bajo:**

educación superior denominada intercultural.

Pero una cosa es hablar de educación intercultural y otra muy diferente es hablar de pedagogías interculturales, la primera es una modalidad educativa pensada en una población estudiantil con características culturales diversas mientras que la segunda se refiere a formas de realizar la práctica educativa, a como se inducen los aprendizajes aun cuando están asociadas y pueden causar confusiones si no se delimita a que se refiere cada una de estas.

Las pedagogías interculturales proponen un acercamiento didáctico a formas diversas de comprensión desde las experiencias de los estudiantes, de ahí la importancia de que en la EI también debe estar acompañada de pedagogías interculturales.

Romero y Valdez menciona que;

La educación intercultural nace como respuesta política de reconciliación discursiva entre la elite y la población más desfavorecida en relación con el ingreso a la educación, es una manera primero de cumplir acuerdos internacionales de atención a la diversidad como el convenio 169 de la OIT y otras normas establecidas por instituciones de carácter internacional” (Romero y Valdez 2023, p. 20).

Es posible encontrar una diversidad conceptos que buscan definir lo que cada quien entiende por educación intercultural, y es válido porque es derivado de la experiencia de cada autor y desde ahí realiza sus comentarios desde el contexto de su quehacer profesional.

Se concibe la educación como un proceso de construcción del conocimiento, un diálogo entre los conocimientos aportados por los docentes y las experiencias y Aprendizajes previos de los estudiantes y, en este sentido, también es intercultural, cuando se combinan ambos. Se trata de una educación presente y futura, puesto que debe responder a las condiciones de la sociedad actual y contribuir a la construcción de ciertas condiciones positivas de la sociedad por venir, de forma plural y compleja, caracterizada por: la movilidad, el intercambio, la permeabilidad del sistema de valores y modelos socioculturales (Ortiz, 2015, p. 101).

Lo cierto es que el tema de la educación intercultural ya tiene tiempo que está en la palestra de las discusiones académicas sobre todo en los estados latinoamericanos y no se trata de polemizar sobre los que se consideran tener una concepción más acertada que creemos será una situación de tomar o no partido acerca de una visión particular y en realidad es lo último que se pretende también pensando el tema de las traducciones e interpretaciones interculturales, apostamos por una significación basada en la experiencia de cada uno.

Lo otro tiene que ver con no confundir o afirmar que la educación intercultural es exclusiva para la población con orígenes culturalmente específicos, es decir con ascendencia

indígena porque también estaríamos creando una especie de etiquetaje, hay que recordar que a partir de la creación de las universidades interculturales el tema se ha hecho más recurrente no solo en espacios académicos también en el político.

Es importante mencionar que establecer un posicionamiento, afirmar que para establecer diferencias cuando la educación es intercultural o que es lo que la define o fundamenta, es la procedencia étnica de la población estudiantil, la ubicación geográfica de las instituciones educativas o solo una respuesta política del Estado a viejas aspiraciones de acceder a estudiar una carrera profesional.

La educación intercultural busca educar para convivir en un marco de respeto, igualdad, solidaridad y diálogo, tomando en cuenta que los alumnos vienen de culturas diferentes y tienen una identidad cultural propia...como un enfoque educativo que tiene como propósito favorecer el desarrollo integral de los alumnos con especial énfasis en la mejora de las habilidades comunicativas o dialógicas, el fortalecimiento de la identidad cultural y el desarrollo de la capacidad de conocer y comprender respetuosa y críticamente la propia cultura y la de los otros (Crispín y Athié, 2006, p. 6).

Más allá de lo que se pueda discutir el cómo se define la educación intercultural, quizá haya que reconocer la importancia que tiene o puede tener para los estudiantes que convergen en espacios de la educación intercultural y que históricamente han luchado por realizar sus estudios profesionales.

Para algunos la educación intercultural es un tema político que emerge como respuesta a viejas peticiones de los pueblos, prueba de ello es la creación de las universidades interculturales que están diseminadas por distintas regiones del país, la última es la Universidad del pueblo yaqui ubicada en el estado de Sonora.

Y ahí donde muchos miran el tema político, en los pueblos se mira como una oportunidad para que tanto niños, niñas y jóvenes puedan realizar sus estudios sin tener que pensar si es político o no porque miran como un logro tener acceso a la educación por increíble que parezca.

Aun y reconociendo el carácter de educación intercultural vale preguntarse hasta donde lo inter-entre, cultural-entre culturas, determina la comprensión y reconocimiento de la diferencia cultural donde el contexto de los estudiantes es integrado en circunstancias de igualdad de aquí se va desprender el conocer cómo educar en la diversidad cultural empezando por diversas interrogantes, ¿qué pedagogía es la que se aplica?, ¿qué tan importante es el contexto y la traducción de los estudiantes?

Fornet-Betancourt, Saldaña y Salas en reflexión que hacen acerca de la educación intercultural y abordando los retos a los que se enfrenta mencionan;

La educación con sus grandes avatares, dinámicas,

tendencias y direccionamientos cuestionan el mismo campo de relaciones sociales y humanas y, por el otro, la interculturalidad como posibilidad para seguir trabajando por el reconocimiento de los sujetos, sus culturas, sus saberes y sus contextos, indispensable en el campo educativo (Fornet-Betancourt, Saldaña y Salas, 2020, p. 3).

Es importante mencionar que lo indispensable se puede entender como el mínimo esperado que se puede traducir en decir te acepto pero nomas, claro que es sencillo reconocer la diversidad cultural y ser promotores de la convivencia entre las culturas y por otro lado también se puede traducir como una oportunidad que favorece la emergencia de la ausencia de los saberes aprendidos en los intercambios, la convivencia y el vivir por nacimiento de los estudiantes en sus pueblos, aprendizajes compartidos por los ancianos y los sabios del pueblo.

El tiempo transcurrido de la emergencia de la educación superior intercultural en México por allá en año dos mil dos, dos mil tres, es una modalidad que tiene muchos aciertos que no es decir que también desaciertos, como se ha mencionado, según el lente con el que se mire porque las universidades interculturales se han convertido en una oportunidad para muchas y muchos estudiantes que se están formando como futuros profesionistas

Ya hemos mencionado como la apertura a la educación superior intercultural se ha convertido en una real oportunidad para una población importante de jóvenes que se encontraban con diferentes barreras que limitaban el acceso a las universidades que eligieran, estamos hablando particularmente de los exámenes de admisión, por otro lado la ubicación de las escuelas que siempre se ubican en zonas urbanas en muchas ocasiones alejadas de los espacios rurales, esto implicaba que los gastos económicos fueran una frontera difícil de cruzar.

A decir de Raúl Fornet-Betancourt, cuando se refiere a las dificultades que enfrenta la educación intercultural señala que estas radican en que:

Toda propuesta intercultural, justo en tanto que propuesta alternativa, tiene que estar hoy consciente de que su perspectiva se lanza en un contexto epistemológico o c u p a d o , invadido, por la cultura científica dominante, entendiendo por ésta no solamente una constelación abstracta de saberes más o menos relevantes para el ser humano y su estar hoy en el mundo, sino también como un dispositivo de concentración de poder que condiciona e hipoteca la producción misma de conocimiento, así como su transmisión, su administración, su empleo, su organización e institucionalización (Fornet-Betancourt, 2009, p. 9).

A la distancia el camino no es ni ha sido fácil, los beneficiados de la educación intercultural, me refiero a los estudiantes, transcurren en las dificultades que significa

cambiar las formas de educar a la diversidad cultural en las aulas, pero como se ha mencionado y regresando a Fornet-Betancourt, “La apuesta de la interculturalidad es, pues, una apuesta por la diversidad cultural, subrayando que se trata de una diversidad cultural interactiva; es decir, que hablamos de una diversidad cultural en diálogo” (2009, p.15).

La educación superior intercultural apuesta por un encuentro armonioso e inclusivo entre las culturas que convergen en los espacios de las escuelas, Fernando Garcés plantea:

La interculturalidad como un encuentro de culturas... puede dar paso a una infinidad de relacionamientos en términos de horizontalidad o verticalidad, es la versión literal del término: relación entre culturas... como cohabitación de culturas con sus diferencias y sus contradicciones (Garcés, 2009, p. 24).

Como hemos mencionado la interculturalidad es la interacción de dos o más culturas en espacios de convivencia común, donde los sujetos comparten no siempre en acuerdos compartidos porque siempre una cultura va estar sometida a otra, pensemos por un momento en estudiantes que deben emigrar a otros estados donde el pueblo nativo tiene sus propias prácticas culturales, entonces el que llega debe integrarse de manera voluntaria en ocasiones no siempre convencido de que debe hacerlo.

Hay que recordar que las concepciones de la interculturalidad tienen muy diversas definiciones:

La interculturalidad como categoría en construcción parte de la afirmación de la cultura asociada a formas de conocimiento, ya que es necesario distinguir entre las diferentes racionalidades constructoras de conocimientos; en la cultura, como forma de pensamiento que los organiza, y se plantean el significado cultural de las preguntas formuladas anteriormente, las cuales responden a contextos precisos y distintos, perdiendo sentido las discusiones alrededor de lo universal. De ahí la importancia de problematizar los fenómenos sociales y los sujetos que los constituyen en sus tramas relacionales... busca suprimir y hacer frente a las causas que producen las asimetrías en la sociedad (Quichimbo et al., 2024, p. 204).

Las aulas son un espacio de encuentro de estudiantes de diversas procedencias culturales, particularmente en la educación superior donde la composición de la procedencia de los alumnos es de pueblos originarios diversos, lenguas, costumbres, tradiciones entre otras muchas tienen sus propias formas de convivir, traducir y construir, estos factores causan asimetrías ocultas que están ahí haciendo diferencia van desde autores recomendados en las discusiones en las aulas, la lengua y así se pueden enumerar muchas.

La pregunta será entonces ¿de qué manera se considera el contexto de procedencia de los estudiantes en los espacios de la educación superior intercultural?

Romero y Valdez afirman:

La educación intercultural es un buen pretexto para armonizar la relación entre los miembros de los grupos sociales donde haya presencia de dos o más culturas donde cada miembro va a aportar desde su perspectiva, respetuoso de la diferencia cultural no buscando la supremacía de una sobre la otra, utópico (2023, p. 19).

Sin embargo creemos que los encuentros entre individuos, independiente del espacio donde se presente siempre estará cargado de un peso cultural de dominio de una sobre la otra, el dominio inicia con la lengua, los espacios de los encuentros culturales se dan desde la perspectiva para el caso de México es el español, el sistema de relaciones sociales van a darse desde la perspectiva monolingüe.

En la educación superior intercultural como lo señala Aníbal Jozami:

La diferencia, el temor al otro, no puede sino también estar presente en los diferentes niveles del sistema educativo. Se materializa en formas tales como la exclusión, el rechazo o simplemente la desconfianza hacia estudiantes, docentes, visiones del mundo, lenguas y modos de conocimiento que son la esencia cultural de los pueblos indígenas... la sustancia de la desconfianza pervive en el vínculo cotidiano. La eventual dilución entre un "ellos" y un "nosotros" se me hace más una esperanza de largo plazo que un proyecto de realización (Jozami, 2016, p.11).

La diferenciación social y cultural son aspectos que la educación intercultural no ha superado, los largos procesos colonizadores están en lo más recóndito de las mentes digamos que en situación de guardia para emerger en momentos donde los encuentros con los culturalmente diferentes hacen presencia en las prácticas sociales, culturales y evidentemente en el ámbito de la educación donde la presencia de las ideas colonizadoras está en muy diversas prácticas de interacción de los sujetos.

Daniel Mato hace mención de esas diferencias presentes en el sistema de relaciones

Aunque cada vez son menos las formas explícitamente racistas, las pervivencias coloniales se expresan y reproducen de diversas formas, entre otros ámbitos, en todos los niveles de los sistemas educativos, particularmente mediante la exclusión no solo de estudiantes y docentes de dichos pueblos, sino también de las visiones de mundo, historias, lenguas, conocimientos, modos de producción de conocimientos y de aprendizaje que les son propios (Mato, 2016, p. 21).

La inequidad educativa tiene diferentes rostros, por un lado son los encuentros entre estudiantes de procedencia cultural que poseen de manera natural un bagaje cultura propio y diverso a lo que se suma el profesor y demás personal de la escuela que son monolingües y desde perspectiva es como se

dan los encuentros porque finalmente son quienes marcan esa pauta a los alumnos que se subordinan de manera voluntaria.

Como lo mencionan Romero, López y Valdez cuando se refieren a las características de la educación intercultural:

Podemos enumerar al menos tres aspectos fundamentales que pueden ilustrar las diferencias en el encuentro de culturas distintas: significa encontrarse con estudiantes para los cuales el español es su segunda lengua, con una cosmovisión distinta, contextos de origen distintos y, lo más importante, sigue prevaleciendo la idea de la sociedad dominante que impone las pautas a seguir a las culturas dominadas; el choque emocional que se suscita justo en el momento en el que se enfrenta con esa realidad es en ocasiones frustrante (Romero, López y Valdez, 2020, p. 59).

Estos desencuentros entre diferentes maneras de pensar enfrentan de manera simbólica violencias epistémicas, como lo señala Moira Pérez:

Se trata de formas de violencia que pueden ser centrales para la experiencia de los sujetos marginados, no sólo porque les afectan en sus intercambios epistémicos, sino porque el desequilibrio que causan en el sistema social alimenta otros tipos de violencia y exclusión... se refiere a las distintas maneras en que la violencia es ejercida en relación con la producción, circulación y reconocimiento del conocimiento: la negación de la agencia epistémica de ciertos sujetos, la explotación no reconocida de sus recursos epistémicos, su objetificación, entre muchas otras (Pérez, 2019, p. 82).

El tema de la violencia epistémica transcurre de manera silenciosa, se practica de manera continua durante las sesiones de clase en las aulas cuando el profesor utiliza un lenguaje poco común para sus estudiantes, muchos de los cuales el español es su segunda lengua.

Porque de cierto es que por el hecho de nacer y vivir en comunidad cada sujeto posee una base subjetiva de interpretar, traducir y construir a partir de sus propias experiencias que adquiere en el transcurrir diario en familia y en cada espacio de la comunidad.

Ese conocimiento que se adquiere en la cotidianidad del ser humano no es algo que se aprende de la nada, se trata de un ir y venir diario en la práctica social y cultural que son parte del capital propio adquirido por diversos procedimientos que han sido invisibilizados por la hegemonía de la ciencia que solo valida aquello que se produce bajo procesos metodológicos ya establecidos.

La academia ha privilegiado los caminos de la razón y ha promovido la racionalidad instrumental, no es posible seguir menospreciando las oportunidades que otras culturas, formas sociales o ideales políticos, nos brindan para una comprensión más amplia y más cercana a la vida tal como es. América



Latina se encuentra frente a la oportunidad de reinventarse (Vélez, 2014, p.5).

En ocasiones se argumenta que en la educación intercultural las prácticas educativas son inclusivas, es decir son consideradas todas las culturas. Como lo menciona Raúl Fornet-Betancourt:

Toda propuesta intercultural, justo en tanto que propuesta alternativa, tiene que estar hoy consciente de que su perspectiva se lanza en un contexto epistemológico ocupado, invadido, por la cultura científica dominante, entendiéndose por ésta no solamente una constelación abstracta de saberes más o menos relevantes para el ser humano y su estar hoy en el mundo, sino también como un dispositivo de concentración de poder que condiciona e hipoteca la producción misma de conocimiento, así como su transmisión, su administración, su empleo, su organización e institucionalización...de esa hegemonía epistemológica que detenta lo que hemos llamado antes la cultura científica dominante, lo representa la tecnología moderna que se impone como imparable fuerza de creación única de realidad y de trato con la realidad, incluida en ésta, naturalmente, la realidad específicamente humana (Fornet-Betancourt, 2009, p. 9).

El testimonio y la memoria son recursos naturales de los estudiantes, lo aprenden de manera cotidiana en el ir y venir en su comunidad participando en la cotidianidad de cada práctica sociocultural que es fuente de conocimiento que es o puede ser útil en la formación profesional del estudiante porque reflexiona sobre los conocimientos de otros contextos y así validar su utilidad en sus propias realidades.

Lo señalado por Fornet-Betancourt queda de manifiesto en las academias cuando las retículas de las asignaturas se recomiendan lecturas que si bien son importantes también están un tanto alejadas de las realidades de los estudiantes se reducen las oportunidades del dialogo porque se hace énfasis en autores que emiten sus juicios desde contextos diferentes, como lo señala Sarah Corona Berkin:

La base en la práctica dialógica que se entretreje con los múltiples eslabones de saber, que son más vastos que la limitada comprensión occidental del mundo, se busca que en igualdad discursiva afloren las múltiples razones y se produzcan nuevas respuestas (Corona, 2019, p.14).

Cada cultura posee una manera de educar a sus generaciones jóvenes, formas de traducir, formas de interpretar, vaya formas de hablar y justo esto es la diferencia cultural donde las asimetrías tienen mayor presencia porque como lo señala Miranda Fricker:

La injusticia testimonial se produce cuando los prejuicios llevan a un oyente a otorgar a las palabras de un hablante un grado de credibilidad disminuido; la injusticia hermenéutica se produce en una fase

anterior, cuando una brecha en los recursos de interpretación colectivos sitúa a alguien en una desventaja injusta en lo relativo a la comprensión de sus experiencias sociales (Fricker, 2017, p.10).

Es posible que en ocasiones no sean evidentes las diferencias culturales en las aulas, quizá derivado de la asimilación de los estudiantes, es decir desde antes de ingresar a la universidad ya lo vivió en el bachillerato, es decir a la reproducción de las ideas donde lo propio es poco válida y debe integrarse a aprender desde otra perspectiva cultural.

La indiferencia puede tener diferentes distintas manifestaciones, muchas academias reconocen y aceptan la diversidad en las aulas, y así lo expresan, sin embargo en la práctica en las aulas espacio este para la discusión y análisis de los paradigmas formativos pues el primer obstáculo son los diálogos entre los sujetos, el español es la primer lengua de comunicación, así esta instituido además es la única lengua que practica el profesor lo que sin dudas es como realiza su práctica educativa luego cada proceso se da bajo la perspectiva monolingüe para formas multilingües que se someten a la opción de una sola forma de traducir e interpretar en las aulas y bueno también en la vida cotidiana.

Luis Enrique López, da una pista que bien puede ser un referente para la educación intercultural en cada nivel educativo.

El reclamo político indígena por reconocimiento, dignidad y una nueva ciudadanía incluyente ha visto la educación como un campo propicio y una acción estratégica para el desmontaje del sentimiento colonial que anida en las cabezas y corazones de los sectores cultural y políticamente hegemónicos (López, 2022, p.12).

Como hemos señalado las asimetrías se reproducen de manera permanente pasa desapercibida porque no se manifiesta de manera abierta y aceptada, hay que recordar que en las aulas la lengua oficial y única por la que se comunican los actores que hacen posible el acto educativo es el español, a esto se le suman las lecturas recomendadas para el desarrollo de las asignaturas y las discusiones grupales, siempre son experiencias que no corresponden al contexto y las realidades de los estudiantes.

Estas otras experiencias se asumen como verdades absolutas y se induce su aplicación aun y cuando las diferencias de los contextos son opuestas a lo que se propone desde las perspectivas de los autores.

Las asimetrías según Albán Achinte, se reproducen a partir de:

La modernidad en su desarrollo trajo consigo dicotomías que polarizaron las visiones de mundo y que admitieron y/o rechazaron culturas, lógicas, cosmogonías y sistemas productivos siempre en relación con el patrón socio cultural del colonizador en lo que hoy llamamos América... Estas asimetrías han dejado sus huellas, su signatura tanto en la vida individual como en la social

y no son cuestiones que tienen que ver con un pasado colonial, sino que hacen referencia a un presente de colonialidad (Achinte, 2012, p.24).

### Algunas conclusiones finales

Sería muy arriesgado afirmar que la interculturalidad ha alcanzado la plenitud de reconocimiento y aceptación a la diversidad cultural ya sea en la educación y en cada ámbito de las relaciones sociales entre individuos con características no solamente culturales porque lo diverso tiene muchas acepciones a considerar.

Puede ser que la procedencia cultural de los individuos sea una razón para que se reproduzcan las diferencias entre culturas, también desde ahí se van a desprender otras donde necesariamente los encuentros en ocasiones se convierten en desencuentros silenciosos.

La educación intercultural es el espacio para que cada cultura traduzca y construya desde su propia concepción, mientras que el sistema de relaciones sociales no se debe regir desde la perspectiva de una sola lengua.

