

DEL AULA AL ECOSISTEMA DIGITAL: EL DOCENTE UNIVERSITARIO COMO GESTOR DE CONOCIMIENTO EN LA EDUCACIÓN EN RED

Laura Alvaray
Código ORCID: 0000-0001-5819-3827
lalvaray@iprgr.upel.edu.ve
Instituto Pedagógico Rural
"Gervasio Rubio" (IPRGR)
Venezuela

Recibido 27/03/2025

Aprobado: 17/06/2025

RESUMEN

En el contexto de transformación educativa contemporánea, el docente universitario asume un rol estratégico como gestor del conocimiento en entornos digitales. Este artículo presenta una reflexión teórico-metodológica sobre dicho rol, a partir de hallazgos derivados de una investigación fenomenológica desarrollada en el Instituto Pedagógico Rural Gervasio Rubio (UPEL). Se analizan las trayectorias interpretativas de los docentes en la educación en red, destacando sus prácticas de gestión del conocimiento, los desafíos tecnológicos y las oportunidades pedagógicas emergentes. El estudio revela la necesidad de fortalecer competencias colaborativas, digitales y reflexivas, así como de resignificar el aula como ecosistema de aprendizaje. Se concluye que el docente, más allá de transmisor de saberes, se convierte en catalizador de procesos formativos éticos, inclusivos y sostenibles.

Descriptores: docencia universitaria, educación en red, gestión del conocimiento, conectivismo, ecosistemas digitales, metodologías activas.

¹ Formación docente en pregrado y postgrado. Desarrollo laboral en el área de la docencia. Doctorando en educación

FROM CLASSROOM TO DIGITAL ECOSYSTEM: THE UNIVERSITY PROFESSOR AS A KNOWLEDGE MANAGER IN NETWORKED EDUCATION

ABSTRACT

In today's transformative educational landscape, university professors play a strategic role as knowledge managers within digital environments. This article presents a theoretical and methodological reflection on that role, based on findings from a phenomenological study conducted at the Gervasio Rubio Rural Pedagogical Institute (UPEL). It analyzes interpretive trajectories of professors engaged in networked education, highlighting their knowledge management practices, technological challenges, and emerging pedagogical opportunities. The study underscores the need to strengthen collaborative, digital, and reflective competencies, while reimagining the classroom as a dynamic learning ecosystem. It concludes that the professor, beyond being a transmitter of knowledge, becomes a catalyst for ethical, inclusive, and sustainable educational processes.

Keywords: university teaching, networked education, knowledge management, connectivism, digital ecosystems, active methodologies.

Introducción

La educación superior atraviesa un proceso de transformación profunda, marcado por la irrupción de tecnologías digitales, la reconfiguración de los espacios de aprendizaje y la necesidad de resignificar el rol del docente universitario. En este escenario, el aula tradicional se expande hacia ecosistemas digitales que demandan nuevas competencias, enfoques pedagógicos y formas de gestión del conocimiento. El docente deja de ser un mero transmisor de saberes para convertirse en un gestor estratégico, capaz de articular saberes, tecnologías y vínculos humanos en entornos mediados por la red.

Este artículo surge como una derivación teórica de una investigación doctoral desarrollada en el Instituto Pedagógico Rural Gervasio Rubio de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador (IPRGR - UPEL), cuyo propósito fue comprender cómo los docentes universitarios perciben y ejercen su rol como gerentes del conocimiento en la educación en red. Desde un enfoque fenomenológico-hermenéutico, se exploraron las trayectorias interpretativas de los docentes, sus prácticas pedagógicas, los desafíos tecnológicos que enfrentan y las oportunidades que emergen en la construcción colaborativa del saber.

