

ESPACIOS EDUCATIVOS Y APRENDIZAJE EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR, APROXIMACIONES TEÓRICAS Y PERCEPCIÓN DOCENTE

Educational spaces and learning in higher education, theoretical approaches and teacher perception.

Giselle Carol GALAZ ARANCIBIA¹
Daniela Andrea COLLAO JOFRÉ²
Michel VALDÉS-MONTECINOS³

Recibido	: 22/08/2022
Aprobado	: 25/12/2022
Publicado	: 06/01/2023

RESUMEN: Las universidades estatales en Chile, mayoritariamente han adoptado modelos educativos en búsqueda de la adquisición y fortalecimiento de competencias de los estudiantes, centrandose en las metodologías y estrategias en el rol protagónico que estos deben adquirir para enfrentarse al campo laboral contribuyendo al progreso social, por esto, se requiere de un espacio educativo que contemple características ambientales, pedagógicas y digitales que contribuyan al logro del perfil de egreso. Es así, que se pretende comprender la relación de los espacios educativos y los modelos constructivistas, por medio de una investigación con enfoque cualitativo, que se sustenta en el paradigma interpretativo. La información recabada de fuentes primarias y secundarias, muestran hallazgos que permiten identificar los escenarios de aprendizaje en el contexto presencial y online, que requieren ser seleccionados y organizados según las competencias declaradas en los programas de estudios.

Palabras Claves: Espacios educativos, aula, proceso educativo, competencias, percepciones.

ABSTRACT: State universities in Chile have mostly adopted educational models in search of the acquisition and strengthening of student competencies, focusing methodologies and strategies on the leading role that students must acquire to face the labor field contributing to social progress, therefore, an educational space is required that contemplates environmental, pedagogical and digital characteristics that contribute to the achievement of the graduate profile. Thus, it is intended to understand the relationship between educational spaces and constructivist models, through a qualitative research approach, which is based on the interpretive paradigm. The information gathered from primary and secondary sources, show findings that allow identifying the learning scenarios in the face-to-face and online context, which need to be selected and organized according to the competencies declared in the curricula.

Keywords: educational spaces, classroom, educational process, competencies, perceptions.

¹ Magíster en Educación Superior, Mención Docencia Universitaria, versión internacional; Magister en Educación Inicial Mención en Didáctica de las Matemáticas y el Lenguaje. Universidad de Atacama. gisellegalaza@gmail.com. giselle.galaz@uda.cl. <https://orcid.org/0000-0002-5510-7003>

² Magíster en Educación Superior, Mención en Docencia Universitaria, versión internacional. Universidad de Atacama. Chile. danacollao@gmail.com - daniela.collao@uda.cl. <https://orcid.org/0000-0002-5373-7183>

³ Doctor en Política y gestión educativa, Magister en educación, mención gestión educativa. Universidad Tecnológica Metropolitana. Chile. micheljpvaldes@gmail.com. <https://orcid.org/0000-0002-1491-9312>

INTRODUCCIÓN

Actualmente los procesos educativos integrales en la educación superior contemplan un enfoque por competencia y la formación de cuatro (4) dominios: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a convivir y aprender a ser (Delors, 1996; Gradolí, 2015), los cuales son relevantes en la formación de cualquier profesión universitaria que contribuirá a la sociedad y crecimiento del país, entregando soluciones a problemas y desafíos del contexto actual. Para que el proceso educativo se desarrolle con éxito se requiere de la planeación, implementación, seguimiento de la enseñanza, el aprendizaje y los factores que inciden en este (Torres, *et ál.*, 2014), razón por la cual, surge la necesidad de analizar los espacios educativos que contribuyen a la formación de los estudiantes de educación superior.

Con base en las exigencias del mundo actual, el proceso educativo requiere de metodologías activas y estrategias desafiantes que favorezcan los aprendizajes de los estudiantes, permitiéndoles adquirir habilidades, conocimientos y competencias (Torres *et ál.*, 2014). Para esto, es importante que el espacio educativo pueda brindar oportunidades pertinentes y significativas a las generaciones actuales, para enfrentar los diversos desafíos de la educación superior (González, 2020).

La Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), señala que los espacios educativos contemplan la construcción colaborativa, las interacciones positivas, los factores motivacionales, el bienestar emocional y físico, los recursos para el aprendizaje y la preparación de los procesos educativos, permitiendo que los estudiantes puedan adquirir aprendizajes de calidad que perduren en el tiempo (Manninen, 2007; OCDE *et ál.*, 2016; Bannister, 2017); sin embargo, aún existen percepciones de un espacio educativo referido a una zona física y estática, con condiciones mínimas de funcionamiento de una institución, que conlleva a situaciones monofuncionales en las aulas, con la organización de sus muebles dirigidas hacia el profesor, con un rol docente de transmisión de conocimientos y lejano a las interacciones con los estudiantes (Bonastra *et ál.*, 2014). A esto se encuentra la sumatoria de problemáticas que habitualmente enfrentan los docentes, como lidiar con aulas saturadas, heterogéneas y diversas, que impiden implementar metodologías que

potencien el aprendizaje colaborativo, constructivo y autónomo, limitando a los docentes a utilizar propuestas convencionales (Moreno, 2011).

En Chile, los espacios educativos en la educación superior han adquirido mayor realce desde la década de los 90', como resultado de esto en el año 1998 inicia el diseño e implementación del programa de Mejoramiento de la Calidad de la Educación Superior (MECESUP), el cual financió acciones de mejoramiento académico e infraestructura en las Universidades del Consejo de Rectores de las Universidades de Chile (CRUCH) en el que se implementó el proceso voluntario de acreditación y la creación de un fondo competitivo para mejorar la calidad de la infraestructura, en el año 2005 el Estado focaliza los fondos hacia la innovación académica y la modernización del currículum en pregrado (Ministerio de Educación de Chile [MINEDUC], 2010). El Fondo de Innovación Académica ha obtenido desempeño destacado como la contratación y formación de doctores, académicos y estudiantes, la nivelación de competencias básicas, la renovación y modernización de espacios educativos como bibliotecas, salas, laboratorios y servicios estudiantiles, así como también la integración de la Tecnología de la Información y Comunicación (TIC) en el proceso educativo, la reforma del currículum y el mejoramiento continuo. Al año 2010 el 27% del total de los proyectos adjudicados por el programa MECESUP contempló nuevas obras, renovación y habilitación del espacio (MINEDUC, 2010), evidenciándose de esta forma, el interés por parte del estado, para mejorar los espacios educativos al interior de las Universidades Estatales.