Para inducir a relaciones sociales donde todas las voces sean reconocidas y escuchadas en condiciones de iguales se debe partir como alternativa lo que expresa José Lossaco, sin afirmar que así debe ser pero sí vale reflexionar cuando señala;

El pensar descolonial requiere explorar lugares otros desde donde pensar. Más aún, cuando se trata del pensar desde lo que piensa, del que sufre los resultados históricos del proyecto civilizatorio occidental, desde y con los condenados de la tierra, desde y con aquellas experiencias cuyo lugar de enunciación ha posibilitado la emergencia de formas de interpelar al sistema histórico vigente y su utopía moderno-colonial (Romero Losacco, 2020, p. 8).

Los encuentros entre culturas en espacios como la educación intercultural es y debe ser la oportunidad para hablar, escuchar, reconocer e integrar construcciones y traducciones que se producen en cada pueblo.

La interculturalidad, supone el reconocimiento cultural y epistémico de las comunidades; propone nuevas prácticas y formas de conocimiento que miren los contextos, los territorios y los saberes y busca generar conocimientos en diálogos que partan de las realidades situadas de las colectividades (Fornet-Betancourt, Saldaña y Salas, 2021, p. 4).

Una manera para hacer sinergia entre las culturas en esos encuentros puede ser el reconocimiento de la experiencia que los individuos han acumulado de manera natural en sus vivencias en la comunidad, son conocimientos que se transmiten a las generaciones jóvenes de manera oral, se convierten en un recurso que bien puede ser integrado a las aulas, debe ser una oportunidad para hacer sentir a los alumnos que sus realidades son igual de importantes, como lo menciona Fornet-Betancourt se debe:

Orientar la educación desde esos otros puntos cardinales da a la interculturalidad la posibilidad más concreta todavía de enfocar la educación no desde el desafío de ampliarla para que también quepan en ella elementos de la diversidad del mundo, sino desde el desafío de restituir a la humanidad el peso real de los lugares donde el hombre se ha hecho y se hace humano y que son, por eso, no sólo herencia, sino además presencia de más humanidad. En este sentido no se trataría tanto de promover una educación para que la gente sea más tolerante en la civilización actual, sino más bien una educación que prepare para que podamos crecer en humanidad (Fornet-Betancourt, 2021, p. 590).

La educación superior intercultural, que en el caso de México se imparte a través de las universidades interculturales, está convertida en una posibilidad para jóvenes que miran la oportunidad de realizar sus estudios profesionales, largo anhelo, y que están viendo concretadas sus aspiraciones, el tema es y seguirá siendo tema de interés para investigadores, mientras que para los beneficiados es la esperanza largamente esperada.

## REFERENCIAS

- Achinte, A. (2012). *Epistemes "otras": ¿epistemes disruptivas?* KULA. Antropólogos del Atlántico Sur revista de antropología y ciencias sociales.
- Corona, S. (2019). La producción horizontal del conocimiento, CALAS, Universidad de Guadalajara. <http://calas.lat/es/publicaciones/afrentar-las-crisis/sarah-corona-berkin-la-producci%C3%B3n-horizontal-del-conocimiento>
- Crispín Bernardo. M y Ma. José Athié Martínez (2006). ¿Qué es eso de la educación intercultural? *Revista Didac*, 47. [https://revistas.iberu.mx/didac/articulo\\_detalle.php?id\\_volumen=13&id\\_articulo=152](https://revistas.iberu.mx/didac/articulo_detalle.php?id_volumen=13&id_articulo=152)
- De Sousa Santos B. (2018). Prologo, Prácticas otras de conocimiento(s). Entre crisis, entre guerras. Tomo I. Coords. Xóchitl Leyva, Jorge Alonso, R. y otros, CLACSO, México.
- Fornet-Betancourt R. (2021). *Interculturalidad, migración y educación en el mundo contemporáneo*. Conferencia presentada en el II Coloquio Internacional Educación e Interculturalidad, en la Facultad de Educación de la Universidad de Salamanca/ESP, en abril de 2019. ETD- Educación Temática Digita.
- Fornet-Betancourt, R. (2009). *La pluralidad de conocimientos en el diálogo intercultural En: Interculturalidad crítica y descolonización Fundamentos para el debate*. Jorge Víaña y otros coords. Instituto Internacional de Integración del Convenio Andrés Bello (III-CAB). Bolivia.
- Fornet-Betancourt, R., Saldaña, R. y Salas, R. (2021). Educación e interculturalidad. Desafíos y retos hoy. *Campos en Ciencias sociales*, 9(1).
- Fornet-Betancourt, R., Saldaña, R., Salas, R. (2020). Educación e interculturalidad. Desafíos y retos hoy. *Campos en Ciencias sociales*, 9(1), 1-22. <https://doi.org/10.15332/25006681.6919>
- Fricker, M. (2017). *Injusticia epistémica: El poder y la ética del conocimiento*. Herder Editorial, S.L.
- Garcés, F. (2009). *De la interculturalidad como armónica relación de diversos, a una interculturalidad politizada*, En: Interculturalidad crítica y descolonización Fundamentos para el debate. Víaña Jorge, Raúl Fornet Betancourt y otros. III-CAB. Bolivia.
- Jozami, A. (2016). *Presentación: Educación Superior y Pueblos Indígenas*, En América Latina Experiencias, interpelaciones y desafíos. Daniel Mato, Coordinador. UNAM, UNTREF, IESALC.
- López, L. E. (2022). *Prologo: Hacia una educación digna desde nuevos horizontes de sentido*. En: Epistemologías e interculturalidad en educación. Ana Laura Gallegos y Carlo Rosa. Coordinadores. iisue. UNAM.
- Mato, D. (2016). *Educación Superior y Pueblos Indígenas y Afrodescendientes en América Latina. Interpelaciones, avances, problemas, conflictos y desafíos*. En: América Latina Experiencias, interpelaciones y desafíos. Daniel Mato, Coordinador. UNAM, UNTREF, IESALC.
- Ortiz, D. (2015). La educación intercultural: el desafío de la unidad en la diversidad. *Sophia, Colección de Filosofía de la Educación*, 18, 91-110. <https://www.redalyc.org/pdf/4418/441846095006.pdf>
- Pérez Moira (2019). Violencia epistémica: reflexiones entre lo invisible y lo ignorable. *Revista de Estudios y Políticas de Género*. Universidad Nacional de Tres de Febrero - Universidad de Buenos Aires. CONICET.
- Quichimbo, F. F., Flores Bonilla, L. G., Tuapante Lojano., G. C., & Condo Medina, M. G. (2024). Interculturalidad y Educación Superior en el contexto latinoamericano: una revisión sistemática. *Universidad y Sociedad*, 16(2), 203-214. <https://rus.ucf.edu.cu/index.php/rus/article/view/4387>
- Romero Losacco, J. (Comp). (2020). Advertencia editorial. Presentación del compilador. En: *Pensar distinto, pensar de(s) colonial*. 1.ª edición digital, Fundación Editorial El perro y la rana.
- Romero, F., López, G., Valdez, L. (2020). ¿Qué profesor, para que educación? experiencias desde la educación intercultural. En: María Guadalupe Ibarra Ceceña y Francisco Antonio Romero Leyva (coord.). *Estudios de género y experiencias en educación intercultural*. Universidad Autónoma Indígena de México.
- Romero, F., Valdez, L. (2023). La educación intercultural y los saberes: una alternativa para educar desde la experiencia de los pueblos originarios. En: Francisco Antonio Romero Leyva, Claudia Selene Castro Estrada, Miguel Ángel Sámano Rentería (coord.). *Educación intercultural y pueblos originarios*. Astra. UAİM. México.
- Vélez, B. (2014). *Otras formas de soñar el mundo* En: Pensamientos del sur. Centro interuniversitario de investigación e intervención social. Editorial Abierta (FAIA) - CIIIS.



REVISTA

**YACHAY**  
ISSN: 2412-2963  
e-ISSN: 2520-9051

## Algunos desafíos y retos: aproximaciones desde la ética y la moral en el uso de la inteligencia artificial

**Envío:** 15/04/2024  
**Revisión:** 17/05/2024  
**Aceptado:** 02/06/2024  
**Publicado:** 30/06/2024

### Cómo citar:

Campana-Zegarra S. (2024). Algunos desafíos y retos: aproximaciones desde la ética y la moral en el uso de la inteligencia artificial. *Yachay*, 13(1), 39-43.

### Fuente de financiamiento:

No financiado.

**Declaración de conflictos de interés:** El autor declara no tener conflictos de interés.

**Silvio Campana-Zegarra**  
Escuela de Derecho, Universidad Andina de Cusco, Perú.  
<http://orcid.org/0000-0002-9511-3889>  
[scampana@uandina.edu.pe](mailto:scampana@uandina.edu.pe)

### Resumen

El avance de las tecnologías de la información ha desencadenado el auge de la inteligencia artificial – IA – en los últimos años, llevando a la masificación de su uso sin límites establecidos, en especial en los espacios de aprendizaje y desarrollo académico. El presente artículo, pretende desarrollar algunas aproximaciones para la discusión sobre los desafíos y retos que implica el uso de la IA, considerando algunas orientaciones éticas y morales que sirvan para identificar, si es posible, establecer límites en su utilización. Para ello, hemos utilizado la revisión documental que nos permita identificar conceptos como ética, moral, uso de las tecnologías y en especial, el desarrollo en auge de la IA; tratando de establecer algunas bases conceptuales para proponer algunos retos y desafíos en espacios académicos sobre su uso, concluyendo que aún es incipiente la reflexión y discusión que puede generarse sobre los límites éticos y morales en el uso de la IA, pretendiendo iniciar algunas aproximaciones que permitan desarrollar la discusión futura urgente.

**Palabras clave:** Ética; Moral; Inteligencia Artificial.

## Some challenges and challenges: approaches from ethics and morality in the use of artificial intelligence

### Abstract

The advancement of information technologies has triggered the rise of artificial intelligence – AI – in recent years, leading to the widespread use of it without established limits, especially in learning and academic development spaces. This article aims to develop some approaches for the discussion of the challenges involved in the use of AI, considering some ethical and moral guidelines that serve to identify, if possible, establish limits on its use. To do this, we have used the documentary review that allows us to identify concepts such as ethics, morality, use of technologies and, especially, the booming development of AI; trying to establish some conceptual bases to propose some challenges in academic spaces about its use, concluding that the reflection on the discussion that can be generated about the ethical and moral limits in the use of AI is still incipient, intending to initiate some approaches that allow the urgent future discussion to develop.

**Keywords:** Ethics; Morality; Artificial Intelligence.

### Introducción

La inteligencia artificial (IA) es una de las tecnologías contemporáneas más avanzadas y en permanente actualización en nuestros días. Desde las impresionantes oportunidades para los avances en el campo de las ciencias puras como la medicina, la química, la biología, entre otras, o las exactas como las matemáticas y la física, cruzando por las ciencias relacionadas a las humanidades, como la filosofía, la educación, la sociología o el Derecho; hasta las actividades más cotidianas como preguntar a Siri o Alexa sobre qué desayunar o cuál ropa recomienda usar según el pronóstico del clima. En esa enorme gama de posibilidades, se levanta esta tecnología que nos presenta tantas oportunidades, como retos y riesgos en sus usos, convirtiéndose en una herramienta sumamente poderosa que podría mejorar la calidad de vida de

### OPEN ACCESS

Distribuido bajo:



las personas o sumirlas en la más grande de las miserias, al reducir la posibilidad de articular lógicamente el pensamiento y dejar que la IA se encargue de toda la actividad humana.

En ese gran campo de posibilidades, no cabe duda de que la reflexión ética debe surgir para ayudar a establecer los parámetros morales del comportamiento humano en una sociedad que requiere urgentemente, encontrar los límites entre lo bueno y beneficioso del uso de la IA y los riesgos del daño personal y colectivo como resultado del uso ilimitado de dicha tecnología. Lo que se presenta en este artículo corto es una breve revisión documental y reflexión al respecto.

### Ética en la Inteligencia Artificial: ¿Dónde se encuentran los límites?

La ética resulta tener un rol fundamental en el desarrollo y uso de la inteligencia artificial. Cada vez que la IA resulte más sofisticada y autónoma, surge la interrogante sobre cuál debe ser el papel de la ética en su programación, uso y aplicación. Deviene en una responsabilidad crucial que los desarrolladores y los responsables políticos consideren las implicaciones éticas de sus decisiones, para perfilar los criterios mínimos que permitan construir los dilemas éticos sobre la utilización de la IA de manera responsable y ética.

Los seres humanos como mamíferos racionales tienen la capacidad de sentir, pensar y razonar. Existen estudios y diversas teorías que intentan explicar el origen del ser humano, desde la religión, la biología y la propia filosofía, entre otras (Miller, 2007). Sin embargo, Tyson, astrofísico y master en filosofía se aproxima a la reflexión partiendo desde nuestros orígenes, la teoría de la evolución y la posible existencia de otras civilizaciones superiores en el cosmos, señalando que si nuestros antecesores fueran los simios – chimpancés y gorilas – la diferencia genética con los seres humanos se encuentra entre 2 a 6 %, sin embargo, nuestra capacidad de raciocinio es muy superior a la de los simios, entonces, se presenta la interrogante si en otros lugares del universo existen otras civilizaciones que han desarrollado una inteligencia muy superior a la nuestra actualmente y que quizás, para esas civilizaciones, nosotros somos considerados como simios u otras especies inferiores (Tyson, 2004).

Si bien, dicha teoría no tiene base científica cierta aún –la vida en otros lugares del universo no se ha probado– si nos permite desarrollar una reflexión sobre si nuestro desarrollo en las tecnologías de información como la IA, nos pudiera llevar a crecer intelectualmente en forma exponencial –y lograr, entonces, ser vistos como pares por inteligencias superiores en el universo cósmico– o, por el contrario, reducir nuestra capacidad de razonar y dejar que la IA lo haga por nosotros al facilitarnos el acceso al conocimiento existente, convirtiéndonos en seres con cada vez más reducida capacidad crítica y analítica, dejando de lado a aquellos que no tienen acceso al conocimiento digital y de IA, excluyendo en el camino la discusión sobre la democratización de la información y el acceso a las tecnologías.

Sin embargo, ¿es ese conocimiento cierto y veraz? ¿Es

realmente accesible a todos y todas o por el contrario es más accesible a ciertos grupos de poder económico o político? ¿Qué riesgos y consecuencias conlleva esa distribución y acceso? ¿Se pueden poner límites al uso de la IA?; en los espacios de creación de conocimiento como las universidades ¿se debe permitir libre uso de la IA, o se debe restringir o establecer límites a la misma? y, por último, no menos importante ¿es necesario reflexionar sobre lo bueno y lo malo de la IA?

La noción de IA puede ser subsidiaria a los conceptos de inteligencia humana con la particularidad que ahora (...) hace alusión concreta a un tipo particular de inteligencia tecnológica que, aunque tiene su punto de inicio en el ser humano, que es su artífice y causa primaria, puede funcionar con independencia y autonomía frente al mismo, llegando incluso a superar en muchos aspectos las capacidades cognitivas y procedimentales de la humanidad (Brito Paredes, Villavicencio Aguilar y Sánchez Saca, 2019, p. 261).

### Ética y moral, conceptos básicos.

Fernando Savater en el año 1991, escribió un libro titulado “Ética para Amador”, con la intención de explicar a los adolescentes los conceptos básicos de la filosofía. Su narrativa ágil, amena y sencilla, aproxima a conceptos de la filosofía clásica, utilizando constantemente ejemplos reales o ficticios, recogidos de la historia universal, la literatura y la propia experiencia de vida. De esa manera, trata de establecer la diferencia entre el concepto de ética y el concepto de moral.

Según Savater (1991), “*a ese saber vivir, o arte de vivir si se prefiere, es a lo que se llama ética*” y para orientar dicho conocimiento o arte, brinda orientaciones sobre como actuamos en el día a día, a partir de costumbres, ordenes o caprichos; de la capacidad que tenemos los seres humanos para decidir con libertad y discrecionalidad hacer lo que queramos, sin embargo, vivir bien no significa una “carta libre” para darse la buena vida (sic), por ello tenemos conciencia y remordimiento, que nos debe servir de orientación para limitar las malas decisiones y finalmente tener claro que no vivimos solos, sino que somos parte de una colectividad, primigenia como la familia, los amigos y la humanidad en su conjunto.

Giusti (2007), doctor en Filosofía y profesor principal de la Facultad de Filosofía de la PUCP, señala que la ética es el criterio del que nos valemos para establecer una jerarquía de valor entre nuestras acciones. A su vez, coincidiendo con Savater (1991), indica que se tiende a confundir los conceptos de ética y moral y aproxima, de forma sencilla, las diferencias que podrían establecerse entre ambos conceptos.

Quizás la confusión proviene de su origen etimológico, pues ética proviene del griego ETHOS, desarrollado por los primeros filósofos en Grecia para establecer criterios para la vida buena, mientras moral proviene del latín MORIS, desarrollado por los romanos, que conquistan Grecia, y definen un sistema de valoración social colectivo para regular la convivencia social.

A partir de ambos autores, podríamos concluir que:

- Ética tiene un componente más individual y moral más colectivo.
- Ética refiere a la reflexión y valoración de los actos propios y moral a la valoración colectiva de las acciones.

Sin embargo, el surgimiento del proceso reflexivo sobre los actos propios, realizado individualmente, va a requerir del aprendizaje y definición de una escala de valores que se construye a partir de las propias vivencias desarrolladas en la experiencia personal de nuestra convivencia básica inicial, como el hogar, la familia, la escuela, el colegio, las amistades, el espacio universitario, entre otras. Esos valores aprendidos o inculcados por nuestros mayores o nuestra convivencia, permite que se establezca la diferencia entre lo bueno y lo malo y el proceso reflexivo personal permite valorar como bueno, beneficioso o malo y dañino el acto que se nos plantea ante determinada circunstancia, ello lleva a la capacidad de discernir, elegir y determinar la consecuencia de nuestras acciones.

Por otro lado, la valoración colectiva del acto, a partir de las costumbres, normas y aceptación social de las acciones, permite construir si el acto realizado es moralmente aceptado o si puede ser considerado como inmoral.

En ese entender, Giusti (2007) desarrolla una clasificación básica de los llamados *paradigmas de la ética*. En ella, establece dos categorías denominadas como:

- La ética del bien común o también reconocida como ética de la felicidad, donde la idea central es que el patrón de referencias normativas de la conducta personal y social debería ser el respeto y el cultivo del sistema de valores de la propia comunidad, haciendo referencia también a la original idea de Aristóteles y el fin último de la vida y que todos aspiramos es la felicidad (la eudaimonía), por ello la aceptación de la comunidad de modelos de vida ejemplares, reproducidos y ritualizados.
- La ética de la justicia o también llamada ética de la autonomía, cuya idea fundamental es que la mejor manera de vivir consiste en construir una sociedad justa para todos los seres humanos; es decir, el modelo es un patrón de referencias normativas de la conducta personal y social. Así, podemos extraer de Kant (1999), que la libertad del individuo –autonomía–, para este modelo, solo se reafirma en tanto se ejerza el respeto de la libertad de todos lo que conforman el colectivo social, por ello se constituye en una sociedad justa para todos.

Sin embargo, en la actualidad, la construcción de dicha escala de valores, como herramienta para la reflexión ética, se ve afectada por diversos factores que la sociedad actual ha establecido como formas de relacionamiento social. Las redes sociales han reemplazado el contacto físico, la conversación personal directa, los conceptos de amistad y de conocidos y ello contribuye a la redefinición de valores a

partir del relacionamiento virtual.

## Algunas aproximaciones a retos y desafíos éticos y morales ante la IA

En primer lugar, habría que partir de establecer ciertos niveles de intervención frente a la IA, en tanto ello permitiría definir o aproximar niveles de responsabilidad personal y colectiva. La programación y/o creación, alimentación de metadatos responde a un primer nivel de responsabilidad; un segundo nivel es el que corresponde al usuario de dichas plataformas o aplicaciones y un tercer nivel el correspondiente a los decisores que regulen el uso de dicha tecnología.

Respecto a la programación, creación o alimentación de metadatos, Bostrom (2014), explora la posibilidad de que la inteligencia artificial alcance un nivel de superinteligencia que supere con creces la capacidad intelectual humana y perfila los riesgos y peligros asociados con su desarrollo, proponiendo algunas estrategias que podrían adoptarse para garantizar que la inteligencia artificial avanzada se utilice de manera segura y beneficiosa para la humanidad.