La reflexión que aquí se presenta se inscribe en la necesidad de fortalecer la formación docente para el siglo XXI, promoviendo una gestión del conocimiento que sea ética, inclusiva y situada. Se parte de la premisa de que el conocimiento no solo se transmite, sino que se construye en interacción, en diálogo y en red. En este sentido, el

aula se transforma en un ecosistema digital donde convergen la conectividad, la colaboración y la autonomía del estudiante, y donde el docente actúa como catalizador de procesos formativos significativos.

A lo largo del artículo se abordarán los fundamentos teóricos que sustentan esta visión, la metodología empleada en la investigación original, los hallazgos más relevantes y sus implicaciones para la práctica docente. Se busca así contribuir a la comprensión crítica del rol del docente universitario en la era digital, y ofrecer claves para la construcción de una educación en red que dignifique el saber, el vínculo y la transformación social.

Presentación teórica

La transformación de la educación superior en el siglo XXI ha implicado una resignificación del rol docente, especialmente en contextos mediados por tecnologías digitales. En este nuevo escenario, el conocimiento ya no se concibe como un bien estático que se transmite unidireccionalmente, sino como un proceso dinámico, colaborativo y situado. Esta visión se alinea con los postulados de (Nonaka & Takeuchi, 1995), quienes plantean que la gestión del conocimiento implica la creación, transferencia y aplicación del saber dentro de una organización, lo cual en el ámbito universitario se traduce en prácticas pedagógicas que promueven la construcción colectiva del conocimiento.

El concepto de docente como gerente del conocimiento emerge como una categoría clave para comprender las nuevas exigencias del ejercicio académico. Dentro de la importancia de este rol asumido en el modelo de aprendizaje, (Piaget, 1999) asume que este rol implica no solo dominar contenidos disciplinares, sino también diseñar estrategias para movilizar saberes, articular recursos tecnológicos y fomentar entornos de aprendizaje significativos. Desde esta perspectiva, el docente se convierte en un mediador epistémico, capaz de transformar el aula —física o virtual— en un espacio de producción, circulación y resignificación del conocimiento.

La educación en red, como modalidad emergente, se sustenta en la interconexión de saberes, personas y tecnologías. Según (Siemens, 2010), el conectivismo en la gestión del conocimiento ofrece un marco teórico pertinente para comprender cómo se aprende en entornos digitales, donde el conocimiento se distribuye a través de redes y se actualiza constantemente. En este contexto, el aprendizaje no depende únicamente del individuo, sino de su capacidad para establecer conexiones con fuentes diversas, interpretar información y participar activamente en comunidades de práctica.

La incorporación de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) en la educación superior ha generado nuevas formas de interacción, evaluación y construcción del conocimiento. Estas herramientas no solo amplían el acceso a la información, sino que transforman las dinámicas pedagógicas, exigiendo del docente competencias digitales, comunicativas y colaborativas. Como señala (Castells, 1999),

vivimos en una sociedad en red donde el conocimiento es el principal motor de desarrollo, y por tanto, su gestión se convierte en una tarea estratégica para los actores educativos.

En este marco, el modelo SECI (Socialización, Externalización, Combinación e Internalización) que dimensionaron (Nonaka & Takeuchi, 1995) resulta útil para analizar cómo los docentes transforman el conocimiento tácito en explícito y viceversa. Este modelo ha permitido comprender los procesos mediante los cuales los saberes individuales se convierten en patrimonio colectivo, a través de la interacción, la reflexión compartida y la sistematización de experiencias. Dentro del ámbito universitario, estas dinámicas se potencian mediante el uso de plataformas digitales, redes académicas y comunidades de aprendizaje.

Asimismo, la gestión del conocimiento en la educación en red requiere una comprensión profunda de los procesos didácticos que la sustentan, esto implica diseñar experiencias de aprendizaje que integren metodologías activas, evaluación formativa y recursos multimediales, en coherencia con los objetivos formativos y las características del contexto. Es por ello que utilizando los postulados de (Freire, 1970), se explica entonces que la didáctica en red no se limita a la digitalización de contenidos, sino que exige una reconfiguración de los roles, los tiempos y los espacios educativos, promoviendo la autonomía, la colaboración y la construcción crítica del saber.