En los últimos años, las adecuaciones implementadas en la educación superior, dan énfasis en una educación pertinente (MINEDUC, 2014), por ende, las universidades son autónomas para la creación de sus modelos educativos, los cuales explicitan los roles de los actores involucrados y los factores que influyen en los procesos educativos. Considerando que los docentes disponen de autonomía de cátedra para dar respuesta a las necesidades de sus estudiantes y al contexto en el que se sitúa (Bautista y Borges, 2019), por esto, es importante el rol que ejerce el docente en el proceso educativo, si bien, el docente se rige por las normas y reglamentos existentes; éste también, tiene libertad para decidir el diseño, implementación y evaluación contemplando los espacios existentes.

En este contexto, la siguiente investigación se centra en los espacios educativos y los aprendizajes en la carrera de Licenciatura en Educación y Pedagogía en Educación Parvularia de la Universidad de Atacama, surgiendo desde la inquietud de espacios habitables para los procesos educativos y concluyendo con hallazgos relevantes a considerar para el logro del perfil de egreso, enfocado en el estudio de la dimensión pedagógica, ambiental y digital, las que son necesarias para fortalecer el quehacer educativo al interior de la Unidad, en base al Modelo Educativo Institucional (MEI) por enfoque en competencia. Investigación que es realizada durante los años 2021 y 2022, periodo en que las clases se desarrollaron en modalidad online con retorno progresivo a la presencialidad, tras la contingencia sanitaria a nivel mundial.

Modelo educativo para lograr competencias en espacios educativos en la educación superior

En Latinoamérica se ha adoptado el enfoque por competencia, promovido por diversas entidades e influenciado por Europa, específicamente en la declaración de Bolonia, donde surge el proyecto Tuning “el cual significa afinar, sintonizar las estructuras educativas de Europa” (Muñoz y Sobrero, 2006, p.249). Además, el proyecto tuvo una propuesta intercontinental Alfa Tuning América Latina, el que busca afinar las estructuras educativas de la región, iniciando un debate cuya meta es identificar e intercambiar información y mejorar la colaboración entre las instituciones de educación superior para el desarrollo de la calidad, efectividad y transparencia (Ferreira y Lima, 2013, p.92).

El modelo basado en o por competencia permite que los resultados de aprendizaje sean desempeños observables a nivel conceptual, procedimental y actitudinal, es decir, que el estudiante conozca, analice y sea capaz de demostrar lo aprendido una vez concluido el proceso de enseñanza, incorporando una malla curricular generalista en la formación docente, enfatizando el desarrollo de competencias (Villaruel y Bruna, 2014). Comprendiendo que el proyecto Tuning América Latina, “entiende el conjunto de competencias que incluyen conocimientos, comprensión y habilidades que se espera el estudiante domine, comprenda y demuestre después de completar un proceso de

aprendizaje” (Campos, 2011), las que son definidas por cada Universidad según sus contextos.

La mayoría de las Universidades chilenas han incorporado en sus modelos educativos el enfoque por competencia o basados en ellas, realizando innovaciones curriculares conforme a las necesidades actuales, fortaleciendo la calidad de la educación y la formación de sus estudiantes, para lo cual, se han determinado cuatro (4) ejes que describen esta innovación curricular (Arias y Lombillo, 2019), contemplando un perfil de egreso que declare las competencias generales que desarrollarán los estudiantes, las que se implementarán en el ejercicio de la profesión, una vez egresados, haciendo efectivo el liderazgo y la mejora permanente de los entornos en que se desempeñarán (De Juanas, 2010; Espinoza *et al.*, 2017). También deben incorporar una medición de la carga real valorando tanto las actividades presenciales (teórico, práctico y evaluaciones) como las actividades no presenciales (MINEDUC, 2011; Medina y González, 2021), donde el estudiante cumpla un rol protagónico en el proceso educativo, por ello, es importante que las instituciones de educación superior contemplen espacios para las actividades académicas y el trabajo autónomo. Igualmente, los docentes deben propiciar el desarrollo de un aprendizaje integral en el estudiante, desarrollando diversas competencias y saberes que deben adquirir en el transcurso de su formación profesional, por último, la renovación curricular está influenciada por la estructura institucional en la que se implementa, fórmula, adecúa y experimenta a partir de sus fases internas, prácticas y procedimientos pertinentes en sus procesos educativos (Ruay, González y Plaza, 2016).

El modelo por competencia ha significado poner énfasis en la acción, la experiencia y el contexto socio profesional orientado a la solución de problemas por encima de la producción de contenidos, relacionándolos con situaciones reales y auténticas, para adquirir las competencias por medio de la experiencia que fortalezcan al estudiante como agente de acción. (Ruay *et ál.*, 2016; Ramos, 2022), Por esto, los escenarios de aprendizaje deben proporcionar que los estudiantes solucionen problemas de los contextos laborales in situ o requiriendo de estrategias como simulaciones el cual ofrece un entorno realista, rentable y

flexible en el que pueda desarrollar competencias profesionales, realizando una aproximación a la realidad. (Ruay *et al.*, 2016).

El Currículo por competencia ha adquirido un gran debate, para formar personas competentes en las diversas disciplinas, aludiendo a escenarios reales o espacios de simulación que permitan resolver problemas; sin embargo, la formación al interior de las aulas también se ve enfrentada a espacios convencionales, en el que se deben desarrollar estrategias y metodologías activas (Tejada y Ruiz, 2016), no basta sólo con incorporar computadores, proyectores y conexión a internet, si bien es correcto que estos son recursos esenciales para apoyar los procesos formativos a fin de propiciar la activación y deliberación de los propios saberes (Bautista *et al.*, 2019), requieren que las Universidades enfrenten cambios en los procesos pedagógicos y en los espacios educativos, promoviendo la autonomía y favoreciendo la colaboración entre estudiantes y profesionales (Farías, 2010) para la construcción de aprendizajes donde puedan colaborar mutuamente la práctica y la teoría, aquel espacio cuyo propósito en sí sea alentar y motivar nuevos saberes y que pueda provocar a los discentes, por lo anterior será fundamental el rol de cada agente que participe en las comunidades educativas para unificar los objetivos institucionales.