Russell y Norvig (2003), también ha desarrollado algunas aproximaciones sobre la importancia de la ética en el campo de la IA inteligencia artificial. Señala la necesidad de que los sistemas de IA puedan ser seguros, confiables y éticos, sobre todo en la elaboración de los algoritmos con la finalidad de garantizar que interactúen coherentemente con los valores de la humanidad.

Colmenarejo (2018), establece varios criterios referidos al uso de la gestión de datos masivos –big data– donde ya surgen algunas interrogantes sobre la posible afectación de derechos vinculados a la intimidad, identidad, propiedad, reserva financiera, entre otros, tratando de delimitar las áreas sobre las cuales se puede establecer una ética aplicada a los negocios a partir de la responsabilidad de los gestores de datos masivos, pretendiendo diferenciar de la responsabilidad proveniente de la gestión de datos masivos gestionada por la IA, estableciendo categorías de IA en la “débil” (Weak AI), la “fuerte” (Strong AI) y una intermedia denominada AGI (Inteligencia Artificial General) y las consecuencias morales del actuar de dichas inteligencias, como sujetos independientes del accionar humano.

En el caso de los usuarios de la IA, Carbonell, et al. (2023) desarrolla la evolución de la IA en contextos educativos, recogiendo los cambios generados desde sus primeras apariciones en 1943, los cambios sociales y modelos educativos desarrollados, la evolución tecnológica y la pandemia como acelerante del proceso de la IA. A partir de ello, señala como aportes de la IA en el proceso educativo:

1. El diseño de programas de estudio
2. Las tutorías personalizadas
3. La asesoría virtual sin intervención humana
4. Desarrollo de contenidos de aprendizaje personalizados

### 5. Proyecciones y predicciones sobre escolaridad

En ese entender, se puede identificar como usuarios de la IA a los beneficiarios directos del proceso educativo –estudiantes–, los encargados de administrar y proveer el servicio y proceso educativo –los docentes y auxiliares– y finalmente los administradores del proceso educativo –personal especializado en TICs–, administración general y auxiliares.

Este universo del proceso educativo plantea una serie de variables que, a su vez, presentan diversos retos en el uso de la IA.

Por último, a nivel de decisores de política, podemos considerar a quienes establecen políticas y directrices en los diversos niveles educativos, así encontramos a:

- Responsables de organismos rectores (Ministerio de Educación, SUNEDU, SINEACE, Perú).
- Organismos legisladores (Congresistas, consejeros regionales, concejales municipales).
- Autoridad educativa (Rectores, directores, prefectos educativos).

En este nivel, Morín (2001) indica que la universidad tiene una doble misión, una de conservar, memorizar, integrar y ritualizar una herencia cultural de saberes, ideas y valores; a dicha herencia la regenera al reexaminarla, actualizándola y transmitiéndola; de esa manera la universidad genera saber, ideas y valores que formarán después parte de la herencia. Por ello, la universidad es conservadora, regeneradora y generadora de la herencia cultural y el conocimiento.

En este contexto universitario, como establecer políticas que regulen el uso de la IA en el proceso educativo como lo conceptualiza Morín, es decir, como herederos y generadores de herencia futura y que no se reduzca al uso de la IA para fines del cumplimiento de metas, estándares y estadísticas favorables para la calificación y aprobación política y social.

De allí que es necesario reconocer la necesidad de identificar algunos desafíos éticos y existenciales que podrían surgir con la aparición de la IA, por ello es urgente motivar una reflexión colectiva sobre cómo guiar el auge de la IA de manera responsable, sobre todo en espacios de enseñanza y aprendizaje.

### A manera de conclusión

Por lo expuesto, cabe preguntar ¿la IA es de por sí una tecnología que permitiría establecer el ejercicio de libertades y responsabilidades a partir de su uso, programación y regulación? ¿los creadores –programadores– deben asumir alguna responsabilidad en la generación de metadatos y retroalimentación sobre el desarrollo de la IA? ¿Las autoridades y decisores de instituciones, privadas o públicas, donde se accede a IA, deben establecer reglas para el uso correcto? ¿Cuál sería el uso correcto? ¿Los usuarios tienen

suficientes elementos que les permitan establecer la diferencia entre el uso “bueno o bondadoso” y el uso “malo o perjudicial” de la IA? ¿Existen suficientes criterios para establecer “valores IA” que ayuden a la adecuada diferenciación sobre el buen o mal uso de la IA? ¿Será la IA capaz de autorregular el uso y la retroalimentación? ¿el desarrollo de la IA puede diferenciar entre fuentes de información fidedignas de aquellas que transmiten fake news? ¿Quién sería responsable en una sociedad de alto consumo y tráfico de información, sobre los daños o perjuicios causados por la IA?.

Cada uno a su vez, es responsable sobre el uso que realice de la IA, teniendo en cuenta cuál es el modelo personal de aprendizaje y de creación de conocimiento; cuáles son los resultados sociales sobre dicho proceso con el uso de la IA, cuáles son las consecuencias en el proceso de alimentación de información y metadatos con la información producida e introducida en las redes sociales, el internet y la IA, sobre todo en la comunidad científica y en la humanidad en su conjunto y finalmente, cómo podría afectar las tomas de decisiones políticas, la información circulante y acumulada por la IA.

Cabe considerar que, en tanto la IA es una forma de autogeneración de contenidos a partir de programación y retroalimentación, es un reto enorme y necesario, establecer ciertos límites, valores y regulaciones sobre su uso, programación y regulación. Sin embargo, en el desarrollo de la IA, se puede observar que su fortaleza o riesgo puede estar en su capacidad de autonomía que le permita tomar decisiones por sí misma. Si bien esto puede ser beneficioso en ciertos contextos, también plantea importantes preguntas sobre el futuro del conocimiento y su forma de creación (espacios universitarios de todo nivel y el sistema escolar) y las consecuencias –buenas o malas– para la supervivencia de la Especie Humana o establecer los alcances ilimitados del conocimiento y su responsable disfrute al alcance de toda la humanidad.

Por último, Stephen Hawking (BBC News, 2014) vaticinó en su momento los peligros de la IA para la raza humana, indicando que: “Los humanos, que son seres limitados por su lenta evolución biológica, no podrán competir con las máquinas, y serán superados”, las máquinas podrán auto diseñarse y, por su rápida evolución, superarían los controles y límites humanos, insurgiendo contra sus creadores.

## REFERENCIAS

- BBC News (02 de diciembre de 2014). Stephen Hawking: "La inteligencia artificial augura el fin de la raza humana". BBC News. [https://www.bbc.com/mundo/ultimas\\_noticias/2014/12/141202\\_ultnot\\_hawking\\_inteligencia\\_artificial\\_riesgo\\_humanidad\\_egn](https://www.bbc.com/mundo/ultimas_noticias/2014/12/141202_ultnot_hawking_inteligencia_artificial_riesgo_humanidad_egn)
- Brito Paredes, P., Villavicencio Aguilar, C., & Sánchez Saca, P. (2020). Reflexiones sobre posibles conflictos entre la inteligencia artificial y el futuro de la sociedad. *Revista De La Universidad Del Zulia*, 10(28), 260-280. <https://produccioncientificaluz.org/index.php/rluz/article/view/30800>
- Bostrom, N. (2014). Superinteligencia: Caminos, peligros, estrategias. Editorial Ariel.
- Carbonell-García, C. E., Burgos-Goicochea, S., Calderón-de-los-Ríos, D. O., & Paredes-Fernández, O. W. (2023). La Inteligencia Artificial en el contexto de la formación educativa. *Episteme Koinonia*, 6(12), 152-166. <https://doi.org/10.35381/e.k.v6i12.2547>
- Colmenarejo, R. (2018). Ética aplicada para la gestión de datos Masivos. *Anales de la cátedra Francisco Suarez (ACFS)*, 52, 113-129.
- Giusti, M. (2007). El Sentido de la Ética. En F. Tubino (Ed.), *Debates de la ética contemporánea* (páginas 13-42). Fondo Editorial de la Pontificia Universidad Católica del Perú.
- Kant, I. (1999), *Hacia la paz perpetua*, edición de Jacobo Muñoz. Biblioteca Nueva.
- Miller, K. R. (2007). *Por qué importa la evolución*. Editorial Crítica.
- Morín, E. (2001). De la reforma universitaria. *Uni-pluri/versidad*, 1(2). Universidad de Antioquia.
- Russell, S., y Norvig, P. (2003). *Inteligencia Artificial: Un enfoque moderno*. Pearson Educación.
- Savater, F. (1991). *Ética para Amador*. Editorial Ariel.
- Tyson, N. D. (2004). *Orígenes: Catorce Mil Millones de Años de Evolución Cósmica*. Editorial Crítica.



REVISTA

**YACHAY**ISSN: 2412-2963  
e-ISSN: 2520-9051Envío: 18/02/2024  
Revisión: 18/03/24  
Aceptado: 02/06/24  
Publicado: 30/06/24**Correspondencia:**  
Fernando Díaz Ancco  
[022300034c@uandina.edu.pe](mailto:022300034c@uandina.edu.pe)**Cómo citar:**Díaz Ancco, F. Rodríguez Gonzales K. y Estrada Chacón LH. (2024). Impacto de la Inteligencia Artificial en la formación de estudiantes de Educación superior. *Yachay*, 13 (1), 44-61.**Fuente de financiamiento:**

No financiado.

**Declaración de conflictos de interés:** Los autores declaran no tener conflicto de interés

## Impacto de la Inteligencia Artificial en la formación de estudiantes de Educación superior

**Fernando Díaz Ancco**Escuela de posgrado, Universidad Andina del Cusco, Perú.  
[022300034c@uandina.edu.pe](mailto:022300034c@uandina.edu.pe)  
<https://orcid.org/0000-0002-6885-8826>**Kelly Rodríguez Gonzales**Escuela de posgrado, Universidad Andina del Cusco, Perú.  
[022300044i@uandina.edu.pe](mailto:022300044i@uandina.edu.pe)  
<https://orcid.org/0009-0004-7818-621X>**Lid Haydee Estrada Chacón**Escuela de posgrado, Universidad Andina del Cusco, Perú.  
[022300035j@uandina.edu.pe](mailto:022300035j@uandina.edu.pe)  
<https://orcid.org/0000-0002-1770-3568>

### Resumen

La inteligencia artificial (IA) en el país ha generado un gran impacto en la formación de estudiantes, por lo que su uso genera expectativa en los estudiantes de educación superior; la IA tiene la función de proporcionar conocimientos inmediatos, para potencializar habilidades y capacidades a través de un ordenador. El objetivo es ejecutar una revisión bibliográfica de los diferentes artículos científicos que permite visualizar de manera general la realidad del contexto, sobre el uso de la IA en educación superior, para comprender el impacto que genera la IA. Se utilizó una metodología de revisión bibliográfica con alcance descriptivo comparativo de la IA, así mismo, se revisaron diferentes artículos científicos mediante un proceso selectivo se obtuvo treinta y nueve artículos, que tienen relación directa con la IA en el uso y formación de estudiantes de educación superior, cuyo resultado fue reconocer las ventajas y desventajas que tienen la alfabetización en IA, para fortalecer capacidades cognitivas complejas en el menor tiempo posible. Concluyendo que la educación de la sociedad en el uso de la tecnología es clave para formar ciudadanos con sentido crítico y decidir la dirección en el uso de esta tecnología. La inteligencia artificial puede ser una oportunidad para mejorar nuestra sociedad y generar mejores oportunidades pedagógicas, didácticas y curriculares, en la educación superior.

**Palabras clave:** Inteligencia Artificial; Impacto; Educación Superior.

## Impact of Artificial Intelligence on the training of students in Higher Education

### Abstract

Artificial intelligence (AI) in the country has greatly impacted the training of students, so its use generates expectations in higher education students. AI has the function of providing immediate knowledge to enhance skills and abilities through a computer. The objective is to execute a systematic review of the different scientific articles that allows to visualize in a general way the reality of the context about the use of AI in higher education to understand the impact generated by AI. A methodology of bibliographic review with a comparative descriptive scope of AI was used; likewise, different scientific articles were reviewed through a selective process; thirty-nine articles were obtained that have a direct relation with AI in the use and training of higher education students whose result was to recognize the advantages and disadvantages that have AI literacy, to strengthen complex cognitive abilities in the shortest possible time. Concluding that, society's education in the use of technology is key to forming citizens with a critical sense and deciding the direction in which to use this technology. Artificial intelligence can be an opportunity to improve our society and generate better pedagogical, didactic, and curricular opportunities in higher education.

**Keywords:** Artificial Intelligence; Impact; Higher Education.

### OPEN ACCESS

**Distribuido bajo:**

## Introducción

Es impresionante cómo la inteligencia artificial (IA) se ha constituido como una herramienta indispensable en el ámbito educativo, que da oportunidad para acceder al mundo del conocimiento, como un hecho innovador para manejar los diferentes campos, y ofrece una variedad de oportunidades para desarrollar diversas actividades. En el mundo actual globalizado, los estudiantes consideran muy importante utilizar la inteligencia artificial (IA), ya que proporciona a los estudiantes programas para suministrar conocimientos en las diferentes disciplinas especializadas y resolver problemas e inquietudes. La inteligencia artificial dispone una variedad de conocimientos, para facilitar el adiestramiento y capacitación en el manejo de la herramienta llamada “Inteligencia Artificial (IA)” por ello permite “realizar las tareas comúnmente asociadas a seres humanos inteligentes” (Russell & Norving 2016 p 3). Asimismo, la IA como “rama de la informática-computación, se ocupa de la simulación del comportamiento inteligente”. De esta manera con el transcurrir del tiempo, la IA, será una herramienta indispensable en la educación superior, es decir estudiantes y docentes podrán utilizar como parte de su malla curricular para potencializar sus conocimientos.

La IA., se convertirá en un gran instrumento de soporte pertinente y potencial en la formación educativa, donde a los docentes les facilita en la formación personal y académica de sus estudiantes, como para un aprendizaje personalizado, donde uno se adapta a ritmos y estilos de aprendizaje. En la enseñanza-aprendizaje para mejorar el rendimiento de los estudiantes y respecto a las evaluaciones, es más eficiente y precisa, sobre todo permite retroalimentar y consejos para seguir mejorando, llegando a ser un buen asistente para el aprendizaje activo. Por todas estas consideraciones la UNESCO (2019) afirmó que “la IA, tiene el poder de transformar profundamente la educación” (p. 15) por ello, su importancia en el manejo de la tecnología con IA. Razón por la cual, la presente revisión y análisis de los artículos científicos nos permite reconocer el uso de la IA, frente a los desafíos tradicionales de enseñanza, para optimizar los métodos de enseñanza en la educación superior universitaria y no universitaria. En la actualidad el uso de la IA., avanza inexorablemente, con una variedad de acciones especializadas, para la labor académica y de investigación. La educación se considera un proceso complejo que implica la transmisión de conocimientos, habilidades y valores, que normalmente se determina por la interacción entre docentes y estudiantes.

La IA, en la educación puede ayudar en evaluar y monitorear el progreso de los estudiantes, personalizando los campos temáticos y la retroalimentación oportuna y diferenciada. La IA, identifica patrones y brinda recomendaciones personalizadas, los datos generados por los estudiantes incluyen respuestas a preguntas, interacciones en plataformas educativas y resultados de evaluaciones (Giraldo Ocampo, 2017). También es importante considerar la capacidad que tiene la IA para adaptarse al ritmo y estilo individualizado de cada

estudiante, permitiendo la creación de entornos educativos específicos, en los que los materiales y las actividades se ajustan a las necesidades de cada estudiante (Gómez, 2023). Así mismo, los estudiantes pueden corregir errores y mejorar su comprensión de manera más eficiente gracias a la retroalimentación instantánea y precisa proporcionada por los sistemas de IA (Echevarría et al., 2023). La implementación de la IA en la enseñanza implica desafíos y preguntas éticas. Es fundamental proteger la seguridad y la privacidad de los datos de los estudiantes y evitar la implementación de sistemas de IA que incrementen las disparidades existentes en el acceso a la educación (Guaña-Moya, 2023). Por todo lo manifestado se debe tomar en cuenta, que el avance tecnológico requiere de un direccionamiento y acompañamiento para fortalecer los procesos educativos en los diferentes niveles.

Sin embargo, es necesario abordar los problemas éticos y asegurarse de que la IA se implemente de manera responsable en el ámbito educativo (González-González, 2023). Las que permitirán mejorar significativamente la calidad en la formación educativa. Por ello diferentes organismos internacionales ponen énfasis en la importancia de alfabetizar digitalmente a toda la comunidad educativa, para que los estudiantes tengan la oportunidad de considerar la tecnología en sus aulas. Por lo tanto, en la Agenda al 2030, para el Desarrollo Sostenible (ONU, 2015), la ONU introduce un cuarto objetivo, que alude a la equidad e inclusión, contemplando el aprovechamiento de las tecnologías y apuesta por recursos educativos de libre acceso y la educación a distancia a fin de “garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje a lo largo de la vida para todos” (Martínez, 2021). Para el logro de dicho objetivo, en la Conferencia de Beijing (UNESCO, 2019) sobre la IA y la Educación, los participantes destacaron la importancia de incorporar la IA en la educación para acelerar el desarrollo de un sistema educativo abierto y justo.

En las últimas décadas, se han observado la estrecha relación entre la tecnología y el desarrollo de diversas habilidades cognitivas. Los entornos virtuales han logrado el desarrollo de diversas competencias en los diferentes niveles educativos que forman parte de la revolución pedagógica y las mediaciones sirven como base para las diversas formas de enseñanza del nuevo milenio. Es común que las herramientas digitales se consoliden en diferentes entornos de aprendizaje (Battaglia, Martínez, Otero, Neil, & De Vincenzi, 2017). De esta manera la educación superior, no está cumpliendo su función de educar, en base a las nuevas tendencias tecnológicas como es la IA, en el Perú la Ley N° 31814 promueve el uso de la inteligencia artificial, en favor del desarrollo económico y social del país (p. 5). Frente a estas nuevas posibilidades, recién se está motivado y masificado el uso de la IA, en estudiantes de nivel superior.

En consecuencia, la inteligencia artificial hoy en día forma parte de la realidad y necesidad de los docentes y estudiantes en su tarea de formación académica, que permitirá fortalecer, afianzar nuevos conocimientos, para diversificar a la realidad

y necesidad de cada contexto y circunstancias.

## Método

La revisión bibliográfica se realizó en la web y en las bases de datos Scopus, Scielo, Scindirect, Revista Iberoamericana de Educación a Distancia Ried, Revista de Psicología Educativa Propósitos y Representaciones - USIL, Revista Científica de Investigación Actualización del Mundo de las Ciencias- RECIAMUC, Revista Electrónica de Tecnología Educativa – EDUTECH, Revista Científica de Educomunicación - Studenta, Revista de Comunicación – Universidad de Piura, Investigación en Educación Médica – DIALNET; para establecer la investigación respecto al impacto de la IA en la educación superior. Según Ciapponi: “La aplicación de los elementos metodológicos proporcionan y garantizan una estructura para el desarrollo adecuado del informe” (2021. p 24). Se recopilaron documentos académicos publicados entre el año 2018, hasta el 08 de febrero de 2024 para obtener información actualizada y relevante para el desarrollo del estudio. Las palabras clave utilizadas en la búsqueda fueron en español e inglés, como “Inteligencia Artificial/ Artificial intelligence” y “Educación Superior / higher education”, para mejorar la eficiencia de la búsqueda. Asimismo, se utilizaron operadores booleanos tales “y / and” student and training para encontrar información.

Luego, se procedió a identificar artículos más relevantes referidos a las ventajas y desventajas además de sus análisis

de datos más significativos, descartando artículos que no fueron relevantes para el estudio.

Cabe destacar que se desarrolló una matriz con la identificación del título, autores y fuentes; las que nos permitieron sistematizar la información para su respectivo análisis y síntesis.

De cada artículo se pudo extraer sus objetivos, que en muchos casos coincidían. También se consideró las ventajas y desventajas del impacto de la IA en educación superior y ejecutando una revisión bibliográfica de los diferentes artículos científicos permitió visualizar de manera general la realidad del contexto, sobre el uso de la IA en el plano educativo, para comprender el impacto que genera la IA hoy en día.