Rol docente en los espacios educativos universitarios

Teniendo en cuenta que en el ámbito universitario basado en la búsqueda de competencias los docentes debe disponer de competencias profesionales y personales que fortalezcan los procesos educativos, resolviendo las diversas situaciones presentes en el aula y asumiendo desafíos de actualización de las prácticas educativas en base a los cambios constantes que sufre la sociedad y disciplina que enseña, por esto, es necesario por medio de la profesionalización, hacerse cargo de la obsolescencia de las clases convencionales y las creencias personales colocando el énfasis en el proceso educativo, lo que es imprescindible transformar las prácticas educativas, comenzando a trasladar el protagonismo a los estudiantes a través de metodologías e innovaciones, incorporando diversos recursos y conocimientos que contribuirán a resolver problemas contextualizados, guiando el proceso,

lo que requiere incluso una transformación en las evaluaciones. (Moreno, 2011; Saez, 2009; Silva y Mazuera, 2019; Gutiérrez, 2019; Guzmán, 2011; Anchundia y Santos, 2020).

Las competencias personales se encuentran asociadas a las competencias emocionales o socioemocionales, las que son definidas por Bisquerra y Pérez, (2007), como: “La interacción entre persona y ambiente, y como consecuencia confiere más importancia al aprendizaje y desarrollo” (p.74), estas competencias son necesarias para las interacciones positivas entre los actores involucrados, fortaleciendo los ambientes educativos propicios para el aprendizaje. Las competencias personales son importantes porque “se considera la habilidad de manejar los sentimientos y emociones, discriminar entre ellos y utilizar los conocimientos para dirigir los propios pensamientos y acciones” (Salovey y Mayer, 1990, citado en Oliveros, 2018, párr. 1), es decir, que cada docente trae consigo una historia de vida, emociones, creencias y percepciones, que influyen en la toma de decisiones al interior del aula, los que repercuten en los procesos educativos, determinando el éxito o fracaso de un proyecto institucional (Clark y Peterson, 1990; Estévez-Nenninger *et ál.*, 2014, como se citó en Solís, 2015), “las historias de vida, marcan fuertemente las teorías implícitas en los sujetos, transfiriendo aquella naturaleza en el ejercicio de la profesión o rol que ejerzan” (Bain, 2006; como se citó en Yañez y Soria, 2017; p.65), conocido como el currículum oculto, que en ocasiones trasciende con mayor ímpetu en los estudiantes (Solís, 2015).

En relación a las competencias profesionales para el currículum con enfoque en competencias se puede concluir que para los docentes latinoamericanos se ha transformado en un desafío constante, ya que, “desarrollar competencias en los educandos es una labor compleja, sobre todo si consideramos la poca o nula experiencia que tenemos en la puesta en marcha de un currículum basado en competencias” (Moreno, 2011, p.41), Además, los retos en la educación superior son constantes y aún difíciles de abordar, considerando, que los docentes universitarios que ejercen en el nivel terciario no tienen una formación en dicho nivel, “ya que no existe en el mundo ningún centro especializado en educar profesores para ser docentes en la universidad”(Gutiérrez, Silva, Iturralde y Mederos, 2019), además, que no todos los docentes que enseñan son pedagogos (Gutiérrez *et ál.*, 2019).

Por último, es importante contemplar que los docentes tienen formas de pensar que “influyen en sus percepciones sobre los estudiantes, en la planificación de la enseñanza y en su conducta en el aula” (Montanares y Junod, 2018, p.94) sumado a que tienen sus propias experiencias y creencias respecto a las aulas y espacios educativos, la visión que estos tengan será decisiva en las oportunidades que les brindarán a los estudiantes, las que se basarán en las propias experiencias.(García *et al.*, 2022).

Incidencia de los espacios educativos universitarios en el aprendizaje

Las instituciones de educación, deben valorar todos los espacios físicos disponibles (pasillos, salas, patios, bibliotecas, laboratorios, oficinas, baños) y recursos existentes, organizándose coherentemente con el currículo, de tal forma de favorecer y fortalecer los procesos educativos (Arias, 2019; Quesada, 2019; González y Abad, 2020), por ende, las características arquitectónicas debieran estar disponible al servicio de los proyectos institucionales para su uso y disposición en los procesos educativos “Aunque la realidad suele ser la contraria, es decir, es el edificio el que condiciona el programa y las actividades, así como los modelos de aprendizaje”(Laorden y Pérez, 2002, p.133).

Rodríguez (2014) denomina tres tipos de espacios: áulico, real y virtual que son utilizados habitualmente en la formación; el primero se enfoca en los procesos educativos vividos al interior del aula, el segundo hace alusión a los espacios reales, donde se puede constatar los conocimientos, capacidades y habilidades adquiridas, como laboratorios, empresas clínicas, bibliotecas, áreas verdes, entre otras y el último, correspondiente a los ambientes virtuales incorporando la tecnología de la información y comunicación.

Los espacios educativos para la adquisición de competencias son variados, “Cada espacio debe dar respuesta a las necesidades de sus agentes y del contexto educativo en el que se enmarca” (Bautista y Borges, 2013, como se citó en Bautista et al., 2019, p.686). Si bien, no existe una guía que defina y oriente un espacio educativo para desarrollar competencias en los estudiantes, autores como Bautista, Escofet, y López, (2019) señalaron que las

investigaciones y experiencias de innovaciones fundamentan un buen espacio en tres dimensiones: pedagógica, ambiental y digital, las que se detallan en el siguiente cuadro:

Tabla N° 1:

Dimensiones y características de espacios educativos en busca de buenas prácticas

Características de espacios educativos en búsqueda de lograr competencias

Dimensión	Descripción	Beneficio en los estudiantes
Dimensión Pedagógica	<ul style="list-style-type: none"> - Configuración del espacio, en coherencia con el Modelo Educativo Institucional. - Transformación de los espacios al utilizar diversas estrategias y metodologías. 	<ul style="list-style-type: none"> - Fortalece el rol activo y protagónico. - Direccionado a la heterogeneidad. - Fortalece el Trabajo autónomo, colaborativo y productivo.
Dimensión Ambiental	<ul style="list-style-type: none"> - Estructura física y características como: seguridad, accesibilidad, recursos, funcionalidad y estética. - Aspectos arquitectónicos y ambientales se asocian a resultados académicos favorables o desfavorables. - Tipos de organización espacial que influyen en el aprendizaje: tradicional y activa. 	<ul style="list-style-type: none"> - Permite la movilidad de los estudiantes y uso de recursos según intereses y necesidades. - Fomenta la comunicación entre pares y proporciona una zona de confort. - Favorece el Bienestar emocional, la motivación y el desarrollo de competencias.