### • Universo y muestra

Para el presente estudio, se consideró como universo el hallazgo de doscientos artículos, de los cuales se evaluó mediante un registro de eliminación y la exclusión considerando los registros duplicados, como los registros marcados como no aptos por las herramientas de automatización y los registros eliminados por otros motivos. Logrando tener una muestra de treinta y nueve publicaciones seleccionadas y sistematizadas conforme a los objetivos propuestos. La selección final consistió en treinta y nueve publicaciones científicas como se muestra en la Tabla 1.

### • Análisis de datos

**Tabla 1**

Artículos seleccionados: Título, Año y Autor

| N ° | Título del artículo   | Año  | Autor   |
|-----|---|------|---|
| 1   | La Inteligencia Artificial como recurso educativo durante la formación inicial del profesorado.   | 2022 | Ayuso del Puerto, D., & Gutiérrez Esteban, P.<br><a href="https://doi.org/10.5944/ried.25.2.32332">https://doi.org/10.5944/ried.25.2.32332</a>  |
| 2   | Una revisión sistemática de las técnicas de inteligencia artificial para el aprendizaje colaborativo durante las últimas dos décadas                            | 2022 | Shih-Ting Chu, Gwo-Jen Hwang, Yun-Fang Tu<br><a href="https://doi.org/10.1016/j.caeai.2022.100097">https://doi.org/10.1016/j.caeai.2022.100097</a>  |
| 3   | Inteligencia artificial en el currículo empresarial: la pedagogía y los resultados de aprendizaje   | 2021 | Jennifer J. Xu, Tamara Babaian,<br><a href="https://doi.org/10.1016/j.ijme.2021.100550">https://doi.org/10.1016/j.ijme.2021.100550</a> .  |
| 4   | Tendencias de la Inteligencia Artificial en la educación: una visión narrativa  | 2018 | Maud Chassignol, Aleksandr Khoroshavin, Alexandra Klimova, Anna Bilyatdinova,<br><a href="https://doi.org/10.1016/j.procs.2018.08.233">https://doi.org/10.1016/j.procs.2018.08.233</a> .      |
| 5   | La inteligencia artificial y su incidencia en la educación: Transformando el aprendizaje para el siglo XXI.   | 2023 | Aparicio, W.O.G<br><a href="https://doi.org/10.51660/ripie.v3i2.133">https://doi.org/10.51660/ripie.v3i2.133</a>  |
| 6   | Inteligencia artificial en la enseñanza de la danza: Danza para estudiantes con necesidades educativas especiales   | 2021 | Mengyu Hu, Jingyi Wang,<br><a href="https://doi.org/10.1016/j.techsoc.2021.101784">https://doi.org/10.1016/j.techsoc.2021.101784</a>  |
| 7   | Inteligencia artificial y sus implicaciones en la educación superior  | 2019 | Ocaña-Fernandez, Y., Valenzuela-Fernandez, L., & GarroAburto, L. (2019).<br><a href="http://dx.doi.org/10.20511/pyr2019.v7n2.274">http://dx.doi.org/10.20511/pyr2019.v7n2.274</a>             |
| 8   | Mitos, errores y prejuicios sobre la inteligencia artificial: una revisión de la literatura   | 2023 | Arne Bewersdorff, Xiaoming Zhai, Jessica Roberts, Claudia Nerdel<br><a href="https://doi.org/10.1016/j.caeai.2023.100143">https://doi.org/10.1016/j.caeai.2023.100143</a>                     |
| 9   | Oportunidades de la inteligencia artificial para respaldar la resolución de problemas complejos: hallazgos de una revisión del alcance                          | 2023 | Srecko Joksimovic, Dirk Ifenthaler, Rebecca Marrone, Maarten De Laat, George Siemens<br><a href="https://doi.org/10.1016/j.caeai.2023.100138">https://doi.org/10.1016/j.caeai.2023.100138</a> |
| 10  | Revisión sistemática de la literatura sobre oportunidades, desafíos y recomendaciones de investigaciones futuras de la inteligencia artificial en la educación. | 2022 | Thomas K.F. Chiu, Qi Xia b, Xinyan Zhou, Ching Sing Chai, Miaoting Cheng<br><a href="https://doi.org/10.1016/j.caeai.2022.100118">https://doi.org/10.1016/j.caeai.2022.100118</a>             |

| N° | Título del artículo  | Año  | Autor  |
|----|--|------|--|
| 11 | Impacto de la inteligencia artificial en la ética y la privacidad de los datos   | 2023 | Guaña-Moya, J.; Chipuxi-Fajardo, L. <a href="https://doi.org/10.26820/reciamuc/7.(1).923-930">https://doi.org/10.26820/reciamuc/7.(1).923-930</a>  |
| 12 | Educación e Inteligencia Artificial: Nodos temáticos de inmersión  | 2022 | González González, Rafael Alberto ; Silveira Bonilla, Maria Helena<br>DOI:10.21556/edutec.2022.82.2633   |
| 13 | Inteligencia artificial en la educación: los desafíos de ChatGPT   | 2023 | Olira Saraiva Rodrigues e Karoline Santos Rodrigues<br>DOI: 10.1590/1983- -3652.2023.45997   |
| 14 | Inteligencia artificial en la educación infantil: una revisión del alcance   | 2022 | Jiahong Su, Weipeng Yang<br><a href="https://doi.org/10.1016/j.caeai.2022.100049">https://doi.org/10.1016/j.caeai.2022.100049</a>  |
| 15 | La inteligencia artificial potencia la formación de posgrado. Construcción de un modelo de desarrollo ecológicamente sostenible.   | 2023 | Zhu, Z; Zhang L. 2023<br><a href="https://doi.org/10.3390/su15076157">https://doi.org/10.3390/su15076157</a>   |
| 16 | Un marco educativo integral de políticas de IA para la enseñanza y el aprendizaje universitarios   | 2023 | Chan Int J Educ Technol High Educ (2023) 20:38<br><a href="https://doi.org/10.1186/s41239023004083">https://doi.org/10.1186/s41239023004083</a>  |
| 17 | El efecto del uso de herramientas basadas en inteligencia artificial generativa (IA) en las habilidades de pensamiento computacional, la autoeficacia en programación y la motivación de los estudiantes | 2023 | Ramazan Yilmaz, Fatma Gizem Karaoglan Yilmaz<br>DOI: 10.1016/j.caeai.2023.100147   |
| 18 | Estudio comparativo de las actitudes y percepciones de Estudiantes Universitarios en Administración y dirección de Empresas y en Educación hacia la Inteligencia Artificial                              | 2023 | Almaraz-López, C; Almaraz- Menéndez, F; López – Esteban, C. <a href="https://doi.org/10.3390/educsci13060609">https://doi.org/10.3390/educsci13060609</a>  |
| 19 | Alfabetización en inteligencia artificial (IA) en la educación infantil: los desafíos y las oportunidades  | 2023 | Jiahong Su, Davy Tsz Kit Ng, Samuel Kai Wah Chu<br><a href="https://doi.org/10.1016/j.caeai.2023.100124">https://doi.org/10.1016/j.caeai.2023.100124</a>   |
| 20 | Un estudio de múltiples perspectivas sobre la Inteligencia Artificial en la Educación: becas, conferencias, revistas, herramientas de software, instituciones e investigadores                           | 2020 | Xilin Chen, Haoran Xie b,*, Di Zou, Gran-Jen Hwang (2020)<br><a href="https://doi.org/10.1016/j.caeai.2020.100005">https://doi.org/10.1016/j.caeai.2020.100005</a>   |
| 21 | Brechas de aplicación y teoría durante el auge de la Inteligencia Artificial en la Educación.  | 2020 | Xilin Chen, Haoran Xie b,*, Di Zou, Gran-Jen Hwang (2020)<br><a href="https://doi.org/10.1016/j.caeai.2020.100002">https://doi.org/10.1016/j.caeai.2020.100002</a>   |
| 22 | Tecnologías basadas en inteligencia artificial en enfermería: una revisión de la literatura sobre el alcance de la evidencia   | 2021 | Hanna von Gerich, Hans Moen, Lorraine J. Block, Charlene H. Chu, Haley DeForest, Mollie Hobensack, Martin Michalowski, James Mitchell, Raji Nibber, Mary Anne Olalia, Lisiane Pruinelli, Charlene E. Ronquillo, Maxim Topaz, Laura-Maria Peltonen<br><a href="https://doi.org/10.1016/j.ijnurstu.2021.104153">https://doi.org/10.1016/j.ijnurstu.2021.104153</a> |
| 23 | Inteligencia artificial generativa y educación médica  | 2023 | Julio Mayol<br><a href="https://doi.org/10.1016/j.edumed.2023.100851">https://doi.org/10.1016/j.edumed.2023.100851</a>   |
| 24 | Inteligencia artificial en educación: una revisión de la literatura en revistas científicas internacionales. Apuntes Universitarios  | 2021 | Incio Flores, F. A., Capuñay Sanchez, D. L., Estela Urbina, R. O., Valles Coral, M. Ángel., Vergara Medrano, S. E., & Elera Gonzales, D. G. (2021).<br><a href="https://doi.org/10.17162/au.v12i1.974">https://doi.org/10.17162/au.v12i1.974</a>   |
| 25 | Impacto de la inteligencia artificial en los métodos de evaluación en la educación primaria y secundaria: revisión sistemática de la literatura  | 2023 | Martínez-Comesaña, M., Rigueira-Díaz, X., Larrañaga-Janeiro, A., Martínez-Torres, J., Ocarranza-Prado, I., Kreibel, D.<br>DOI: 10.1016/j.psicod.2023.06.001  |
| 26 | Incidencias de la inteligencia artificial en la educación contemporánea  | 2023 | Sanabria-Navarro, José-Ramón<br>Silveira-Pérez, Yahilina<br>Pérez-Bravo, Digna-Dionisia de-Jesús-Cortina-Núñez, Manuel<br>DOI 10.3916/C77-2023-08  |
| 27 | Uso de la inteligencia artificial generativa en la formación de los periodistas: desafíos, usos y propuesta formativa  | 2023 | Lopezosa Carlos; Codina Lluís; Pont-Sorribes Carles; Váñez Mari<br>DOI: 10.3145/epi.2023.jul.08  |
| 28 | Hacia revisiones de la literatura más eficientes potenciadas por inteligencia artificial   | 2023 | Carbajal-Degante; Erik Gutiérrez, Myrna Hernández; Sánchez-Mendiola Melchor.<br>DOI 10.22201/fm.20075057e.2023.47.23526<br><a href="https://doi.org/10.22201/fm.20075057e.2023.47.23526">https://doi.org/10.22201/fm.20075057e.2023.47.23526</a>   |
| 29 | Inteligencia artificial contra la desinformación: fundamentos, avances y retos   | 2023 | Montoro-Montarroso Andrés; Cantón-Correa Javier; Cantón-Correa J.; Rosso, Paolo Rosso P.; Chulvi Berta; Panizo-Lledot Ángel<br>Huertas-Tato Javier; Calvo-Figueras Blanca; Rementeria M. José; Gómez-Romero Juan.<br>DOI 10.3145/epi.2023.may.22   |
| 30 | La regulación de la inteligencia artificial en Europa a través de la técnica armonizadora del nuevo enfoque  | 2023 | García, Vicente Álvarez; Moreno, Jesús Tahiri<br><a href="https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8963297">https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8963297</a>   |

| N ° | Título del artículo  | Año  | Autor  |
|-----|--|------|--|
| 31  | Revisión sistemática de la investigación sobre inteligencia artificial en la educación K-12 (2017-2022)  | 2023 | Florence Martin a,* , Min Zhuang a , Darlene Schaefer b<br><a href="https://doi.org/10.1016/j.caeai.2023.100195">https://doi.org/10.1016/j.caeai.2023.100195</a>   |
| 32  | Una revisión sistemática sobre aula invertida y aprendizaje colaborativo apoyados en inteligencia artificial para el aprendizaje de programación   | 2021 | Llanos Mosquera, J. M., Hidalgo Suarez, C. G., y Bucheli Guerrero, V. A.<br>DOI: <a href="https://doi.org/10.14483/22487638.16934">https://doi.org/10.14483/22487638.16934</a>   |
| 33  | How to teach responsible AI in Higher Education: challenges and opportunities -Cómo enseñar IA responsable en la educación superior: desafíos y oportunidades  | 2023 | Andrea Aler Tubella Marçal Mora Cantallops<br>Juan Carlos Nieves<br><a href="https://doi.org/10.1007/s10676-023-09733-7">https://doi.org/10.1007/s10676-023-09733-7</a>  |
| 34  | A meta systematic review of artificial intelligence in higher education: a call for increased ethics, collaboration, and rigour - Una revisión metasisemática de la inteligencia artificial en la educación superior: un llamado a una mayor ética, colaboración y rigor   | 2024 | Melissa Bond, Hassan Khosravi, Maarten De Laat, Nina Bergdahl, Violeta Negrea, Emily Oxley, Phuong Pham Sin Wang Chong, and George Siemens<br><a href="https://doi.org/10.1186/s41239-023-00436-z">https://doi.org/10.1186/s41239-023-00436-z</a>              |
| 35  | Student perspectives on the use of generative artificial intelligence technologies in higher education - Perspectivas de los estudiantes sobre el uso de tecnologías de inteligencia artificial generativa en la educación superior.   | 2024 | Heather Johnston, Rebecca F. Wells, Elizabeth M. Shanks, Timothy Boey and Bryony N. Parsons<br>International Journal for Educational Integrity (2024) 20:2 <a href="https://doi.org/10.1007/s40979-024-00149-4">https://doi.org/10.1007/s40979-024-00149-4</a> |
| 36  | The impact of AI in physics education: a comprehensive review from GCSE to university levels - El impacto de la IA en la educación física: una revisión integral desde GCSE hasta los niveles universitario  | 2024 | Will Yeadon and Tom Hardy<br>DOI 10.1088/1361-6552/ad1fa2  |
| 37  | Artificial Intelligence Bringing Improvements to Adaptive Learning in Education: A Case Study - La inteligencia artificial aporta mejoras a la adaptación Aprendizaje en educación: un estudio de caso   | 2024 | Claudio Giovanni Demartini,* , Luciano Sciascia, Andrea Bosso and Federico Manuri<br><a href="https://doi.org/10.3390/su16031347">https://doi.org/10.3390/su16031347</a>   |
| 38  | Application of Artificial Intelligence (AI) in Education: Benefits and Limitations of AI as Perceived by Primary, Secondary, and Higher Education Teachers - Aplicación de la Inteligencia Artificial (IA) en Educación: los beneficios y limitaciones de la IA percibidos por el profesorado de educación primaria, educación secundaria y educación superior | 2024 | Nahia Delgado de Frutos, Lucía Campo Carrasco, Martín Sainz de la Maza, José María Etxabe-Urbieta<br>DOI: <a href="https://doi.org/10.6018/reifop.577211">https://doi.org/10.6018/reifop.577211</a>  |
| 39  | A multinational study on the factors influencing university students' attitudes and usage of ChatGPT - Un estudio multinacional sobre los factores que influyen en las actitudes y el uso de ChatGPT de los estudiantes universitarios   | 2023 | Abdaljaleel, M., Barakat, M., Alsanafi, M., Salim, N., Abazid, H., Malaeb, D., Sallam, M. (2024) <a href="https://doi.org/10.1038/s41598-024-52549-8">https://doi.org/10.1038/s41598-024-52549-8</a>   |

A partir de los datos obtenidos se tienen los siguientes datos que a continuación se resumen en las siguientes tablas

En la Tabla 2 se aprecian los objetivos de la inteligencia artificial (IA) que varían, algunos de los cuales han sido perseguidos desde el comienzo del campo, mientras que otros han surgido más recientemente como resultado

de las necesidades cambiantes de la sociedad y los avances tecnológicos capaces de realizar tareas que normalmente requerirían la inteligencia humana es uno de los objetivos originales de la IA. Esto incluye tareas tanto físicas como cognitivas, como el ensamblaje de artículos en una línea de producción o la toma de decisiones en entornos complejos;

**Tabla 2**

Artículos: Autor y objetivos

| N ° | Título del Artículo  | Objetivos  |
|-----|--|--|
| 1   | La Inteligencia Artificial como recurso educativo durante la formación inicial del profesorado                                       | Describir el diseño y desarrolló de una formación virtual destinada a ampliar el conocimiento sobre la IA  |
| 2   | Una revisión sistemática de las técnicas de inteligencia artificial para el aprendizaje colaborativo durante las últimas dos décadas | Apoyar los procesos de aprendizaje utilizando emociones, discurso y características y comportamientos del alumno   |
| 3   | Inteligencia artificial en el currículo empresarial: la pedagogía y los resultados de aprendizaje                                    | Presentar los desafíos en el desarrollo de un curso de IA en escuelas de negocios y proponer un plan de estudios para un curso de negocios de posgrado en IA, que equilibre los fundamentos de la IA con los últimos desarrollos en el campo |



| N° | Título del Artículo  | Objetivos  |
|----|--|--|
| 4  | Tendencias de la Inteligencia Artificial en la educación: una visión narrativa   | Identificar el impacto prospectivo de las tecnologías artificiales en el proceso de estudio y predecir posibles cambios en el panorama educativo.  |
| 5  | La inteligencia artificial y su incidencia en la educación: Transformando el aprendizaje para el siglo XXI   | Explorar el impacto de la IA en la educación y cómo ha transformado la forma en que los estudiantes adquieren conocimientos, los maestros enseñan y los sistemas educativos operan en general  |
| 6  | Inteligencia artificial en la enseñanza de la danza: Danza para estudiantes con necesidades educativas especiales  | Desarrollar un modelo de aprendizaje basado en una red bayesiana para la formación en danza inclusiva para analizar el desarrollo físico de estudiantes con trastornos del desarrollo del sistema musculoesquelético, así como sus habilidades psicomotoras en diferentes etapas de la formación en danza inclusiva.   |
| 7  | Inteligencia artificial y sus implicaciones en la educación superior   | El gran desafío de la universidad del nuevo milenio estriba en la urgente necesidad de planificar, diseñar, desarrollar e implementar competencias digitales a fin de formar mejores profesionales capaces de entender y desarrollar el entorno tecnológico en función a sus necesidades, así como implementar la universalización de un lenguaje digital sustentado en programas desarrollados bajo formatos de inteligencia artificial |
| 8  | Mitos, errores y prejuicios sobre la inteligencia artificial: una revisión de la literatura  | Identificar y consolidar conceptos erróneos y preconcebidos comunes sobre la IA entre los estudiantes.   |
| 9  | Oportunidades de la inteligencia artificial para respaldar la resolución de problemas complejos: hallazgos de una revisión del alcance   | Avanzar en el conocimiento sobre el papel de la inteligencia artificial (IA) en la resolución de problemas complejo.   |
| 10 | Revisión sistemática de la literatura sobre oportunidades, desafíos y recomendaciones de investigaciones futuras de la inteligencia artificial en la educación   | comprender las oportunidades y desafíos de la AIEd mediante el examen de la literatura de los últimos 10 años (2012-2021) utilizando codificación matricial y enfoques de análisis de contenido.   |
| 11 | Impacto de la inteligencia artificial en la ética y la privacidad de los datos   | Establecer un marco ético y legal que regule el uso de la inteligencia artificial.   |
| 12 | Educación e Inteligencia Artificial: Nodos temáticos de inmersión  | Explorar, a partir de la revisión del discurso científico que se viene produciendo en el nodo de saber definido por los términos educación-IA, los ejes tópicos-temáticos que han pasado a ocupar la atención de la comunidad científica en el apuntado dominio tecno-educativo, toda vez que ello tributa no solo para delinear las diversas posibilidades pedagógicas, evaluativas, didácticas, curriculares, etc.                     |
| 13 | Inteligencia artificial en la educación: los desafíos de ChatGPT   | Reflexionar, a partir de la Teoría Crítica de la Tecnología de Andrew Feenberg, cómo se puede mejorar la IA frente al bochorno aversivo común que requiere cambios. Metodológicamente, la investigación es de carácter cualitativo, exploratorio y el estudio aprovecha una investigación bibliográfica, cuyos aportes inherentes a la concepción de IA.   |
| 14 | Inteligencia artificial en la educación infantil: una revisión del alcance   | Utilizar la IA en ellos. Realizamos esta revisión de alcance para evaluar, sintetizar y mostrar la literatura más reciente sobre IA en ECE.  |
| 15 | La inteligencia artificial potencia la formación de posgrado. Construcción de un modelo de desarrollo ecológicamente sostenible  | Estudiar los medios para crear un entorno favorable para el desarrollo de la educación de posgrado y optimizar la estructura educativa de los estudios de posgrado, a fin de mejorar el modelo de formación y potenciar la influencia internacional de China.  |
| 16 | Un marco educativo integral de políticas de IA para la enseñanza y el aprendizaje universitarios   | Aplicar la Inteligencia Artificial (IA), con el potencial de mejorar el acceso y los resultados de aprendizaje dentro de un marco educativo.   |
| 17 | El efecto del uso de herramientas basadas en inteligencia artificial generativa (IA) en las habilidades de pensamiento computacional, la autoeficacia en programación y la motivación de los estudiantes | Investigar el efecto de la educación en programación asistida por IA en las habilidades y resultados de programación de los estudiantes (habilidades de pensamiento computacional, autoeficacia en programación y motivación hacia la lección de programación).  |
| 18 | Estudio comparativo de las actitudes y percepciones de Estudiantes Universitarios en Administración de Empresas y Gestión y Educación hacia la Inteligencia Artificial                                   | Proporcionar un marco teórico específico y un valor de referencia para la formación de posgrado en China a través del análisis empírico.   |
| 19 | Alfabetización en inteligencia artificial (IA) en la educación infantil: los desafíos y las oportunidades  | Desarrollar la alfabetización en IA de los niños pequeños, especialmente sus limitaciones, preocupaciones éticas y comprensión básica sobre la tecnología.   |
| 20 | Un estudio de múltiples perspectivas sobre la Inteligencia Artificial en la Educación: becas, conferencias, revistas, herramientas de software, instituciones e investigadores                           | Contribuir al campo de la investigación al permitir que los educadores y académicos comprendan el estado y el desarrollo de subvenciones y publicaciones relevantes sobre AIEd.  |