Dimensión Digital	- Espacios de alfabetización digital, que contribuyan al desarrollo de las habilidades TIC, para utilizarlas didácticamente.	- Potencia las habilidades TIC. - La disposición de las TIC facilita la adquisición de competencias.
--------------------------	--	---

Fuente: elaboración propia, en base a información extraída de Duarte, 2003; MINEDUC, 2013; Maldonado, 2017; Rodríguez, y Sandoval et al., 2017; Bautista et al., 2019; Bautista, 2019.

Estas tres dimensiones contemplan: el espacio físico del aula y su injerencia en las emociones de las personas, considerando factores ambientales que permiten la integración de los estudiantes; aspectos pedagógicos relacionados al desarrollo integral de los educandos aludiendo a la innovación de las metodologías, flexibilidad de actividades, inclusión, libertad de movimiento e interacciones; por último, espacios digitales, que favorezcan el acceso y la innovación. Estas tres dimensiones articuladas permiten crear espacios propicios que son importantes evidenciar en los escenarios áulicos, reales y virtuales, contemplando la formación del profesional del siglo XXI y promoviendo espacios educativos que fortalezcan el desarrollo profesional y personal como:

1. Interacción: promover el intercambio de actividades cognitivas, procedimentales y afectivas. (Guerra, Rodríguez y Artiles, 2019).
2. Colaboración: Implementar metodologías cooperativas. (Suarez, 2010).
3. Información: Acceso al conjunto de conocimientos que requiere. (Rodríguez, 2014).
4. Producción: contemplar la elaboración y el producto de aprendizaje del estudiante. (Rodríguez, 2014).
5. Exhibición: Dar a conocer el producto resultante del proceso. (Rodríguez, 2014).
6. Ocio: Espacio creativo de contenido lúdico formativo, auto expresivo y de salud. (Elizalde, 2010).

Los escenarios deben promover mínimo estos seis (6) espacios educativos que permitan a los estudiantes trabajar de forma autónoma, desarrollando competencias que impliquen la interrelación de los saberes (Garagorri, 2007; Irigoyen, Jiménez y Acuña, 2011). Hay que

señalar, que, en aspecto arquitectónico, los espacios son reflejo de las instituciones y sus modelos educativos, y las aulas son el espejo de los docentes en las cuales se presencian interacciones, metodologías y estrategias que favorecen u obstaculizan los aprendizajes.

Los espacios educativos, son prerequisites para la calidad de la educación, si estos espacios son deficientes o mal construidos, puede perjudicar la eficacia educativa e incluso el bienestar de las personas (Quesada-Chaves, 2019), por ello hay normativas institucionales, estudios de la OCDE y Programa para la Construcción y el Equipamiento Educativo, Programme on Educational Building (PEB) para resguardar y promover un establecimiento con las condiciones mínimas de mantención, seguridad, espacios diversos e incorporación de las TIC.

Marco Metodológico

La investigación Espacios educativos y aprendizaje en la educación superior, aproximaciones teóricas y percepción docente, fue realizada en el Departamento de Educación Parvularia de la Universidad de Atacama del estado de Chile, con un enfoque de investigación cualitativo, que busca comprender la relación de los espacios educativos y los modelos educativos institucionales, por medio de una descripción en base a la información obtenida de los sujetos estudiados, identificando factores internos y externos.

A través del paradigma interpretativo se analiza la información obtenida y recabada, primero con la técnica de revisión documental de fuentes secundarias principalmente documentos científicos e informes del Ministerio de Educación de Chile en un periodo comprendido entre los años 2010 y 2022, además de fuentes primarias mediante entrevistas realizadas durante el año 2021 a seis (6) académicos, por medio de la estrategia de muestreo no probabilístico por conveniencia, en el cual los sujetos seleccionados cumplen con características particulares como informantes claves, seleccionando directa e intencionalmente a los profesionales a entrevistar, quienes cumplieron con los siguientes criterios: impartir una o más asignaturas en la carrera de Licenciatura en Educación y Pedagogía en Educación Parvularia, pertenecer al Departamento de Educación Parvularia u

otra Unidad que preste servicio a la carrera, y directivo de la Unidad (directora o subdirectora), cumpliendo de esta forma con las características particulares de informantes claves (Bernal, 2010).

Resultados

Los resultados obtenidos en esta investigación fueron analizados mediante familias semánticas, que permitieron ordenar la información obtenida de las entrevistas. Tras efectuar el análisis de cada nodo y cada familia temática, se logró visualizar que los académicos identificaron los escenarios de aprendizaje, caracterizando las interacciones, organizaciones y condiciones de los espacios que favorecen en las metodologías y estrategias innovadoras, que permiten principalmente trabajar en equipo. También se evidenció las percepciones de los académicos las que están vinculadas a las experiencias de vida, interacciones y emociones producidas por el contexto.

5.1. En relación a los Escenarios de aprendizaje se identifica:

Espacios áulicos: aquellos en que se desarrollan los procesos educativos en presencialidad como salas de clases, las salas temáticas, biblioteca, laboratorios, oficinas y sala de reuniones, las cuales se centran en un espacio cerrado.

Espacios virtuales: aquellos en que se desarrollan los procesos educativos por medio de actividades sincrónicas y asincrónicas destacando las plataformas Zoom, Meet y Moodle, incluyendo las zonas físicas donde se ubica el estudiante o profesor, es decir los espacios del hogar y los recursos tecnológicos que se utilizan.

Espacios reales: vinculados a los Jardines Infantiles, a entidades externas a la Universidad, donde participan los estudiantes en actividades académicas.

Espacios naturales: visualizado como apoyo a los espacios áulicos, hace alusión a las áreas verdes, el patio y los espacios abiertos de la institución.

Espacios Interiores: visualizado como apoyo a los espacios áulicos, referido a oficinas, pasillos y casinos.

5.2. Respecto a las Características de los espacios se identifica:

Espacios de interacción: característica principal para abordar los contenidos, profundizar en intervenciones reflexivas y fortalecer una convivencia democrática, a través de una organización previa de la enseñanza en la que se considere la participación de los estudiantes. Se destaca acciones que deben prevalecer, como el saludo, escucha ante dudas u opiniones y la importancia de identificarlos por sus nombres. También se alude que en contexto virtual es complejo desarrollar la interacción producto de cámaras y micrófonos desconectados constantemente.

Organización de los espacios: caracterizan los espacios de la universidad como espacios convencionales y clásicos, los cuales tienen características homogéneas en cuanto a color, forma, mobiliario y organización del espacio.

Condiciones del espacio: indican que en virtualidad los espacios son obstaculizados, por las condiciones propias que tiene cada estudiante y profesor en sus casas, las cuales son diversas y se desconocen si son propicias para aprender. En presencialidad señalan que los ruidos externos, los olores y la ventilación, obstaculizan los procesos educativos.

Espacios funcionales: identifican que los espacios son reducidos para la cantidad de estudiantes, lo que dificulta la transformación del espacio obstaculizando estrategias y dinámicas que fortalezcan el trabajo en equipo. Además, señalan que estos espacios deben disponer de recursos accesibles como los recursos TIC del laboratorio y materiales que se encuentran en la sala temática.

Espacios digitales: disponibles en presencialidad, resaltando aulas implementadas con recursos tecnológicos para que cada estudiante pueda tener acceso y participación en clases, están diseñados exclusivamente para potenciar experiencias con recursos TIC, contando con mobiliarios especiales, notebook, computadores, entre otros.

Espacios de ocio: aquellos en que los estudiantes cuenten con espacios propios de intimidad para relajarse, descansar, compartir ideas, realizar actividades de esparcimiento, entre otras, que puedan romper la rutina y la monotonía de la organización diaria de las clases. Solo

algunos entrevistados lo reconocieron como un espacio de aprendizaje añadiendo que la Universidad no cuenta con estos espacios para los estudiantes.

Espacios de información: Los académicos se refirieron de forma implícita a estos espacios, reconociendo la plataforma Moodle como repositorio donde se dispone de diversos recursos que complementan las clases sincrónicas, al igual que las indicaciones, pautas de evaluaciones y actividades de interacción que presenta esta plataforma, las que permanecen visibles y accesibles para que los estudiantes puedan reforzar los aprendizajes.

El espacio de producción: no está claramente identificado por los docentes; sin embargo; se extrajeron ideas que aluden a esta categoría, caracterizándose como un espacio físico, amplio que permite la libre expresión y movimiento, en cual puedan desarrollarse actividades como simulación en las que repliquen situaciones reales.

Los espacios de exhibición no fueron abordados por los entrevistados, punto a tener en cuenta en próximas investigaciones.

5.3. Respecto a las percepciones académicas:

Situaciones vitales: los docentes aludieron a sus experiencias con los espacios educativos manifestando sus apreciaciones negativas y/o positivas respecto a los escenarios de aprendizajes virtuales y presenciales, experiencias que están influenciadas con emociones propias sobre la tecnología, participación y espacios.

Creencias docentes: Los entrevistados aluden a creencias propias respecto a los espacios educativos virtuales y presenciales, sin referirse a cómo influyen en la enseñanza, refieren mayoritariamente a percepciones negativas y positivas.

Pertinencia: un sujeto añade que al interior de la institución los estudiantes no consideran propios los espacios, porque suelen ser compartidos con otros niveles y docentes, además, no existe un cuidado hacia estos escenarios.

Emociones: destacaron la relevancia de las emociones en los estudiantes, resaltando el rol del docente en los ambientes bien tratantes, espacios de expresión, de interacción e intimidad, para que puedan aprender y sentirse seguros.

Motivación: los entrevistados vinculan la motivación de los estudiantes con la calidad de interacciones que se realizan en los escenarios de aprendizajes, también se refirieron a las condiciones y organización.

Interacción: señalan que deben favorecer las interacciones positivas de buen trato, destacando que en modalidad online existen diversos recursos que facilitan esta interacción y que los académicos que tienen un mayor dominio se encuentran aventajados para favorecer estos espacios.

Trabajo autónomo de los estudiantes: refirieron que los estudiantes requieren de una organización de su rutina y estar comprometidos con su formación para que las metodologías activas puedan realizarse favorablemente, también identificaron que es importante que el espacio educativo fortalezca el trabajo autónomo, contando con recursos y condiciones, por último, se indicó que para ocupar espacios naturales se requiere de la madurez de los estudiantes.

5.4. Espacios propicios para el aprendizaje.

Dimensión ambiental: mayormente abordada por los entrevistados y enfocada a los espacios físicos y sus condiciones para el desarrollo de las experiencias, considerando que lo idóneo es contar con espacios amplios que permitan la distribución y organización de los mobiliarios según las matrículas de los niveles, con condiciones óptimas e incorporando espacios para que los estudiantes puedan estudiar y guardar sus pertenencias.

Dimensión pedagógica: los entrevistados señalan que lo idóneo sería contar con espacios de encuentros comunes fuera del aula para que estudiantes y docentes fortalezcan las interacciones; implementar espacios artísticos que desarrollen la creatividad considerando recursos necesarios para estas; que los académicos planifiquen y organicen las metodologías según los espacios que cuenta la Universidad; Contar con recursos humanos para un coeficiente de estudiantes; y perfeccionamiento continuo a los docentes para trabajar con estudiantes en situación de discapacidad.

Dimensión digital: los docentes proponen mejorar en las instalaciones de recursos digitales, evitando el traslado constante de proyectores a las aulas, implementando equipos fijos y

seguros que optimicen los tiempos, también desean incorporar tablets para cada estudiante, y en el contexto virtual incorporar herramientas para las estrategias con los estudiantes.

Rol docente: los académicos señalaron importante organizar y planificar las experiencias educativas, gestionando los espacios con anterioridad; señalaron la importancia que los docentes consideren las habilidades y particularidades de cada estudiante para implementar estrategias y metodologías de trabajo, adquiriendo el desafío de motivar a los estudiantes y resguardar las condiciones del espacio disponible.

En referencia al rol del estudiante: no se aborda, los entrevistados responsabilizan a los docentes como principales agentes en los procesos educativos.

Discusión

Se identifica que los entrevistados tienen conocimiento de los espacios disponibles para el proceso pedagógico, valorando mayoritariamente los escenarios áulicos y virtuales, visualizando los espacios naturales, interiores y reales como un complemento en el cual se pueden desarrollar dinámicas que no podrían efectuarse en espacios áulicos; por consiguiente, se ha investigado que el espacio suele hacer referencia a las zonas físicas donde se imparte la enseñanza formal; sin embargo, en todo espacio sucede el aprendizaje, no necesariamente en un aula cerrada. De acuerdo a Rodríguez, (2014) se denominan tres tipos de espacios los cuales, tienen características particulares que favorecen el desarrollo de la formación profesional.