| N ° | Título del Artículo   | Objetivos  |
|-----|---|--|
| 21  | Brechas de aplicación y teoría durante el auge de la Inteligencia Artificial en la Educación  | Presentar una descripción exhaustiva de los estudios académicos influyentes sobre la IA Ed en todo el mundo utilizando un método de revisión sistemática.  |
| 22  | Tecnologías basadas en inteligencia artificial en enfermería: una revisión de la literatura sobre el alcance de la evidencia  | Sintetizar la investigación de vanguardia actualmente disponible en tecnologías basadas en inteligencia artificial aplicadas a la práctica de enfermería.  |
| 23  | Inteligencia artificial generativa y educación médica   | Contribuir a la creación de recursos educativos adaptados a las necesidades específicas de los estudiantes y basados en la evidencia científica más reciente.  |
| 24  | Inteligencia artificial en educación: una revisión de la literatura en revistas científicas internacionales. <i>Apuntes Universitarios</i>  | Implementar un sistema educativo con soporte tecnológico, el cual incluya a la IA como herramienta de gestión administrativa, académica y de investigación, que permita afrontar temas relacionados a deserción estudiantil, rendimiento académico, proceso de enseñanza y aprendizaje, tutorías inteligentes, inclusión social, educación intercultural, entre otros.         |
| 25  | Inteligencia artificial en educación: una revisión de la literatura en revistas científicas internacionales. <i>Apuntes Universitarios</i><br>Impacto de la inteligencia artificial en los métodos de evaluación en la educación primaria y secundaria: revisión sistemática de la literatura | Mostrar las posibilidades y los usos ya existentes que la IA puede aportar a la educación, concretamente en la evaluación del rendimiento del alumnado de primaria y secundaria.   |
| 26  | Incidencias de la inteligencia artificial en la educación contemporánea   | Potenciar las competencias de aprendizaje de los estudiantes y es útil para compartir a través de diferentes servicios (Alhumaid et al., 2023) y análisis de redes epistémicas (Wang et al., 2023).  |
| 27  | Uso de la inteligencia artificial generativa en la formación de los periodistas: desafíos, usos y propuesta formativa   | Proponer un programa de formación integral sobre IA y periodismo, centrándose en sus fundamentos, competencias técnicas y consideraciones éticas.  |
| 28  | Hacia revisiones de la literatura más eficientes potenciadas por inteligencia artificial  | Describir los avances recientes en la etapa de acoplamiento inteligente de los métodos para la revisión de la literatura académica, refiriendo al uso de herramientas de aprendizaje automático y aprendizaje profundo asociadas a la optimización en el procesamiento del lenguaje natural.   |
| 29  | Inteligencia artificial contra la desinformación: fundamentos, avances y retos  | Reorientar hacia el desarrollo de sistemas basados en IA que sean confiables y dignos de confianza para ayudar a los humanos en la detección temprana de desinformación, en lugar de soluciones totalmente automatizadas.  |
| 30  | La regulación de la inteligencia artificial en Europa a través de la técnica armonizadora del nuevo enfoque.  | Analizar la futura regulación de la inteligencia artificial en la Unión Europea desde la perspectiva del Derecho de la técnica, partiendo de la idea de que este tipo de software se diferencia de manera muy sustancial de los productos físicos, que son los que hemos estado tradicionalmente acostumbrados a regular a través de la técnica del nuevo enfoque armonizador. |
| 31  | Revisión sistemática de la investigación sobre inteligencia artificial en la educación K-12 (2017-2022)   | Proporcionar una comprensión más completa y matizada del papel y el impacto de la IA en la educación K-12.   |
| 32  | Una revisión sistemática sobre aula invertida y aprendizaje colaborativo apoyados en inteligencia artificial para el aprendizaje de programación  | Identificar el estado del arte actual de las técnicas basadas en el aprendizaje activo y colaborativo, y cómo han apoyado el aprendizaje en programación, y los aportes que la Inteligencia Artificial (IA) ha generado en este proceso.   |
| 33  | How to teach responsible AI in Higher Education: challenges and opportunities - Cómo enseñar IA responsable en la educación superior: desafíos y oportunidades  | Ayudar a los educadores de educación superior a introducir una IA responsable en sus programas educativos, de acuerdo con la visión europea.   |
| 34  | A meta systematic review of artificial intelligence in higher education: a call for increased ethics, collaboration, and rigour - Una revisión metasistemática de la inteligencia artificial en la educación superior: un llamado a una mayor ética, colaboración y rigor                     | Obtener una meta visión global de un campo a través de un proceso sistemático, identificando y analizando tipos de evidencia y características clave, explorando cómo se ha llevado a cabo la investigación e identificando brechas en el proceso.   |
| 35  | Student perspectives on the use of generative artificial intelligence technologies in higher education - Perspectivas de los estudiantes sobre el uso de tecnologías de inteligencia artificial generativa en la educación superior   | Comprender las perspectivas de los estudiantes sobre las tecnologías de inteligencia artificial generativa (GAI), como el transformador preentrenado generativo de chat (ChatGPT), para informar los cambios en el código de práctica de integridad académica de la Universidad de Liverpool.  |
| 36  | The impact of AI in physics education: a comprehensive review from GCSE to university levels - El impacto de la IA en la educación física: una revisión integral desde GCSE hasta los niveles universitarios  | Profundizar en estos temas para brindar a los educadores una mejor comprensión de cómo adaptarse a la IA evolución y sugerir formas de ajustarse a este rápido cambio.   |

| N ° | Título del Artículo  | Objetivos   |
|-----|--|---|
| 37  | Artificial Intelligence Bringing Improvements to Adaptive Learning in Education: A Case Study - La inteligencia artificial aporta mejoras a la adaptación Aprendizaje en educación: un estudio de caso   | El objetivo del proyecto Data2Learn@Ed es el análisis de aprendizaje (LA). El "aprendizaje" se define ampliamente en una variedad de contextos, incluido el aprendizaje informal en Internet, el estudio educativo formal en instituciones (primaria/secundaria/terciaria) y el aprendizaje en el lugar de trabajo. |
| 38  | Application of Artificial Intelligence (AI) in Education: Benefits and Limitations of AI as Perceived by Primary, Secondary, and Higher Education Teachers - Aplicación de la Inteligencia Artificial (IA) en Educación: los beneficios y limitaciones de la IA percibidos por el profesorado de educación primaria, educación secundaria y educación superior | El objetivo de la presente investigación ha sido conocer cuáles son los principales beneficios y limitaciones que el profesorado de educación primaria, educación secundaria y educación superior detecta en torno al uso de la inteligencia artificial en educación.   |
| 39  | A multinational study on the factors influencing university students' attitudes and usage of ChatGPT - Un estudio multinacional sobre los factores que influyen en las actitudes y el uso de ChatGPT de los estudiantes universitarios   | Investigar los factores que influyen en las actitudes de los estudiantes universitarios y el uso de ChatGPT en los países árabes.   |

como razonar, comprender y resolver problemas de manera similar a los humanos es otro objetivo. Esto implica tener la capacidad de analizar datos, llegar a conclusiones lógicas y tomar decisiones razonables.

Esto incluye algoritmos de aprendizaje supervisado, no supervisado y por refuerzo, que permiten a las máquinas aprender patrones de datos y mejorar con el tiempo su rendimiento.

El objetivo a largo plazo es crear una IA capaz de realizar una amplia variedad de tareas que iguale o supere la inteligencia humana. Esto incluye la creación de sistemas que puedan razonar abstractamente, aprender de manera

flexible y adaptarse a una variedad de situaciones nuevas y desconocidas.

En la Tabla 3, se muestran dos columnas referidas a las ventajas y desventajas sobre el uso y puesta en práctica de la IA. Resaltando algunas ventajas que a continuación se resumen en lo siguiente: enriquece los entornos de aprendizaje, se podría convertir en un potencial tecnológico que ayuda a descifrar dificultades de los estudiantes, la IA demuestra la capacidad de procesar datos e información en el tiempo más corto a partir de una postura estrictamente individual, proporciona ideas y recursos para investigar enriqueciendo los entornos de aprendizaje. Una nueva cultura tecnológica

**Tabla 3**

*Artículo, ventajas y desventajas de la inteligencia artificial*

| N ° | Título del Artículo  | Ventajas   | Desventajas   |
|-----|--|--|---|
| 1   | La Inteligencia Artificial como recurso educativo durante la formación inicial del profesorado                                       | La IA enriquece los entornos de aprendizaje en el contexto de la Educación Superior y despierta en el alumnado el interés y gusto por usar las tecnologías en su futura práctica docente.                        | La carencia de recursos que podrían dificultar el uso de la IA en los centros educativos.   |
| 2   | Una revisión sistemática de las técnicas de inteligencia artificial para el aprendizaje colaborativo durante las últimas dos décadas | No presenta  | No presenta   |
| 3   | Inteligencia artificial en el currículo empresarial: la pedagogía y los resultados de aprendizaje                                    | La IA podría convertirse potencialmente en la tecnología más disruptiva de la historia de la humanidad y tendrá profundos impactos en todos los aspectos de nuestras vidas, especialmente en el mercado laboral. | El campo está evolucionando rápidamente con nuevos algoritmos y técnicas que se desarrollan rápidamente, lo que hace que mantenerse al día con las últimas innovaciones y tecnologías de vanguardia sea una tarea valiosa, aunque abrumadora. |
| 4   | Tendencias de la Inteligencia Artificial en la educación: una visión narrativa   | La IA puede ayudar a descifrar las dificultades de los estudiantes y comprender cómo ayudarlos. Mejorar la imaginación de una colectividad y diseñar una nueva experiencia educativa.                            | Se están lanzando muchos proyectos relacionados con la IA en todo el mundo.   |

| N ° | Título del Artículo  | Ventajas  | Desventajas  |
|-----|--|---|--|
| 5   | La inteligencia artificial y su incidencia en la educación: Transformando el aprendizaje para el siglo XXI   | La IA ha demostrado su capacidad para procesar grandes cantidades de datos y extraer información relevante, lo que ha llevado a avances significativos en la forma como un individuo accede al conocimiento   | La privacidad y seguridad de los datos de los estudiantes, la equidad en el acceso a la tecnología y la dependencia excesiva de las máquinas son solo algunos de los temas que deben abordarse de manera cuidadosa y reflexiva.  |
| 6   | Inteligencia artificial en la enseñanza de la danza: Danza para estudiantes con necesidades educativas especiales  | La principal ventaja de la IA es un enfoque estrictamente individual de las necesidades de cada estudiante cuando el proceso de aprendizaje se implementa de acuerdo con el ritmo de asimilación del material.  | Por seguridad y eficiencia, se requiere la acción agregada de la IA y dos o más usuarios; esto puede ampliar significativamente las capacidades de la IA.  |
| 7   | Inteligencia artificial y sus implicaciones en la educación superior   | La universidad del nuevo milenio estriba en la urgente necesidad de planificar, diseñar, desarrollar e implementar competencias digitales a fin de formar mejores profesionales.  | La brecha es tecnológica, es virtual, es digital, es completamente nueva en el desarrollo humano que mantiene una dialéctica muy significativa de acercarnos cada vez más y al mismo tiempo distanciar civilizaciones ante el paso avasallador de las nuevas tecnologías basadas en la IA, que han configurado dos bandos contrapuestos generacionalmente. |
| 8   | Mitos, errores y prejuicios sobre la inteligencia artificial: una revisión de la literatura  | Ayuda a informar el desarrollo de estrategias de enseñanza y divulgación más efectivas en la educación en IA  | Tienden a atribuir características o atributos similares a los humanos a los sistemas de IA y pueden tener opiniones estrechas sobre el alcance, las capacidades y las limitaciones de la IA.  |
| 9   | Oportunidades de la inteligencia artificial para respaldar la resolución de problemas complejos: hallazgos de una revisión del alcance                         | Este artículo presenta una revisión de alcance de la literatura relevante de los últimos cinco años. La colaboración entre humanos e IA en la resolución de problemas complejos se ha explorado en una amplia variedad de dominios de aplicaciones de IA. Mas alentador está en lo social y afectiva. | Las cuatro dimensiones de un problema complejo (a saber, cognitiva, metacognitiva, social y afectiva) se han visto aumentadas por la IA en diferente medida. Aunque la mayor parte del trabajo se ha realizado en el ámbito cognitivo.   |
| 10  | Revisión sistemática de la literatura sobre oportunidades, desafíos y recomendaciones de investigaciones futuras de la inteligencia artificial en la educación | Proporcionar recursos y subvenciones a instituciones y organizaciones designadas para investigar y desarrollar plataformas de aprendizaje personalizadas impulsadas por IA.   | El impacto de la IA en la educación aún no está claro y se necesita más investigación para comprender si estas tecnologías emergentes benefician a la educación y cómo.  |
| 11  | Impacto de la inteligencia artificial en la ética y la privacidad de los datos   | La inteligencia artificial tiene un impacto significativo en la ética y la privacidad de los datos, por lo que, para garantizar un desarrollo responsable y respetuoso de esta tecnología, es necesario reflexionar éticamente y establecer regulaciones legales adecuadas.                           | La privacidad de los datos se ha convertido en una preocupación fundamental al aplicar la inteligencia artificial en diversos campos, como la salud, el proceso penal y el sector público.   |
| 12  | Educación e Inteligencia Artificial: Nodos temáticos de inmersión  | Revisión de 72 artículos académicos seleccionados de la base de datos ERIC (Education Resources Information Center), que permitió no solo trazar la red tópica a partir de la cual se vienen constituyendo los principales <i>Fenómenos Transversales</i> .   | El consecuente carácter diferencial a partir del cual la IA impacta una serie de contextos educativos, de experiencias escolares, en las cuales la desigualdad se impone de manera estructural   |
| 13  | Inteligencia artificial en la educación: los desafíos de ChatGPT   | Dentro de las Instituciones de Educación Superior, tienen el potencial de discutir estos temas de manera crítica y con posibilidad de efecto de acción social, considerando la tecnología como un estilo de vida.   | La IA se debe inhibir en las instituciones educativas, por la falta de regulaciones éticas, y el otro que recomienda potenciar el uso de estos productos con fines críticos, desde la perspectiva de la inteligencia aumentada.  |

| N ° | Título del Artículo  | Ventajas   | Desventajas  |
|-----|--|--|--|
| 14  | Inteligencia artificial en la educación infantil: una revisión del alcance   | La IA ha mejorado significativamente los conceptos de los niños sobre la IA, el aprendizaje automático, la informática y la robótica y otras habilidades como la creatividad, el control de las emociones, la investigación colaborativa.  | Se han encontrado pocos estudios sobre este tema crítico, las referencias existentes brindan información actualizada sobre diferentes aspectos (conocimientos, herramientas, actividades e impactos) de IA para niños.   |
| 15  | La inteligencia artificial potencia la formación de posgrado. Construcción de un modelo de desarrollo ecológicamente sostenible  | Optimizar la estructura educativa de los estudios de posgrado, a fin de mejorar el modelo de formación y potenciar la influencia internacional de China.   | Encontrar que existen diferencias significativas en la formación de estudiantes de posgrado en China. Sin embargo, persisten algunos problemas en este artículo.   |
| 16  | Un marco educativo integral de políticas de IA para la enseñanza y el aprendizaje universitarios   | Sostienen que la IA generativa tiene el potencial de revolucionar la educación y mejorar la experiencia de aprendizaje de los estudiantes.   | El uso de la IA generativa pueda provocar una disminución de las habilidades de escritura y pensamiento crítico de los estudiantes a medida que se vuelven más dependientes de herramientas automatizadas para completar su trabajo  |
| 17  | El efecto del uso de herramientas basadas en inteligencia artificial generativa (IA) en las habilidades de pensamiento computacional, la autoeficacia en programación y la motivación de los estudiantes | El uso de ChatGPT creó diferencias significativas en las dimensiones de creatividad, pensamiento algorítmico, cooperatividad, pensamiento crítico, resolución de problemas, tareas de programación simples, tareas de programación complejas, actitud individual y expectativa, dirección clara, recompensa y reconocimiento, castigo, presión social y competencia. | Cuando a los estudiantes se les plantean problemas desafiantes, el uso de herramientas de inteligencia artificial como ChatGPT no tiene un efecto significativo en el aumento de la motivación de los estudiantes.   |
| 18  | Estudio comparativo de las actitudes y percepciones de Estudiantes Universitarios en Administración de Empresas y Gestión y Educación hacia la Inteligencia Artificial                                   | Las instituciones de educación superior deben adaptarse tanto a los cambios en sus procesos como a los cambios en los planes de estudio provocados por la IA. Estudiar las actitudes de los estudiantes hacia la IA resulta útil para analizar qué cambios es necesario implementar en la enseñanza de la IA.  | La educación en IA debe ampliarse y mejorarse, especialmente presentando casos de uso realistas y las limitaciones reales de la tecnología, para que los estudiantes puedan utilizar la IA con confianza y responsabilidad en su futuro profesional.                             |
| 19  | Alfabetización en inteligencia artificial (IA) en la educación infantil: los desafíos y las oportunidades  | La alfabetización de la IA se enfocará en la implementación de un diseño curricular para la aplicación de los niños, ya que esto permitirá fortalecer el aprendizaje en una etapa en que los niños necesitan explorar en cuanto a los conocimientos.   | La desventaja entre los niños quienes serán parte del diseño curricular, pues recurrirán al facilismo 'del ordenador, ya que esto proporcionará información inmediata, el mismo que puede ser causante de la pérdida de la creativas y la sensibilidad.                          |
| 20  | Un estudio de múltiples perspectivas sobre la Inteligencia Artificial en la Educación: becas, conferencias, revistas, herramientas de software, instituciones e investigadores                           | El impacto de la IA, genera expectativas a nivel de organismos de gobierno, ya que permitirá expandir campos del conocimiento de forma significativa por cuanto los gobiernos disponen mayores presupuestos en la aplicación de sware educativo.   | Según los datos analizados el aspecto de la desventaja refleja precisamente en el alejamiento circunstancia e individual de los propios educandos, puesto desarrollaran desde su espacio individual más significativa y personalizada, así mismo se perderá cierta sensibilidad. |
| 21  | Brechas de aplicación y teoría durante el auge de la Inteligencia Artificial en la Educación   | La aplicación de las herramientas digitales como IA están impulsado la creación e invención de nuevas formas de adaptar a la vida los robots para dar solución a las situaciones complejas que el hombre no pueda resolver o de alto riesgo.   | Como una desventaja será el desempleo ya que en el futuro casi presente la inteligencia artificial reemplazará al hombre, de tal modo a partir de ello los robots ejecutarán.  |