Respecto a las características de los espacios, los entrevistados destacan la interacción entre estudiante-docente, los recursos pedagógicos, la organización y condición del espacio, reconociendo que estas pueden ser favorables o desfavorables para el aprendizaje, las que influyen en las emociones, percepciones y motivaciones del estudiante. Los sujetos reconocen y caracterizan sus espacios educativos como homogéneos, centrando su descripción mayoritariamente en la dimensión ambiental, en menor medida en características de la dimensión digital y refiriéndose escasamente a la dimensión pedagógica, Bautista, Escofet y López (2019), señalaron que los buenos espacios

educativos se fundamentan en tres dimensiones; no obstante, describen los espacios idóneos que les gustaría disponer para desarrollar el proceso educativo.

Otro factor que se ha analizado, son las percepciones y creencias que tienen los docentes respecto a los espacios presenciales y virtuales, realizando juicios negativos y positivos de estos, y aludiendo que las creencias actuales respecto al contexto pueden dañar los procesos de los estudiantes. Las teorías de vida marcan el ejercicio docente, transfiriendo las creencias al rol que ejercen, lo que determinará la conducta en aula y en las tomas de decisiones respecto a las dinámicas, organización, relaciones, conductas, entre otras, por ello, es importante que el docente continuamente investigue, reflexione de su quehacer educativo, contrastando la teoría con sus propios juicios, de tal forma de no interferir negativamente en los procesos educativos.(Marcelo, 2001; Díaz et al., 2010 como se citó en Montanares y Junod, 2018).

finalmente al consultar por los espacios educativos propicios para el aprendizaje destacan aspectos de la dimensión ambiental como organización, condición, características y recursos, Wall (2016) sitúa su estudio alineado a esta perspectiva y apunta que “los aspectos arquitectónicos y ambientales se asocian con mejores resultados académicos, ya que fomentan una mejor comunicación y confort del estudiante y el docente” (como se citó en Bautista, Escofet y López, 2019, p.1060), que contribuyen a los procesos educativos de calidad, principalmente por los estímulos externos que influyen en la plasticidad cerebral, por ende, lo que describen los entrevistados es importante, porque tiene injerencia en cómo los seres humanos aprenden y en las condiciones qué lo hacen.

La dimensión pedagógica (Rodríguez, 2014) debe considerar la configuración de los espacios, y un diseño basado en el proceso educativo que contemple planificación, evaluación, contextos educativos, el rol activo de los estudiantes y rol guía de los docentes, con el propósito de crear espacios colaborativos, motivantes y desafiantes, “la dimensión pedagógica en la conceptualización y el diseño de las aulas se ocupa de analizar cómo el paradigma pedagógico que guía la práctica educativa debe también orientar las decisiones sobre la configuración del espacio de aprendizaje” (Bautista, Escofet y López, 2019, p.1057).

En cuanto a la dimensión digital, los docentes consideran idóneo implementar recursos tecnológicos en las aulas que optimicen los tiempos y que fortalezcan la participación activa de los estudiantes. Para que las tecnologías logren el propósito de fortalecer el protagonismo de los alumnos se requiere el desarrollo de las habilidades TIC y conocimiento de los docentes, “Las tecnologías deben ser introducidas en el aula de forma invisible de manera que se encuentren a disposición del alumnado y el profesorado de manera permanente”.(Gross, 2010 como se citó en Bautista, Escofet y López. 2019, pp.1061-1062). Comprendiendo de esta forma, que la tecnología por sí sola no garantiza el éxito del quehacer educativo, dependiendo en gran medida de la dimensión pedagógica.

CONCLUSIONES

En esta investigación se describe y conceptualiza los espacios educativos, identificándose como aquellos escenarios áulicos, reales y digitales en que habitan los estudiantes, aquí se implementa el plan de estudio valorado en SCT, se crean vínculos y experiencias de vida con los diferentes actores de la comunidad educativa, que permiten que los estudiantes desarrollen sus habilidades, destrezas y competencias, los cuales deben contar con las condiciones ambientales, digitales y pedagógicas, para que los estudiantes puedan enfrentar y resolver problemas reales o simulaciones del contexto. Por esto se comprende que los espacios educativos deben contribuir a la implementación de los modelos constructivistas, fortaleciendo el trabajo investigativo, colaborativo, expositivo y autónomo de los estudiantes, por medio de la implementación de estrategias y metodologías activas.

En el currículo basado o por competencia los escenarios reales, son primordiales para experimentar problemas existentes en el área profesional, adquiriendo experiencia mediante el ejercicio de la profesión, interacciones y orientaciones de expertos. Por esto, son importantes los espacios integrales en los que se potencian las diferentes áreas del ser humano incluido espacios de ocio y esparcimiento que complementen la formación. Uno de los hallazgos que se destaca en esta investigación es que los espacios deben estar contextualizados al campo laboral, lo que es reconocido mediante las percepciones académicas, enfatizando que los espacios temáticos son propicios para los procesos

educativos, caracterizándose por disponer de dimensiones amplias, mobiliarios funcionales, recursos pedagógicos, que se asemejan al escenario real fortaleciendo el quehacer educativo y enriqueciendo las interacciones entre los actores.

También, los docentes tienen un rol fundamental al ejercer autonomía de cátedra en las diversas asignaturas, son los llamados a transformar y disponer de los espacios necesarios para que los estudiantes puedan desarrollarse integralmente, para esto, requieren de una reflexión docente continua que les permita tomar decisiones acertadas, identificando las diversas creencias y percepciones que influyen en la dinámica de una clase y en la valoración negativa o positiva de los espacios educativos, los que pueden favorecer y/o desfavorecer la implementación del currículo.

Por último, esta investigación cualitativa permitió comprender por medio de las entrevistas, que los espacios educativos para la formación de profesionales de Educadores de Párvulos, requieren ser seleccionados, organizados y distribuidos según las competencias declaradas en los programas de estudios, sustentados en el currículo en competencia de la Universidad de Atacama.

REFERENCIAS

- Anchundia, C. Armando. y Santos, J. Ofelia. (2020). La acreditación de carreras universitarias y su relación e impacto en la calidad de enseñanza del docente en el Ecuador. *Journal of Academy* núm 3, 108-118. www.doi.org/10.47058/joa3.10
- Arias, I. (2018). Ambientes escolares: un espacio para el reconocimiento y respeto por la diversidad. *Sophia*, 14(2), 84-93. <https://doi.org/10.18634/sophiaj.14v.2i.852>
- Arias, César. y Lombillo, Ideleichy. (2019). Reflexiones en torno al enfoque de formación basado en competencias en el contexto chileno. *Revista Cubana de Educación Superior*, 38(3). <http://scielo.sld.cu/pdf/rces/v38n3/0257-4314-rces-38-03-e19.pdf>
- Bautista y Borges. (2019). Aulas Inteligentes: Innovación en los espacios de aprendizaje para transformar el aprendizaje experiencias. <https://n9.cl/4rzpf>
- Bautista, G., Escofet, A., Gros, B., López, M., Marimon-Martí, M., Rubio, M. y Sánchez-Martí, A. (2019). Dimensiones y principios para el diseño de espacios educativos desde la investigación. *Institut de Recerca en Educació (IREDE)*. http://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/164783/1/IREDE-19_684-689.pdf

- Bautista, G., Escofet, A. y López, M. (2019). Diseño y validación de un instrumento para medir las dimensiones ambiental, pedagógica y digital del aula. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 24(83), 1055-1075. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7468444>
- Bannister, D. (2017). Pautas para estudiar y adaptar los espacios de aprendizaje en centros educativos. *European Schoolnet*. https://intef.es/wp-content/uploads/2018/09/EspaciosdeAprendizaje_Gu%C3%ADa_ES.pdf
- Bernal, C. (2010). Metodología de la investigación. [Universidad de La Sabana, Colombia](#).
- Bisquerra, R. y Pérez, N. (2007). Las competencias emocionales, revista de la facultad de Educación, 10, 61-82. <https://www.redalyc.org/pdf/274/27411927006.pdf>
- Bonastra, Q., Farrero, M., Jové, G. y Llonch, N. (2014). Arte, arquitectura y docencia. los espacios de libertad en el cubo blanco y la disciplina. 18(03), 1-31. <http://www.ub.edu/geocrit/sn/sn-493/493-03.pdf>
- Casanova, I., Canquiz, L., Paredes, Í. y Inciarte González, A. (2018). Visión general del enfoque por competencias en Latinoamérica. *Revista de Ciencias Sociales (Ve)*, XXIV(4), 114-125. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=28059581009>
- Campos, D. (2011). Definición de Competencias Internacionales: Experiencia del Departamento de Historia de la Universidad Nacional de Colombia en el Proyecto Alfa Tuning Europa - América Latina *Praxis & Saber*, 2(4), 77-101. <https://www.redalyc.org/pdf/4772/477248388005.pdf>
- Delors, J. (1996). La educación encierra un tesoro, informe a la UNESCO de la comisión internacional sobre la educación para el siglo XXI. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000109590_spa
- De Juanas, O. A. (2010). Contemplando Bolonia: una década de acontecimientos en la formación del Espacio Europeo de Educación Superior. *Foro de Educación*, 12, 69-91.
- Duarte, J. (2003). Ambientes de Aprendizaje: Una Aproximación Conceptual. *Estudios pedagógicos*. *Estudios Pedagógicos*, (29), 97-113. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052003000100007>
- Elizalde, A., Martí, M. y Martínez, F. (2006). Una revisión crítica del debate sobre las necesidades humanas desde el Enfoque Centrado en la Persona Polis, *Revista de la Universidad Bolivariana*, 5(15). <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=30517306006>
- Espinoza, Enrique., Serrano, Oscar. y Brito, Patricio. (2017). El trabajo autónomo en estudiantes de la Universidad Técnica de Machala. *Revista Universidad y Sociedad*, 9(2), 202-212. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2218-36202017000200028&lng=es&tlng=.
- Farías, M. (2010). Espacios de aprendizaje en educación superior: de la profesionalización a la innovación para la transformación social Gabriela María Farías Martínez, 2(2). <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5547089>

- Ferreira, K. y Lima, P. (2013). Proyecto tuning América Latina en las universidades brasileñas: características y ámbitos en el área de la educación. *Paradigma*, 34(1), 083-096. http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1011-22512013000100006&lng=es&tlng=es
- Garagorri, X. (2007). “Currículo basado en competencias: aproximación al estado de la cuestión”, *Aula de Innovación Educativa*, núm. 161, pp. 47-55. <http://www.xtec.cat/serveis/crp/a8930013/capsestudi/noucurri/3garagorri.pdf>
- García, I., Conde, J., y Colás, M. (2022). El desarrollo profesional a través de las prácticas externas desde la visión del profesorado en formación inicial. *Revista Fuentes*, 24(22), 149 -161. <https://revistascientificas.us.es/index.php/fuentes/article/view/19665/18421>
- Gutiérrez-Hinestroza, M., Silva-Sánchez, M., Iturralde-Kure, S. y Mederos-Machado, M. C. (2019). Competencias profesionales del docente universitario desde una perspectiva integral. *Killkana Social*, 3(1), 1–14. https://doi.org/10.26871/killkana_social.v3i1.443
- Guzmán, Jesús Carlos. (2011). La calidad de la enseñanza en educación superior ¿Qué es una buena enseñanza en este nivel educativo?. *Perfiles educativos*, 33(spe), 129-141. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982011000500012&lng=es&tlng=es
- Gradolí, A. (2015). *La educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión internacional sobre la educación para el siglo XXI, presidida por Jacques Delors*. Santillana ediciones
- Irigoyen, J., Jiménez, M. y Acuña, K. (2011). Competencias y educación superior. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 16(48), 243-266. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=14015561011>
- González-Zamar. y Abad-Segura, E. (2020). Diseño del espacio educativo universitario y su impacto en el proceso académico: análisis de tendencias. *Revista De Estilos De Aprendizaje*, 13(25), 1–13. <https://doi.org/10.55777/rea.v13i25.1512>
- Guerra, M., Rodríguez, J. y Artiles, J. (2019). Aprendizaje colaborativo: experiencia innovadora en el alumnado universitario. *Revista de estudios y experiencias en educación*, 18(36), 269-281. <https://dx.doi.org/10.21703/rexe.20191836guerra5>
- Gutiérrez, M., Silva, M., Iturralde, S. y Mederos, M. (2019). Competencias profesionales del docente universitario desde una perspectiva integral. *Revista de investigación científica*, 3(1), 1-14. https://doi.org/10.26871/killkana_social.v3i1.443
- Laorden, C. y Pérez, C. (2002). El espacio como elemento facilitador del aprendizaje. Una experiencia en la formación inicial del profesorado. *Pulso*, (25), 133-146. <https://revistas.cardenalcisneros.es/index.php/PULSO/article/view/26/14>
- Manninen, J., Koivunen, A. y Passi, S. (2007). *Entornos que apoyan el aprendizaje: una introducción al pensamiento del entorno de aprendizaje*. Junta de Educación.