| N ° | Título del Artículo   | Ventajas  | Desventajas  |
|-----|---|---|--|
| 22  | Tecnologías basadas en inteligencia artificial en enfermería: una revisión de la literatura sobre el alcance de la evidencia                    | La investigación contemporánea sobre la aplicación de inteligencia artificial permitirá fortalecer el aspecto del desarrollo tecnológico, por lo que el campo de la enfermería estará más sistematizada y tecnificada con la IA.  | Existen algunas desventajas debido que a requieren directrices para proseguir por lo que es necesario determinar e identificar para ejecutar el procedimiento.   |
| 23  | Inteligencia artificial generativa y educación médica   | La ventaja de IA generativa y educación médica, donde un robot generativo podrá determinar el diagnóstico médico del paciente, así como intervenir alguna situación quirúrgica, por lo que aplicación es una realidad en el mundo globalizado.  | En este campo médico la IA como generativa en educación médica, suplantarán la mano del hombre por lo que el trabajo será más eficiente, no obstante, suplirá la mano calificada de los médicos y esto hará que los médicos sean desplazados   |
| 24  | Inteligencia artificial en educación: una revisión de la literatura en revistas científicas internacionales. <i>Apuntes Universitarios</i>      | La IA desempeñará un rol muy importante, ya que la gestión de aprendizajes, tutores inteligentes en plataformas interactivas, entre otras herramientas, garantizarán la calidad educativa en el proceso de enseñanza y aprendizaje, demandará mucha expectativa porque la asistencia inmediata será a la orden que solicite el usuario. | Dicha IA, proporcionará acciones inmediatas de atención, el mismo que tiene aspectos como desventaja, ya que esta asistencia viene acompañada, de manera mecánica, pues el aspecto emotivo de la sensibilidad humana estará relegado, pues para la educación es importante el desarrollo emotivo del hombre. |
| 25  | Impacto de la inteligencia artificial en los métodos de evaluación en la educación primaria y secundaria: revisión sistemática de la literatura | La inteligencia artificial no es capaz de copiar algunas características humanas, queda claro que la aplicación de la IA en el campo educativo será tan amplia como las necesidades de enseñar y aprender existan.  | Las metodologías y teorías asociadas a los procesos educativos no han sido sustituidas aún con los avances tecnológicos, por lo que presentan dificultades en el uso de los aplicativos de IA y es una de las desventajas de la parte educativa de nivel primaria.   |
| 26  | Incidencias de la inteligencia artificial en la educación contemporánea   | La aplicación de la inteligencia artificial en la educación ha aumentado considerablemente a nivel mundial en la dinámica era digital. El objetivo de la investigación es analizar bibliométricamente las incidencias de la IA en la educación contemporánea.   | En la práctica los profesores recurren a la inmediata facilidad de recojo de la información y no procesar respectivamente como determina, para su análisis e inferencias.  |
| 27  | Uso de la inteligencia artificial generativa en la formación de los periodistas: desafíos, usos y propuesta formativa                           | La IA es una ventaja ya que permite ofrecer una panorámica y amplia gama de oportunidades en el periodismo a identificar cómo se puede incorporar a las carreras de comunicación donde posibilita conocer su potencial de producción como en el consumo de noticias.  | Una desventaja, no existe un consenso por parte de los profesores e investigadores para incorporar la IA en los planes de docentes de la carrera de Comunicación.  |
| 28  | Hacia revisiones de la literatura más eficientes potenciadas por inteligencia artificial  | La ventaja de una mirada literaria y eficiente de la IA, permite la búsqueda y selección de la información, pues se torna interesante que permite visualizar la amplia gama de material bibliográfico en el mundo digital de la IA.   | Por otra parte, como aspecto de desventaja, se podría considerar como una falta en organización en la recopilación sistemática de informaciones, por lo que no obtiene de manera eficiente la información.   |
| 29  | Inteligencia artificial contra la desinformación: fundamentos, avances y retos  | La inteligencia artificial (IA), ha contribuido significativamente a combatir la desinformación en los últimos años.  |  |
| 30  | La regulación de la inteligencia artificial en Europa a través de la técnica armonizadora del nuevo enfoque                                     | Desarrollar y aplicar los usuarios de manera masificada y en esa línea ha resuelto de forma inmediata, sistemática, pertinente y objetiva a través de un ordenador inteligente IA referente al entorno laboral, académico y cultural del mundo moderno globalizado.   | La IA es un factor limitante para el hombre, puesto que, no dispone aspectos para potencializar la sensibilidad y emocional, puesto que, todo ser humano está intrínsecamente vinculado al fortalecimiento de ciertas conductas y hábitos.   |

| N° | Título del Artículo  | Ventajas   | Desventajas  |
|----|--|--|--|
| 31 | Revisión sistemática de la investigación sobre inteligencia artificial en la educación K-12 (2017-2022)  | <p>La IA como predictor e indicador de Comportamiento académico o Desempeño Académico</p> <p>Los estudiantes pueden utilizar la IA para mejorar su aprendizaje por descubrimiento científico.</p> <p>La IA puede ser una herramienta poderosa para mejorar la experiencia de aprendizaje de los estudiantes al brindarles retroalimentación, orientación y apoyo personalizados</p>  | <p>Aprendizaje supervisado</p> <p>Equidad, ética y seguridad de la IA</p>  |
| 32 | Una revisión sistemática sobre aula invertida y aprendizaje colaborativo apoyados en inteligencia artificial para el aprendizaje de programación   | <p>el docente puede tomar decisiones oportunas del proceso formativo y retroalimentar las actividades desarrolladas en los ambientes de aprendizaje.</p>   |  |
| 33 | How to teach responsible AI in Higher Education: challenges and opportunities -Cómo enseñar IA responsable en la educación superior: desafíos y oportunidades  | <p>La colaboración interdisciplinar en educación valorándola en el currículo e introduciendo créditos por ella</p>   | <p>Los riesgos éticos que plantea el desarrollo y uso de la IA son específicos del contexto, lo que requiere un enfoque horizontal y vertical que considere todos los riesgos posibles.</p>  |
| 34 | A meta systematic review of artificial intelligence in higher education: a call for increased ethics, collaboration, and rigour - Una revisión metasisemática de la inteligencia artificial en la educación superior: un llamado a una mayor ética, colaboración y rigor | <p>Estos resultados indican que los estudiantes consideran que la ayuda con ediciones menores como gramática, comprensión de conceptos, ayuda con discapacidades/neurodiversidad y barreras del idioma es una práctica aceptable para GAL, pero no para escribir tareas completas.</p>   |  |
| 35 | Student perspectives on the use of generative artificial intelligence technologies in higher education - Perspectivas de los estudiantes sobre el uso de tecnologías de inteligencia artificial generativa en la educación superior                                      | <p>Los estudiantes también señalaron que estas tecnologías pueden ser de gran beneficio para diferentes grupos, por ejemplo, discapacitados, estudiantes internacionales o aquellos que son los primeros en su familia en asistir a la universidad.</p>  | <p>Los estudiantes con niveles de confianza más altos auto informados tienen menos empatía por quienes usan las tecnologías, pero al prohibir su uso, ponemos en desventaja a los estudiantes que tienen menos confianza.</p>                          |
| 36 | The impact of AI in physics education: a comprehensive review from GCSE to university levels - El impacto de la IA en la educación física: una revisión integral desde GCSE hasta los niveles universitarios   |  | <p>El rápido progreso en la tecnología de IA plantea numerosos dilemas éticos, especialmente en relación con su potencial mal uso en el mundo académico, su inherente. Limitaciones en la capacidad de la IA para resolver problemas de física.</p>    |
| 37 | Artificial Intelligence Bringing Improvements to Adaptive Learning in Education: A Case Study - La inteligencia artificial aporta mejoras a la adaptación Aprendizaje en educación: un estudio de caso   | <p>La IA facilita la creación de experiencias de aprendizaje personalizadas. Esto implica plataformas de aprendizaje adaptativo que ajustan dinámicamente la dificultad y el ritmo del contenido en función del desempeño individual</p> <p>Brindan asistencia y retroalimentación en tiempo real a los estudiantes, guiándolos a través del trabajo del curso, aclarando conceptos y mejorando la comprensión y la retención.</p> | <p>Requiere una planificación cuidadosa, consideraciones éticas, protecciones de la privacidad de los datos y una evaluación continua de los sistemas de IA. Además, la IA debería complementar, en lugar de reemplazar, a los educadores humanos.</p> |

| N ° | Título del Artículo  | Ventajas  | Desventajas   |
|-----|--|---|---|
| 38  | Application of Artificial Intelligence (AI) in Education: Benefits and Limitations of AI as Perceived by Primary, Secondary, and Higher Education Teachers - Aplicación de la Inteligencia Artificial (IA) en Educación: los beneficios y limitaciones de la IA percibidos por el profesorado de educación primaria, educación secundaria y educación superior | La facilitación en la realización de tareas, tanto en ahorro de tiempo como en automatización de los procesos<br>La mejora en el acceso a recursos e información que aporta mayor funcionalidad a la organización de los aprendizajes<br>La posibilidad de crear contenidos más personalizados de cara a la individualización de los aprendizajes y la atención a la diversidad del alumnado. | El riesgo de realizar un uso inadecuado, o la falta de conocimiento para hacer un buen uso de la IA,<br>La posible falta de revisión crítica por parte del alumnado de los resultados que ofrezca la IA<br>La disminución de la capacitación del alumnado por los procesos y resultados elaborados por la IA. |
| 38  | A multinational study on the factors influencing university students' attitudes and usage of ChatGPT - Un estudio multinacional sobre los factores que influyen en las actitudes y el uso de ChatGPT de los estudiantes universitarios   | La integración exitosa de ChatGPT en la educación superior se basa en la facilidad de uso percibida, la utilidad percibida, la actitud positiva hacia la tecnología, la influencia social, los elementos conductuales/ cognitivos, la baja ansiedad y los riesgos mínimos percibidos.   | Los diferentes niveles de experiencia ChatGPT entre los participantes representan un factor crítico que no fue evaluado en el estudio; podrían haber influido significativamente en las actitudes de los participantes hacia ChatGPT, un aspecto que vale la pena considerar en estudios futuros.             |

que permite diseñar cambios curriculares donde se integre la inteligencia artificial, representando un enfoque actual que va ganando espacio y se irá adaptando a los lineamientos de la educación superior.

Por otro lado, se observa algunas desventajas como: la inseguridad en el tratamiento de datos, la dependencia excesiva que afecta significativamente en las capacidades de los estudiantes, el investigador no siempre discierne los contenidos obtenidos, en los estudiantes la capacidad de análisis y criticidad se ha visto afectada por la dinamicidad de la información, respecto al acceso existen desigualdades que generan brechas de oportunidades, aumento significativo de motivación en el uso de la IA sin una correcta guía y

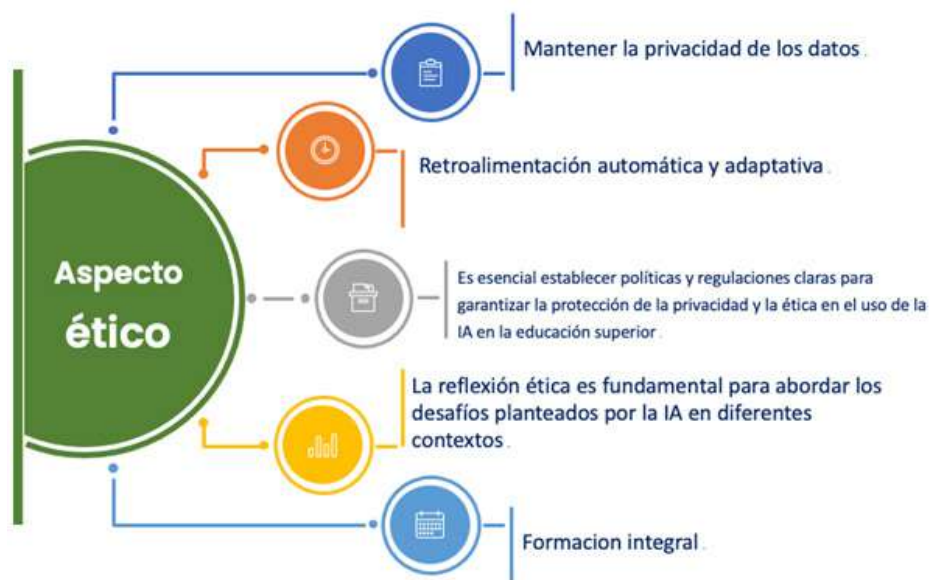
responsabilidad. Pérdida de la creatividad y la sensibilidad desde su espacio individual. La inteligencia artificial reemplazará al hombre, de tal modo que a partir de ello los robots ejecutarán algunas de sus actividades de manera mecánica sin procesar la información conforme un análisis.

En la Figura 1 tenemos los aspectos éticos encontrados en la revisión bibliográfica realizada en los artículos, muchos de ellos coinciden en algunos puntos respecto a la privacidad y protección de los datos

### Resultados

El análisis de los datos revela una serie de objetivos, ventajas y desventajas, relacionados con la inteligencia

**Figura 1**  
*Aspectos éticos considerados en la revisión Bibliográfica de literatura.*



artificial (IA) y educación superior. Algunos de estos hallazgos consideran aspectos como:

Se determinó la importancia del contenido de un curso de introducción a la IA dentro de un plan de estudios, también la “IA generativa, tiene el potencial de revolucionar la educación y mejorar la experiencia del aprendizaje” (Chan C., 2023). Así como “la alfabetización de la IA se enfocará en la implementación de un diseño curricular para la aplicación de los niños, ya que esto permitirá fortalecer el aprendizaje” (Su, Ng, & Chu, 2023). Por ello, se hace necesaria la elaboración de un diseño general y componentes específicos del curso que aborden adecuadamente los conceptos fundamentales de la IA.

Otro aspecto a considerar es la eficacia de los métodos de enseñanza y la relevancia del curso para los estudiantes que tenga como objetivo determinar cómo los estudiantes perciben la eficacia de los métodos de enseñanza y la relevancia del curso para sus carreras futuras. “La IA puede ayudar a descifrar las dificultades de los estudiantes y comprender cómo ayudarlos. Mejorar la imaginación de una colectividad y diseñar una nueva experiencia educativa” (Chassignol M., Khoroshavin, Klimova, & Bilyatdinova, 2018). Así como “la colaboración interdisciplinar en educación valorándola en el currículo e introduciendo créditos por ella” (Aler, M, & Nieves, 2023) además de implementar nuevos métodos de enseñanza que sean efectivos y relevantes para las futuras carreras de los estudiantes.

La identificación del impacto de la IA en la educación es, comprender cómo puede ayudar a abordar las dificultades de los estudiantes, considerando los sistemas de evaluación inteligentes y el diseño de experiencias educativas que aprovechen al máximo las capacidades de la IA para mejorar el aprendizaje y la enseñanza. “la IA facilita la creación de experiencias de aprendizaje personalizadas. Esto implica plataformas de aprendizaje adaptativo que ajustan dinámicamente la dificultad y el ritmo del contenido en función del desempeño individual” (Dermatini, Sciascia, Bosso, & Manuri, 2024). Brindan asistencia y retroalimentación en tiempo real a los estudiantes, guiándolos a través del trabajo del curso, aclarando conceptos y mejorando la comprensión y la retención. La universidad del nuevo milenio estriba en la urgente necesidad de planificar, diseñar, desarrollar e implementar competencias digitales a fin de formar mejores profesionales (Ocaña-Fernandez, 2019).

Buscando los nuevos modelos de aprendizaje que se adapten a las necesidades de los estudiantes en diferentes etapas de su formación. Promoviendo la alfabetización en IA a través del uso responsable de los datos y sistemas basados en IA.

Cada artículo presenta tanto ventajas como desventajas asociadas con el uso de la IA en la educación, ofreciendo una perspectiva variada sobre el tema. Aquí se resaltan algunas ventajas como: el de mejorar los entornos de aprendizaje; el desarrollo del interés y gusto

por las tecnologías en la práctica docente; el potencial para procesar grandes cantidades de datos y extraer información relevante; personalización del aprendizaje para adaptarse a las necesidades individuales de los estudiantes; mejora de la calidad educativa y la experiencia de aprendizaje; facilitación de tareas y automatización de procesos; mayor acceso a recursos e información; creación de experiencias de aprendizaje personalizadas; colaboración interdisciplinaria y oportunidades de investigación.

Asimismo se tiene como desventajas: la carencia de recursos que dificultan el uso de la IA en centros educativos; la evolución rápida de la IA con nuevos algoritmos y técnicas, lo que dificulta mantenerse al día; las preocupaciones sobre la privacidad y seguridad de los datos de los estudiantes; la dependencia excesiva de las máquinas y riesgo de deshumanización; la necesidad de regulaciones éticas y legales adecuadas; la posible disminución de habilidades humanas como la escritura y el pensamiento crítico; los problemas de desigualdad y falta de acceso equitativo a la tecnología; los desafíos en la aplicación y uso adecuado de la IA en el aula; los riesgos éticos y sociales, incluida la sustitución de trabajadores humanos por IA.

Mientras que la inteligencia artificial ofrece numerosas oportunidades para mejorar la educación, también plantea desafíos importantes que deben abordarse de manera cuidadosa y reflexiva para garantizar su aplicación efectiva y ética en el ámbito educativo.

Hasta el momento esta adecuación se ha materializado en la creación de nuevas competencias básicas ligadas, como es lógico, a las TICs y la noción del aprendizaje a lo largo de la vida; competencias que hoy están en vigor y que han sustituido a los ya antiguos objetivos como competencias con indicadores de evaluación. Esto supone, para docente, adquirir una combinación de habilidades prácticas, conocimientos, motivación, valores éticos, actitudes, emociones y otros componentes sociales y de comportamiento que se movilizan conjuntamente para lograr una acción eficaz.

Las transformaciones en los procesos de aprendizaje en la formación de profesionales demandan modelos educativos que se adapten a un contexto formativo que dé respuesta a las transformaciones sociales y educativas que se generan, precisamente, por el desarrollo y mejora de la propia formación. Se requiere un replanteamiento en las metodologías de enseñanza aprendizaje al permitir incorporar tecnologías en las aulas, así como la proliferación de cursos en línea sostenidos en plataformas educativas que se conforman en espacios de intercambio de información y construcción de conocimiento. Acentuar métodos formativos que se enfoquen principalmente en el conocimiento, la información y la tecnología; en este sentido, la mejora educativa exige procesos pedagógico-formativos como valores esenciales para lograr cambiar la conducta humana, de modo que las personas involucradas alcancen un crecimiento exponencial de sus funciones cognitivas.

## Discusión

Es importante destacar que una de las ventajas de la IA es que puede mejorar la eficiencia automatizando tareas repetitivas y procesos complejos. La innovación se debe a que ayuda a crear soluciones innovadoras en campos como la medicina, la investigación, la educación y la industria. La IA puede ayudarnos a tomar mejores decisiones cuando analizamos grandes cantidades de datos.

La IA presenta desafíos y riesgos, ya que puede provocar la pérdida de empleos en ciertos sectores, lo que plantea preocupaciones sobre el desplazamiento laboral. Los algoritmos pueden contener sesgos internos que pueden llevar a la discriminación si no se manejan adecuadamente. La seguridad y la privacidad de los datos pueden surgir como resultado de la recopilación y el análisis masivo de datos.

Para construir confianza y comprender cómo se toman las decisiones, el desarrollo y el uso de algoritmos deben ser transparentes. La atribución de errores y el diseño e implementación de sistemas de IA son tareas cruciales. Es crucial tener en cuenta los efectos a largo plazo de la IA en la sociedad.

Crear sistemas de IA que tengan habilidades humanas similares es un objetivo a largo plazo. Establecer normas éticas para la seguridad y el uso responsable de la IA.

Investiga cómo la IA puede ayudar a los humanos a ser más productivos y creativos. Considere cómo la IA puede cambiar la naturaleza del trabajo y cómo los humanos interactúan con las máquinas. Analiza las leyes de IA actuales y futuras y cómo podrían afectar el desarrollo y la aplicación de la tecnología. La colaboración internacional puede ser esencial para superar los desafíos de la IA, ya que no tiene límites.

De los artículos revisados se ha tomado en cuenta las diversas posturas y propuestas, el cual nos permitió aclarar aspectos relacionados a la IA desde el punto de vista de los diferentes autores, el cual nos permitió resaltar la importancia que tiene la Inteligencia Artificial (IA) dentro de los propósitos pedagógicos y considerar en la planificación dentro del trabajo académico, como también en el adiestramiento de la utilización de la IA, en nuestras actividades tanto personales como académicas de estudio.

El análisis de los documentos seleccionados, relacionados a IA, permitió visualizar que los docentes han logrado la eficiencia laboral educativa, referido a su capacidad y competencia docente, además los estudios informaron que las tecnologías, de inteligencia artificial facilita y mejora su labor docente referido a las interacciones en plataformas educativas, para identificar patrones y ofrecer recomendaciones personalizadas. Por otro lado, (Echevarria, Arias, Luna, Yuctor, & Lopez, 2023) afirman que los sistemas de IA proporcionan la retroalimentación instantánea y precisa, permitiendo a los estudiantes corregir errores y mejorar su comprensión de manera más eficiente.