- Medina-Pérez, J. y González-Campos, J. (2021). Construcción del perfil de egreso: propuesta para la formación inicial docente en Chile. *Investigación Valdizana*, 15(3), 195–202. <https://doi.org/10.33554/riv.15.3.811>
- MINEDUC. (2010). Nueva arquitectura para el aprendizaje. <http://dfi.mineduc.cl/usuarios/MECESUP/File/2010/publicaciones/NuevaArquitecturaAprendizaje2010.pdf>
- MINEDUC. (2014). Programa de Financiamiento por Resultados de la Educación Terciaria – “MECESUP3” MANUAL OPERACIONAL. <http://dfi.mineduc.cl/usuarios/MECESUP/File/2015/operaciones/CLMECE3MOPERAT20102014.pdf>
- MINEDUC. (2013). Matriz de habilidades TIC para el aprendizaje. <https://n9.cl/xukgz>
- Montanares, E. y Junod, P. (2018). Creencias y prácticas de enseñanza de profesores universitarios en Chile. *Revista electrónica de investigación educativa*, 20(1), 93-103. <https://doi.org/10.24320/redie.2018.20.1.1383>
- Moreno, T. (2011). Didáctica de la Educación Superior: nuevos desafíos en el siglo XXI. *Perspectiva Educativa*, 50(2), 26-54. <http://www.perspectivaeducacional.cl/index.php/peducacional/article/view/45>
- Muñoz, A., y Sobrero, V. (2006). Proyecto Tuning en Chile: análisis de procesos de internacionalización de la educación superior. *Revista Calidad en la Educación*, (24), 249-271. <http://dx.doi.org/10.31619/caledu.n24.278>
- OCDE, OIE-UNESCO, UNICEF LACRO.(2016). La naturaleza del aprendizaje: Usando la investigación para inspirar la práctica. https://panorama.oei.org.ar/dev/wp-content/uploads/2017/09/UNICEF_UNESCO_OECD_Naturaleza_Aprendizaje.pdf
- Oliveros, V. (2018). La inteligencia emocional desde la perspectiva de Rafael Bisquerra. *Revista de Investigación*, 42(93). <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=376157736006>
- Quesada-Chávez, M. (2019). Condiciones de la infraestructura educativa en la región pacífico central: los espacios escolares que promueven el aprendizaje en las aulas. *Revista Educación*, 43(1). <https://doi.org/10.15517/revedu.v43i1.28179>
- Ramos, C.(2022).Tendencias didácticas en los procesos de enseñanza-aprendizaje: Una perspectiva bibliométrica. *Journal of the Academy*, (6),105-126. <https://doi.org/10.47058/joa6.7>
- Rodríguez, H. (2014). Ambientes de Aprendizaje. *Boletín Científico Huasteca, Universidad Autónoma del estado de Hidalgo*, 2(4). <https://www.uaeh.edu.mx/scige/boletin/huejutla/n4/e1.html>
- Rodríguez, C. y Sandoval, D. (2017).Estratificación digital: acceso y usos de las TIC en la población escolar de Chile. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 19 (1),21-34. <https://doi.org/10.24320/redie.2017.19.1.902>.

- Ruay, R., González, P. y Plaza, E. (2016). ¿Cómo abordar la renovación curricular en la educación superior?. *Alteridad, revista de Educación*, 11(2), 157-170. <https://doi.org/10.17163/alt.v11n2.2016.02>
- Sáez, J. (2009). El enfoque por competencias en la formación de los educadores sociales. *Revista Interuniversitaria de Pedagogía Social*, 16, 9-20. https://doi:10.7179/PSRI_2009.16.02
- Sandoval, P., Rodríguez, F., Maldonado, A. (2017). Evaluación de la alfabetización digital y pedagógica en TIC, a partir de las opiniones de estudiantes en Formación Inicial Docente. *Educação e Pesquisa*, 43(1), 127-143. <https://www.redalyc.org/pdf/298/29849949009.pdf>
- Silva, W. H. y Mazuera, J. A. (2019). ¿Enfoque de competencias o enfoque de capacidades en la escuela? *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 21, e17, 1-10. doi.10.24320/redie.2019.21.e17.1981
- Solis, Carmen. (2015). Creencias sobre enseñanza y aprendizaje en docentes universitarios: Revisión de algunos estudios. *Propósitos y Representaciones*, 3, (2), 227-260. <http://dx.doi.org/10.20511/pyr2015.v3n2.83>
- Suárez, C. (2010). Aprendizaje cooperativo e interacción asíncrona textual en contextos educativos virtuales. *Revista de Medios y Educación*, 36, 53-67. <https://www.redalyc.org/pdf/368/36815128004.pdf>
- Tejada, J. y Ruiz, C. (2016). Evaluación de competencias profesionales en Educación Superior: Retos e implicaciones. *Retos e implicaciones, Educación XX1*, 19(1), 17-38, DOI: <https://doi.org/10.5944/educxx1.12175>
- Torres, A., Badillo, M., Valentín, N. y Ramírez, E. (2014). Las competencias docentes: el desafío de la educación superior. *Innovación educativa (México, DF)*, 14(66), 129-145. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-26732014000300008&lng=es&tlng=es.
- Villarroel, V., Bruna, D. (2014). Reflexiones en torno a las competencias genéricas en educación superior: Un desafío pendiente. *Psicoperspectivas*, 13(1), 23-34. <https://dx.doi.org/10.5027/psicoperspectivas-Vol13-Issue1-fulltext-335>
- Yáñez-Galleguillos, L. y Soria-Barreto, K. (2017). Reflexión de Buenas Prácticas Docentes como eje de Calidad en la Educación Universitaria: Caso Escuela de Ciencias Empresariales de la Universidad Católica del Norte. *Formación universitaria*, 10(5), 59-68. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062017000500007>