En cambio, Guaña-Moya y Chipuxi-Fajardo, (2023) refieren en garantizar la privacidad y seguridad de los datos de los estudiantes, evitar la creación de sistemas de IA que amplifiquen las desigualdades existentes en el acceso a la educación. Mientras, González (2023.) indica que es necesario abordar los desafíos éticos y garantizar una implementación responsable de la IA en el ámbito educativo. Según la UNESCO (2016) garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje a lo largo de la vida para todos. En Beijing (UNESCO, 2019) sobre la IA y la Educación, los participantes destacaron la importancia de integrar la IA en el ámbito educativo que acelere la consecución de un sistema educativo abierto y equitativo.

Por cuanto según el análisis de los autores y referencias citados refiere la importancia del uso de la inteligencia artificial en el proceso de enseñanza aprendizaje, ya que permitiría una fortaleza significativa, no solo para los maestros, sino también los propios estudiantes. Así mismo, algunos autores citados refieren la importancia que debe tener en cuenta, en cuanto al uso responsable y disciplinado ya que permitiría debe tomar en cuenta los aspectos de la ética.

Según aportes de los autores hay consenso general sobre el rol que cumple la inteligencia artificial en la educación la que permite revolucionar los paradigmas tradicionales.

Los autores analizados han resaltado que la inteligencia artificial tiene un valor intrínseco en la optimización de los procesos educativos. Además, se destaca la importancia de planificar y desarrollar competencias digitales en la formación de profesionales. Utilizando programas basados en inteligencia artificial para impulsar la alfabetización digital y el lenguaje tecnológico.

En consecuencia, se reconoce el potencial de la inteligencia artificial para mejorar el aprendizaje y la enseñanza, también se plantean desafíos importantes. El cual no puede reemplazar el papel preponderante del profesor. Cabe destacar la necesidad de equilibrar el uso de la tecnología con el enfoque humanístico que se adapten a las nuevas metodologías y estrategias de enseñanza, acorde a las demandas y necesidades. de los escenarios educativos.

## Conclusión

La IA busca optimizar procesos, automatizar tareas repetitivas y aumentar la productividad en diversos sectores, incluida la educación, adapta el proceso de enseñanza-aprendizaje a las necesidades individuales de los estudiantes, ofreciendo experiencias educativas más personalizadas y efectivas.

La investigación en IA busca desarrollar nuevas tecnologías y aplicaciones que puedan revolucionar la forma en que aprendemos, enseñamos y nos relacionamos con el conocimiento.

Permite automatizar tareas tediosas y repetitivas, liberando tiempo para actividades más creativas y significativas mejorando la efectividad del proceso de enseñanza-



DOI: 10.36881/yachay.v13i1.782

aprendizaje y aumentar las mejores condiciones de retención de los conocimientos. Procesar y analizar grandes cantidades de datos de manera rápida y eficiente, proporcionando información valiosa para la toma de decisiones educativas. La IA abre nuevas posibilidades en la educación, desde la creación de sistemas de tutoría inteligentes hasta la implementación de aulas virtuales y herramientas de evaluación automatizadas.

Sin embargo, el uso de la IA genera preocupaciones sobre la privacidad y seguridad de los datos de los estudiantes, así como el riesgo de sesgos algorítmicos; dependencia excesiva de la tecnología, existiendo el riesgo de que la dependencia excesiva de la IA pueda deshumanizar el proceso educativo y disminuir la importancia de las habilidades sociales y emocionales.

Ha hecho visible el acceso desigual a la tecnología pudiendo exacerbar las disparidades educativas, dejando atrás a aquellos que no tienen acceso a recursos tecnológicos adecuados.

La implicancia y desafío a los que se enfrentan las políticas educativas en el nuevo contexto de masificación de la IA en el mundo del trabajo académico y la vida social, que está muy relacionada con el desarrollo de habilidades que le permita a los estudiantes y jóvenes a desenvolverse apropiadamente en su vida futura ya sea personal como profesional.

En algunos casos se reconoce el desarrollo de capacidades mediante el uso y manejo de la información general capaz de resolver sus diferentes dudas e inquietudes, para medir el progreso de sus aprendizajes, plantean soluciones únicas en la toma de decisiones con mayor o menor precisión. Se destaca

## REFERENCIAS

- Abdjaljeel, M., Barakat, M., Alsanafi, M., Salim, N., Abazid, H., Malaeb, D., ... Sallam, M. (2024). A multinational study on the factors influencing university students' attitudes and usage of ChatGPT. *Scientific Reports*, 14, 198. <https://doi.org/10.1038/s41598-024-52549-8>
- Aler, A., M, M., & Nieves, J. (2023). How to teach responsible AI in Higher Education: challenges and opportunities. *Ética inf technol*, 26(3). <https://doi.org/10.1007/s10676-023-09733-7>
- Almaraz, C., Almaraz, F & Lopez, C. (2023). Comparative Study of the Attitudes and Perceptions of University Students in Business Administration and Management and in Education toward Artificial Intelligence. *Education sciences* 13(6), 609. <https://www.mdpi.com/2227-7102/13/6/609>
- Aparicio, W. (2023). La Inteligencia Artificial y su Incidencia en la Educación: Transformando el Aprendizaje para el Siglo XXI. *Revista Internacional de Pedagogía e Innovación Educativa*, 3(2), 217-229. <https://doi.org/10.51660/ripie.v3i2.133>
- Ayuso, D., & Gutiérrez, P. (2022). La Inteligencia Artificial como recurso educativo durante la formación inicial del profesorado. *Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 25(2). 347 -362. <https://doi.org/10.5944/ried.25.2.32332>
- Battaglia, N., Martínez, R., Otero, N., Neil, C., & De Vincenzi, M. (2017). Autoevaluación Colaborativa por medio de Rúbricas en Entornos Virtuales. (10). <https://imgbiblio.vaneduc.edu.ar/fulltext/files/TC121420.pdf>
- Bewersdorff, A., Zhai, X., Rober, J. & Nerdel, C. (2023). Myths, mis- and preconceptions of artificial intelligence: A review of the literature. *Computers and Education: Artificial intelligence*, 4. <https://doi.org/10.1016/j.caeai.2023.100143>
- Bond, M., Khosravi, H., De Laat, M., Bergdahl, N., Negrea, V., Oxley, E., Siemens, G. (2024). A meta systematic review of artificial intelligence in higher education: a call for increased ethics, collaboration, and rigour. *Int J Educ Technol High Educ* 21, 4 <https://doi.org/10.1186/s41239-023-00436-z>
- Carbajal, E., Hernández, M., & Sánchez, M. (2023). Hacia revisiones de la literatura más eficientes potenciadas por inteligencia artificial. *Investigación en Educación Médica*, 12(47), 111-119. <https://doi.org/10.22201/fm.20075057e.2023.47.23526>
- Chan, C. (2023). Un marco educativo integral de políticas de IA para la enseñanza y el aprendizaje universitario. *Revista internacional de tecnología educativa en la educación superior*, 20(1), 38. <https://doi.org/10.1186/s41239-023-00408-3>
- Chassignol, M., Khoroshavin, A., Klimova, A., & Bilyatdinova, A. (2018). Tendencias de la Inteligencia Artificial en la educación: una visión narrativa. *Procedia Computer Science*, 136, 16-24. <https://doi.org/10.1016/j.procs.2018.08.233>
- Chen, X., Xie, H., & Hwang, G. (2020). A multi-perspective study on Artificial Intelligence in Education: grants, conferences, journals, software tools, institutions, and researchers. *Computers and Education: Artificial intelligence*, 1. <https://doi.org/10.1016/j.caeai.2020.100005>
- Chen, X., Xie, H., Zou, D., & Hwang, G. (2020). Application and theory gaps during the rise of Artificial Intelligence in Education. *Computers and Education: Artificial intelligence*, 1. <https://doi.org/10.1016/j.caeai.2020.100002>
- Chiu, T., Xia, Q., Zhou, X., Sing, ch. & Cheng, M. (2023). Systematic literature review on opportunities, challenges, and future research recommendations of artificial intelligence in education *Computers and Education: Artificial intelligence*, 4. <https://doi.org/10.1016/j.caeai.2022.100118>
- Chu, S., Hwang, G., & Tu, Y. (2022). Robots basados en inteligencia artificial en la educación: una revisión sistemática de publicaciones seleccionadas del SSCI. *Computación y educación: Inteligencia artificial*, 3, 100091.

- Ciapponi, A. (2021). La declaración PRISMA 2020: una guía actualizada para reportar revisiones sistemáticas. *Evidencia, Actualización En La práctica Ambulatoria*, 24(3), e002139. <https://doi.org/10.51987/evidencia.v24i4.6960>
- Delgado, N., Campo, L., Sainz, M., & Etxabe, J. (2024). Aplicación de la Inteligencia Artificial (IA) en Educación: Los beneficios y limitaciones de la IA percibidos por el profesorado de educación primaria, educación secundaria y educación superior. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 27(1), 207-224. <https://doi.org/10.6018/reifop.577211>
- Dermatini, C., Sciascia, L., Bosso, A., & Manuri, F. (2024). Artificial Intelligence Bringing Improvements to Adaptive Learning in Education: A Case Study. *Sostenibilidad*, 16(3), 1347. <https://doi.org/10.3390/su16031347>
- Echevarria, G. S., Arias Espinosa María José, Luna Rodriguez, P., Yuctor Alvarez, A., & Lopez Aguayo, E. (2023). Recursos digitales con Inteligencia Artificial para mejorar el Aprendizaje de los Estudiantes de Primaria. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(4), 1463-1481. [https://doi.org/10.37811/cl\\_rcm.v7i4.6967](https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i4.6967)
- García, V., & Moreno, T. (2023). La regulación de la inteligencia artificial en Europa a través de la técnica armonizadora del nuevo enfoque. *Revista General de derecho Administrativo* (63). <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8963297>
- Gerich, H. v., Moen, H., Block, L., Chau, C., Deforest, H., Hobensack, M., . . . Peltonen, L.-M. (2022). Artificial Intelligence -based technologies in nursing: A scoping literature review of the evidence. *International Journal of Nursing Studies*, 127(104153). <https://doi.org/10.1016/j.ijnurstu.2021.104153>
- Giraldo Ocampo, M. (2017). Descubrimiento de patrones en interacciones entre estudiantes y plataformas virtuales de educación mediante el uso de analíticas de aprendizaje (2017 ed.). Universidad de Colombia. <https://repositorio.unal.edu.co/handle/unal/59165>
- González-González, C. (2023). El impacto de la Inteligencia Artificial en la Educación: Transformación de la forma de enseñar y de aprender, 36(36), *Revista Currículum*, 51-60. <https://doi.org/10.25145/j.qurricul.2023.36.03>
- González, R. & Silveira, M. (2022). Educación e Inteligencia Artificial: Nodos temáticos de inmersión. *Revista Electrónica de Tecnología Educativa Educatic*, 2(82), 74-79. <https://doi.org/10.21556/educ.2022.82.2633>
- Guaña-Moya, J., & Chipuxi-Fajardo, L. (2023). Impacto de la Inteligencia Artificial en la Ética y la privacidad de los datos. *Revista Científica de Investigación Actualización del Mundo de la Ciencia RECIAMUC*, 7(1). [https://doi.org/10.26820/reciamuc/7.\(1\).enero.2023.923-930](https://doi.org/10.26820/reciamuc/7.(1).enero.2023.923-930)
- Hu, M. & Wang, J. (2021). Artificial intelligence in dance education: Dance for students with special educational needs. *Technology in Society*, 67. <https://doi.org/10.1016/j.techsoc.2021.101784>
- Incio, F., Capuñay, D., Estela, R., Valles, M., Vergara, S., & Elera, D. (2022). Inteligencia artificial en educación: una revisión de la literatura en revistas científicas internacionales. *Revista de Investigación Apuntes Universitarios*, 12(1). DOI: <https://doi.org/10.17162/au.v12i1.974>
- Johnston, H., Wells, R., Shanks, E., & Boey, T. (2024). Student perspectives on the use of generative artificial intelligence technologies in higher education. *International Journal for Educational Integrity* 20(2), <https://doi.org/10.1007/s40979-024-00149-4>
- Joksimovic, Ifenthaler, Rebecca, De Laat, & Siemens. (2023). Opportunities of artificial intelligence for supporting complex problem-solving: Findings from a scoping review. *Computers and Education: Artificial Intelligence* 4 (C). <https://doi.org/10.1016/j.caeai.2023.100138>
- Ley, 31814. (15 de Julio de 2023). Ley Promueve el uso de la Inteligencia artificial en favor del desarrollo económico y social del País. Obtenido de Normas Legales N°192926-1 Del Diario oficial El peruano: <https://cdn.www.gob.pe/uploads/document/file/5038703/ley-que-promueve-el-uso-de-la-inteligencia-artificial-en-fav-ley-n-31814.pdf?v=1692895308>
- Llanos, J., Hidalgo, C., & Bucheli, V. (2021). Una revisión sistemática sobre aula invertida y aprendizaje colaborativo apoyados en inteligencia artificial para el aprendizaje de programación. *Tecnura*, 25(69). <https://doi.org/10.14483/22487638.16934>
- Lopezosa, C., Codina, L., Pont, C., & Váñez, M. (2023). Use of generative artificial intelligence in the training of journalists: challenges, uses and training proposal. *Profesional De La información Information Professional*, 32(4). <https://doi.org/10.3145/epi.2023.jul.08>
- Martin, F., Zhuang, M., & Schaefer, D. (2024). Systematic review of research on artificial intelligence in K-12 education (2017–2022). *Computers and Education: Artificial Intelligence*, 6. <https://doi.org/10.1016/j.caeai.2023.100195>
- Martinez, M. (2021). Garantizar una educación Inclusiva, Equitativa y de Calidad y Promover oportunidades de Aprendizaje durante toda la Vida para Todos. *Los objetivos de desarrollo sostenible en la ciudad de Burgos*, 602-607. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8008341>
- Martínez, M., Rigueira, X., Larrañaga, A., Martínez, J., Ocarranza, I., & Kreibel, J. (2023). Impacto de la inteligencia artificial en los métodos de evaluaciones en la educación primaria y secundaria: revisión sistemática de la literatura. *Revista de Psicodidáctica*. 28(2), 93-103. <https://doi.org/10.1016/j.psicod.2023.06.001>
- Mayol, J. (2023). Inteligencia artificial generativa y educación médica Generative artificial intelligence and medical education. *Educación Médica*, 24. <https://doi.org/10.1016/j.edumed.2023.100851>
- Montoro, A., Cantón, J., Rosso, P., Chulvi, B., Panizo, A., Huerta, J., . . . Gómez, J. (2023). Fighting disinformation with artificial intelligence: fundamentals, advances and challenges. *Profesional De La información*, 32(3). <https://doi.org/10.3145/epi.2023.may.22>
- Ocaña-Fernandez, Y. V.-F. (2019). Inteligencia artificial y sus implicaciones en la educación superior. (Propósitos Y Representaciones, Ed.) *Propósitos y representaciones*, 7(2), 536–568. <http://dx.doi.org/10.20511/pyr2019.v7n2.274>
- ONU. (2015). Objetivos de Desarrollo Sostenible. <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/2015/09/la-asamblea-general-adopta-la-agenda-2030-para-el-desarrollo-sostenible/>
- Puerto, D. A.-d., & Gutiérrez-Esteban, P. (2022). La Inteligencia Artificial como recurso educativo durante la formación inicial del profesorado. *RIED-Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 25(2), 347-358. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8485808>
- Rodrigues, O. S., & Santos Rodrigues, K. (2023). A inteligência artificial na educação: os desafios do ChatGPT. *Texto Livre*, 16, 12. <https://www.scielo.br/j/tl/a/rxWn7YQbndZMYs9fpxbVXv/?format=pdf&lang=pt>
- Russell, S., & Norving, P. (2016). Artificial Intelligence: A Modern Approach 3rd Edición. Malaysia, Pearson Education Limited. <https://www.amazon.com/Artificial-Intelligence-Modern-Approach-3rd/dp/0136042597>
- Sanabria, J., Silveira, Y., Pérez, D., & Cortina, M. (2023). Incidencias de la inteligencia artificial en la educación contemporánea. *Comunicar. Revista científica de comunicación y Educación*, 77. 97-107. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9010092>
- Saraiva, O. & Santos, K. (2023). A inteligência artificial na educação: os desafios do ChatGPT Artificial intelligence in education: the challenges of ChatGPT. *Linguagem e Tecnologia*, 6, 12. <https://www.scielo.br/j/tl/a/rxWn7YQbndZMYs9fpxbVXv/?format=pdf>
- Su, J. & Yang, W. (2022). Artificial intelligence in early childhood education: A scoping review. *Computers and Education: Artificial Intelligence*, 3. <https://doi.org/10.1016/j.caeai.2022.100049>
- Su, J., Kit, D., & Wah, S. (2023). Artificial Intelligence (AI) Literacy in Early Childhood Education: The Challenges and Opportunities. *Computers and Education: Artificial Intelligence*, 4. <https://doi.org/10.1016/j.caeai.2023.100124>
- Su, J., Ng, D. T., & Chu, S. K. (2023). Alfabetización en inteligencia artificial (IA) en la educación infantil: los desafíos y las oportunidades. *Computers and Education: Artificial Intelligence*, 4. <https://doi.org/10.1016/j.caeai.2023.100124>
- Tubella, A., Cantalops, M., & Nieves, J. (2024). How to teach responsible AI in Higher Education: challenges and opportunities. *Ethics and Information Technology*, 26(3). <https://doi.org/10.1007/s10676-023-09733-7>
- UNESCO. (2016). Objetivo de Desarrollo Sostenible Educación 2030. [https://www.buenosaires.iejep.unesco.org/sites/default/files/archivos/ODS4\\_0.pdf](https://www.buenosaires.iejep.unesco.org/sites/default/files/archivos/ODS4_0.pdf)
- UNESCO. (2019). Beijing Consensos en Inteligencia artificial en educación Unesco. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000368303>
- Xu, J. & Babaian, T. (2021). Inteligencia artificial en el currículo empresarial: la pedagogía y los resultados de aprendizaje. *The International*

DOI: 10.36881/yachay.v13i1.782

*Journal of Management Education*. 150-159. <https://doi.org/10.1016/j.ijme.2021.100550>

Yeadon, W., & Hardy, T. (2024). El impacto de la IA en la educación física: una revisión exhaustiva desde GCSE hasta los niveles universitarios. *Educación Física*, 59(2), 025010.

Yilmaz, R., & Gizem Karaoglan, F. (2023). The effect of generative artificial

intelligence (AI)-based tool use on students' computational thinking skills, programming self-efficacy and motivation. *Computers and Education: Artificial Intelligence*, 4. <https://doi.org/10.1016/j.caeai.2023.100147>

Zhu, Z. & Zhang, L. (2023). Artificial Intelligence Empowers Postgraduate Education Ecologically Sustainable Development Model Construction. *Sostenibilidad*, 15(7), 57-61. <https://doi.org/10.3390/su15076157>.

REVISTA

**YACHAY**ISSN: 2412-2963  
e-ISSN: 2520-9051Envío: 28/12/2023  
Revisión: 27/02/24  
Aceptado: 04/04/24  
Publicado: 30/06/24**Cómo citar:**Aslay, S.(2024). An overview of the historical development and current vision of academic education. *Yachay*, 13 (1), 62-66.**Fuente de financiamiento:**

No financiado.

**Declaración de conflictos de interés:** el autor declara no tener conflicto de interés

## An overview of the historical development and current vision of academic education

**Semra Aslay**

Faculty of Medicine, European University of Lefke, Turquía.

[saslay@eul.edu.tr](mailto:saslay@eul.edu.tr)<https://orcid.org/0000-0003-4653-9194>**Abstract**

The academic side of education has always been the ultimate point regarding purpose, structuring, and reflecting education to society from past to present. Naturally, the definition of the university and its contribution to society should not be ignored. Historically speaking, universities are institutions where inquisitive minds are trained. Therefore, it is necessary to research the quality of their impact on society. This article aims to draw attention to the fact that the educational disciplines of today's universities need to be questioned more loudly, as the demand for higher education and the increase in quality do not go parallel. In this article, the stages of academic education from its historical beginnings to the present have been evaluated by scanning the literature. Thus, it is aimed to make the readers question themselves about whether the situation of academic education from the beginning to the present is positive progress or just a change. Therefore, the study focused on discussing the quality of education at universities rather than comparing articles with each other. Articles focused on the main idea of the research were downloaded, examined, and indexed according to the path of academic education in history. The optimal approach should be to evaluate each university according to its own social, geographical, and cultural environment, as well as international standards. Easier access to information is of no importance without a mind that questions the accuracy and validity of the information. The ultimate point that an academic education can reach should be measured by the contribution to society of the people who have attained that education.

**Keywords:** Academic, higher education, education history, university.

## Una visión general del desarrollo histórico y la visión actual de la educación académica

**Resumen**

El aspecto académico de la educación siempre ha sido el punto final en cuanto a propósito, estructuración y reflexión de la educación para la sociedad desde el pasado hasta el presente. Naturalmente, no se debe ignorar la definición de la universidad y su contribución a la sociedad. Históricamente hablando, las universidades son instituciones donde se forman mentes inquisitivas. Por lo tanto, es necesario investigar la calidad de su impacto en la sociedad. Este artículo tiene como objetivo llamar la atención sobre el hecho de que las disciplinas educativas de las universidades actuales deben cuestionarse más enérgicamente, ya que la demanda de educación superior y el aumento de la calidad no van en paralelo. En este artículo, se han evaluado las etapas de la educación académica desde sus inicios históricos hasta la actualidad mediante el escaneo de la literatura. Por lo tanto, se pretende que los lectores se pregunten si la situación de la educación académica desde el principio hasta el presente es un progreso positivo o solo un cambio. Por lo tanto, el estudio se centró en discutir la calidad de la educación en las universidades en lugar de comparar artículos entre sí. Los artículos centrados en la idea principal de la investigación se descargaron, examinaron e indexaron de acuerdo con el camino de la educación académica en la historia. El enfoque óptimo debería ser evaluar cada universidad de acuerdo con su propio entorno social, geográfico y cultural, así como con los estándares internacionales. Un acceso más fácil a la información no tiene

**OPEN ACCESS****Distribuido bajo:**

importancia sin una mente que cuestione la exactitud y validez de la información. El punto máximo al que puede llegar una educación académica debería medirse por la contribución a la sociedad de las personas que han alcanzado esa educación.

**Palabras clave:** Académico, educación superior, historia de la educación, universidad.

## Introduction

Education is a process of acquiring knowledge, experience, and skills. Academic education and academicism are two branches of education. While theoretical knowledge is gained through institutes, universities, and organizations, education is achieved by those who seek knowledge themselves.

The definition of university for a school in history was used for the first time in 1088 in Italy (Alemu, 2018). Even though some institutions provided education with the same principles before, it is accepted as the first known university in the world since it was used as a definition for the first time. Since then, universities have been established in Paris (1150-1260), Oxford (1096), and Cambridge (1209). Generally speaking, it is considered accepted that university education started in Europe.

Although Bologna has the first known academic education institute, the history of institutions for learning and research dates back to the 5th-6th centuries BC. Nalanda has been recognized as one of India's oldest international education and training centers (Oza and Japee, 2020). These library and accommodation facilities were built in the sixth and fifth centuries, equivalent to what we now see as a university. It was established as a school that provided a different education than the Nalanda period, had libraries, and had its system, including meeting sociocultural and religious needs. Due to this structuring, UNESCO has accepted it as a university since 2010 (Alemu, 2018).

Similarly, the Akademia founded by Plato in Athens epitomizes a center of education and learning equivalent to a university of the modern age (Oza and Japee, 2020). However, what remains today at Nalanda and Akademia are archaeological sites that underline the prestige of these educational centers, although they once lacked the concept of "university."

Apart from all these, the city of Fes in Morocco has the privilege of a university education. UNESCO has included the educational institution here on the "World Cultural Heritage" list and acknowledged that it is the oldest university in the World (Alemu, 2018).

In medieval Europe, universities had close relations with the church and were involved in training clergy. Nalanda and Fes universities also provided education based on Buddhism and Islam in different periods. Teaching in universities continued for a long time, supporting the idea that one should not separate from religion (Alemu, 2018; Oza and

Japee, 2020). In this respect, academic education, dominated by religious institutions and organizations in university education from the Middle Ages until almost the end of the 18th century, is no longer valid. Today, the definition of a modern university is "a research and education institution that is not under the control and influence of religion." (Alemu, 2018; Tight, 2024)

The idea that education at universities should also support scientific research dates back to the early 19th century. In this model established by Alexander von Humboldt, teaching and research should continue in harmony, free thought should be supported, and the university should consist of students and teachers who support this idea. Humboldt's idea became widespread after this period, and university teaching became research-centered (Bongaerts, 2022).

After all those years, In the 21st century, although university education now has modern foundations that are free from religious influences and where research comes to the fore, philosophers such as Chomsky, especially in America, claim that academic education has come to the point of collapse due to the system also called the "Wal Mart" model. This model got its name because it is similar to the way Walmart stores in America consider employees who do not have social assistance problems as "partners". It is considered a high profit as a result of less trouble and less cost. This method is especially implemented by university boards of trustees to reduce labor-related costs and to make universities financially profitable by increasing the number of concurrent students. Increasing the number of part-time employees and university students is a temporary solution, but as a result profits and reduced costs also increase. Since more is needed for teaching at a university to have all these features, but these features must also be of a certain quality, the university's existence can be ranked very low regarding academic evaluation (Sowards and Chomsky, 2014).

## Methodology

The article makes use of the literature review. Databases – Google Scholar, Scopus, and Web of Science – were searched using keywords to identify potentially relevant articles, books, and reports that had been published on the topic. The keywords used included "academic", "higher education", "history of education", and "university". A literature review was conducted using the keywords mentioned above, and literature research involved articles published after 2000. In this way, even though there were 246 publications in the literature, survey studies, publications related to economics, medical sciences, and other topics were excluded. The total number of references, which was 39, was limited to 23 because those with a critical approach were preferred.

Thus, it is aimed to make the readers question themselves about whether the situation of academic education



DOI: 10.36881/yachay.v13i1.777

from the beginning to the present is positive progress or just a change. Therefore, this study focused on discussing the quality of education at universities rather than comparing articles with each other. Articles focused on the main idea of the research were downloaded, examined, and indexed according to the path of academic education in history. Also, articles with topics including innovative survey studies, defense of an idea, and future suggestions have been excluded.

Research on the early days of academic education was the starting point (Gray, 2001; Alemu, 2018; Oza and Japee, 2020). Articles that specifically defined academic education in the 19th and 20th centuries were subsequently included. In the final part, the critical approaches of philosophers, especially in America, and the issue of academic education having different methods over time were highlighted.

To ensure the quality of the research, these articles, especially those with a critical perspective, were discussed with a trusted colleague.

## Results

Although academic education has been known as an education devoted entirely to learning since it began to be included in university education, this definition has been further developed, today. The spread of knowledge, ease of communication, and rapid information sharing have led to the training being evaluated as performance. Academic education received according to quality and standards can be considered an individual's positive contribution to society (Kwek et al., 2010).

The aim of higher academic studies should be to ensure the institutionalization of knowledge and to build a capacity to apply it so that graduates of a course are placed to evolve successfully throughout their lives, both in their working and private lives.

With Lincoln's signing of the "Morrill Land Grant Act" in 1862, public universities were seen as institutions that undertook public service duties in education, and the state's support for universities was approved (Rose, 2017). Academic institutions in America that received this support focused on master's and doctoral-level education by synthesizing British and German models in education. This view is still debated in today's American academic education but is simultaneously accepted (Guzman-Valenzuela et al., 2022; Alemu, 2018). During the post-World War II period, when the American economy was booming in the 1960s, Kerr observed that the university's role in society was changing with the experience of being an academician and put forward the definition of "multiversity." According to Kerr, the university has now become a tool for national purposes; it is at war, including within itself, and knowledge is the most critical factor in economic and social growth. In the knowledge-based economy, disseminating and sharing the information obtained from research and returning education as a service to society is still accepted. In his speech at Harvard in 1963, Clark Kerr

brought forward new definitions regarding the characteristics a modern university should have and serve as factories serving industry and the state (Gray, 2001; Sigurdson, 2013; Tight, 2024).

Even though it first started in Europe, a doctorate, which began to be accepted and valued earlier in America, now means multidisciplinary education that trains advanced knowledge workers who contribute to the social economy under the definition of multiversity. With the spread of this view, doctoral education has come to the fore in economics, which is the main factor in the growth of society, and it has been accepted by everyone that university education is both widespread and has specific standards (Varghese, 2004; Rose, 2017).

However, over time, supporting the existence of universities in society due to their contribution to the economic dimension has become openly debatable. According to this view, academic education contributes more to the economic extent of increasing social welfare and the sociological aspect. In UNESCO's research, which evaluated all aspects of higher education in the Asian continent, the aim was initially to provide a qualified academic education, identify and analyze existing problems, and offer solutions to these problems (UNESCO, 2014). However, the results showed that many Asian countries see university education, especially postgraduate education, as a means of increasing economic competitiveness (Kwek et al., 2010; Alemu 2018; Gray, 2001).

This situation supports Chomsky's "Wal Mart" model. The emphasis has been on directing the existing workforce and participating in a neo-liberal war environment rather than the quality of education. According to this model, the boards of trustees, as effective property owners, sought to reduce the cost of education and increase the number of those receiving education by ensuring that labor was docile and obedient. This pushed society to polarize under the name of the wealth system-existence system rather than the quality of academic education (Kwek et al., 2010; Bongaerts, 2022).

Although the role of universities in contributing to the economy increases day by day, the fact that the individuals they graduate can shape society politically and sociologically should be addressed. An academically educated mind can support the current system and question the dominant governments. This will contribute to widespread social awareness of social responsibility. At this point, the issue that needs attention is the principles that university education should comply with and their prevalence. Today, education, especially in the Far East, bears the influence of European-centered academic education. This situation can be generalized to all countries where universities are increasingly emerging. To what extent a continent historically hosted this institution should influence other countries concerned about globalization is a matter of debate because every country will observe its university education and its effects primarily

on its society. This means that the cultural and local social structure will directly change positively or negatively from this situation. For this change to take place in a positive direction, the idea that countries' university education should interact with the whole world in terms of information sharing, determining and ensuring standards, postgraduate education, development, and support of research, but should first create a balance of criteria in their internal system in academic evaluations is something that should be taken into consideration the situation (Moshtari and Safarpour, 2023).

Rather than being one of the stages of learning, the university is the fundamental point of all-around human development worldwide. Although some approaches have a prominent impact on the economy, it is ultimately the most effective and advanced education that can be received for many professions. A university graduate must have the necessary knowledge and skills in the work which in they are trained and must be competent in many matters, from social responsibility awareness to problem identification and analytical approach. Educated people carry the driving force with the knowledge they have for all kinds of changes and developments due to globalization.

The university contributes to the formation of ideal individuals with the necessary education for the welfare of society and the continuity of the institutional order. In communities where those with a higher level of education have more income, the university has become a must-pass step in education, with the aim of those who want to keep their living standards high.

Although almost everyone has an opinion about quality, it takes work to establish a complete consensus regarding the definition of quality in education, especially in academic education.

Many researchers have expressed their opinions about quality standards in university education over time; it should not be ignored that each country's sociocultural and geographical conditions affect this situation. This complicates the unity and standard definition of quality between countries.

Institutions with international accreditations and a defined mission, vision, and standards are essential for quality academic education. Wildly, in cases where revision is required to meet these conditions, the complex structure of the education system may only succeed if it is analyzed well. Some researchers claim that to avoid this situation, the issue must be approached using the seven quality models in education. A broad perspective can be provided on the methods of the goals and characteristics model, resource input model, process model, satisfaction model, legitimacy model, absence of problem model, and organizational learning model. In their research, Harvey and Green stated that criteria should be determined to evaluate quality in higher education, and different understandings of quality that inform stakeholders' preferences should be understood (Kwek et al., 2010).

As can be seen, although the definition of the university has been used since the 11th century, the training of academics who would question the system itself and talk about standardization on a common ground coincides with the first half of the 20th century. In the second stage of this inquiry, it was accepted that the issue was not only student feedback, the definition of quality in education, and model application but also equally important in the approach to higher education and academic research (Yilmaz and Temizkan, 2022).

## Discussion

Increasing the university's role in education is an assurance, and it is possible to consider the situations where quality assurance and educational development are separated in the quality factor as a problem. An educational institution capable of providing higher education must add the definition of "development in education" to its mission to ensure simultaneous quality development (Owens, 2017; Chankseliani and McCowan, 2021).

The conclusion from research on improving quality in academic education is that further research is needed to determine the feasibility of developing a universal definition of quality that will apply to different types of institutions in other geographical locations. In addition, it should be remembered that cultural factors make it difficult for quality to have an ordinary meaning as a definition (James, 2001; Chorsi et al., 2022).

Increasing the university's role in education is an assurance, and it is possible to consider the situations where quality assurance and educational development are separated in the quality factor as a problem. An educational institution capable of providing higher education must add the definition of "development in education" to its mission to ensure simultaneous quality development (Pedro et al., 2020; Smaniotto et al., 2020)

The conclusion from research on improving quality in academic education is that further research is needed to determine the feasibility of developing a universal definition of quality that will apply to different types of institutions in other geographical locations. In addition, it should be remembered that cultural factors make it difficult for quality to have an ordinary meaning as a definition (Singh, 2010; Schindler et al., 2015).

For this reason, the academic education provided by each university should first be evaluated within the framework of its own geography, society, and cultural structure, and then these results should be discussed in the international arena (Schindler et al., 2015; Sattler and Sonntag, 2018; Yilmaz and Temizkan, 2022)

## Conclusion

In the beginning, looking at academic education historically, there was the idea of educating selected people for a developed society. These institutions were distant from

DOI: 10.36881/yachay.v13i1.777

society and focused more on discussing scientific ideas.

However, with population growth, crowded cities, and economic developments, the number of people who want to receive academic education has increased. People preferred to access universities easily.

Although this situation was limited to the increase in the number of universities for a certain period, over time, increased students and academics became a financial burden for the continuity of educational institutions.

Some universities preferred to increase the number of students and work with part-time academics for commercial continuity. However, this situation has become a question

of the quality of education. Therefore, at first, university boards of trustees need to decide whether they will prioritize commercial concerns for quality higher education as their goal.

## Limitations

This research was conducted with selected keywords. The number of references in the research is limited. The aim is to draw attention to the existence of universities that can count the increase in the number of students or lecturers as quality in education. Therefore, the comment was made not based on specific international rating criteria but by reflecting the author's opinion.

## REFERENCES

- Alemu, S.K. (2018). The meaning, idea and history of university/ higher education in Africa: A brief literature review. *Forum for International Research in Education*, 4 (3), 210-227. <https://doi.org/10.32865/fire20184312>.
- Bongaerts, J.C. (2022). The Humboldtian Model of Higher Education and its Significance for the European University on Responsible Consumption and Production. *Berg Huettenmaenn Monatsh*, 167(10), 500-507. <https://doi.org/10.1007/s00501-022-01280-w>.
- Chankseliani, M., McCowan, T. (2021). Higher education and the Sustainable Development Goals. *Higher Education*, 81 (1), 1-8. <https://doi.org/10.1007/s10734-020-00652-w>.
- Chorsi, M.G., Hassani, M., Ghalavandi, H., Alishahi, A.G. (2022). Challenges and obstacles of academic culture in institutionalizing quality culture in higher education: A grounded theory study. *Journal of Medical Education Development*, 15 (47), 43-45. <https://doi.org/10.52547/edcj.15.47.43>.
- Gray, H.H. (2001). The University in History: 1088 and All That. Presented at the Idea of the University Colloquium, January 17, 2001. <https://iotu.uchicago.edu/gray.html>
- Guzman-Valenzuela, C., Tagle, A.R.M., Palacios, D. (2022). Celebrating Higher Education's 50 years: trends, absences, and opportunities. *Higher Education*, 84, 1183-1206. <https://doi.org/10.1007/s10734-022-00924-7>.
- James, R. (2001). Participation disadvantage in Australian higher education: An analysis of some effects of geographical location and socioeconomic status. *Higher Education*, 42 (4), 455-472. <https://link.springer.com/article/10.1023/A:1012264010667>.
- Kwek, C.L., Tan, H.P., Lau, T.C. (2010). The Impact of Resource Input Model of Education Quality on the Overall Students' Perceived Service Quality. *Canadian Social Science*, 6 (2), 125-144. <http://cscanada.net/index.php/css/article/view/j.css.1923669720100602.013>
- Moshtari, M., Safarpour, A. (2023). Challenges and strategies for the internationalization of higher education in low income East African countries. *Higher Education*, Published online 23 January 2023, (1-21). Reached at December 25, 2023. <https://link.springer.com/article/10.1007/s10734-023-00994-1>
- Owens, T. L. (2017). Higher education in the sustainable development goals framework. *European Journal of Education*, 52(4), 414-420. <https://doi.org/10.1111/ejed.12237>.
- Oza, P., Japee, G. (2020, January 20). History of Higher Education – From Ancient to the Modern. <https://doi.org/10.13140/RG.2.2.14254.46406>.
- Pedro, E.M., Leitao, J., Alves, H. (2020). Bridging Intellectual Capital, Sustainable Development and Quality of Life in Higher Education Institutions. *Sustainability*, 12 (2), 479. <https://doi.org/10.3390/su12020479>.
- Rose, D. (2017). The Morrill Land Grant Acts and the Roots of Higher Educational Opportunity for African-Americans. Prepared for Delivery at the Annual Meeting of the International Public Policy Association (IPPA), Lee Kuan Yew School of Public Policy (NUS), Singapore June 28-30, 2017. <https://www.ippapublicpolicy.org/file/paper/594fb799d2db7.pdf>
- Sattler, C., Sonntag, K. (2018). Quality Cultures in Higher Education Institutions—Development of the Quality Culture Inventory. In P. Meusburger & L. Suarsana (Eds). *Geographies of the University*. (pp.313-327). Springer Open. [https://doi.org/10.1007/978-3-319-75593-9\\_9](https://doi.org/10.1007/978-3-319-75593-9_9).
- Schindler, L., Puls-Elvidge, S., Welzant, H., Crawford, L. (2015). Definitions of Quality in Higher Education: A Synthesis of the Literature. *Higher Learning Research Communications*, 5 (3), 3-13. <http://dx.doi.org/10.18870/hlrc.v5i3.244>.
- Sigurdson, K.T. (2013). Clark Kerr's Multiversity and Technology Transfer in the Modern American Research University. *College Quarterly*, 16 (2), <https://collegequarterly.ca/2013-vol16-num02-spring/sigurdson.html>
- Singh, M. (2010). Quality Assurance in Higher Education: Which Past to Build on, What Futures to Contemplate? *Quality in Higher Education*, 16 (2), 189-194. <https://doi.org/10.1080/13538322.2010.485735>.
- Smaniotta, C., Battistella, C., Brunelli, L., Ruscio, E., Agodi, A., Auxilia, F., Baccolini, V., Gelatti, U., Odone, A., Prato, R., Tardiyo, S., Voglino, Valent, F., Brusafiero, S., Balzarini, F., Barchitta, M., Carli, A., Castelli, F., Coppola, C.,...Sisi, S. (2020). Sustainable Development Goals and 2030 Agenda: Awareness, Knowledge and Attitudes in Nine Italian Universities, 2019. *International journal of environmental research and public health*, Dec 2;17(23):8968. <https://doi.org/10.3390/ijerph17238968>.
- Sowards, R. J., Chomsky, N. (2014). Chomsky: How America's Great University System Is Being Destroyed. Adjunct Faculty Association of the United Steelworkers in Pittsburgh, PA. <https://chomsky.info/20140228/>.
- Tight, M. (2024). The idea of the university: towards a contemporary formulation. *Journal of Higher Education Policy and Management*, 46 (1), 48-62. <https://doi.org/10.1080/1360080X.2023.2242080>.
- UNESCO, (2014) Higher Education in Asia, Expanding Out, Expanding Up. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000146541>.
- Varghese, N.V. (2004). Private Higher Education in Africa. International Institute for Educational Planning. UNSECO, 2004. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000150255>
- Yilmaz, K., Temizkan, V. (2022). The Effects of Educational Service Quality and Socio-Cultural Adaptation Difficulties on International Students' *Higher Education Satisfaction*. SAGE Open, 12 (1), 1-18. <https://doi.org/10.1177/21582440221078316>.