En este sentido, es necesario reconocer que el ejercicio docente en entornos digitales no está exento de tensiones y desafíos, la brecha tecnológica, la resistencia al cambio, la sobrecarga laboral y la escasa formación en competencias digitales son

obstáculos que deben ser abordados desde una perspectiva institucional y ética. Sin embargo, también se abren oportunidades para innovar, investigar y construir comunidades de práctica que dignifiquen la labor docente y fortalezcan la educación como bien público. En este sentido, el docente como gestor del conocimiento se posiciona como un agente clave en la construcción de una universidad más inclusiva, crítica y transformadora.

El modelo SECI: una arquitectura para la gestión dinámica del conocimiento

El modelo SECI, propuesto por (Nonaka & Takeuchi, 1995), constituye una de las bases teóricas más influyentes en el campo de la gestión del conocimiento. Su nombre proviene de las iniciales de las cuatro fases que describen la conversión del conocimiento: Socialización, Externalización, Combinación e Internalización. Este modelo plantea que el conocimiento se genera y transforma continuamente a través de la interacción entre el saber tácito (personal, contextual, difícil de formalizar) y el saber explícito (formal, sistematizado, fácilmente comunicable). En el ámbito educativo, esta dinámica se manifiesta en los procesos mediante los cuales los docentes y estudiantes construyen, comparten y resignifican saberes en entornos colaborativos.

En la **fase de socialización**, el conocimiento tácito se transfiere entre individuos a través de la experiencia compartida. En el contexto universitario, esta etapa se refleja en las interacciones informales, las conversaciones espontáneas, la observación de prácticas docentes y la participación en comunidades académicas. En la educación en

red, la socialización se amplía mediante foros virtuales, encuentros sincrónicos, redes sociales académicas y espacios de co-creación digital, donde el docente actúa como facilitador de vínculos significativos y promotor de una cultura colaborativa.

La **externalización** implica la conversión del conocimiento tácito en explícito, a través de la articulación de ideas, reflexiones y experiencias en formatos comprensibles y compartibles. Para el docente universitario, esta fase se concreta en la elaboración de materiales didácticos, la sistematización de experiencias pedagógicas, la escritura académica y la producción de contenidos digitales. En entornos virtuales, esta externalización se potencia mediante el uso de blogs, podcasts, videos educativos y plataformas de gestión del aprendizaje, donde el conocimiento se formaliza y se pone a disposición de otros.

La **combinación** se refiere a la integración de diferentes fuentes de conocimiento explícito para generar nuevos saberes. En el ecosistema digital universitario, esta fase se manifiesta en la curaduría de contenidos, el diseño de secuencias didácticas, la construcción de mapas conceptuales y la elaboración de recursos multimediales. El docente, como gestor del conocimiento, selecciona, organiza y reconfigura información proveniente de diversas disciplinas, bases de datos, investigaciones y experiencias previas, generando propuestas pedagógicas contextualizadas y significativas.

Por último, la **internalización** representa el proceso mediante el cual el conocimiento explícito se convierte nuevamente en tácito, al ser asimilado y aplicado por los sujetos en su práctica cotidiana. En la educación en red, esta fase se evidencia

cuando los estudiantes incorporan lo aprendido en su desempeño académico, profesional o personal, y cuando los docentes transforman sus prácticas a partir de la reflexión crítica sobre sus experiencias. La retroalimentación, la evaluación formativa y la meta cognición son estrategias clave para favorecer esta internalización, que cierra el ciclo y lo reinicia en una espiral de aprendizaje continuo.

El modelo SECI, en este sentido, no solo describe cómo se genera el conocimiento, sino que ofrece una guía para diseñar entornos de aprendizaje que favorezcan su circulación y transformación. En el marco de la educación en red, este modelo adquiere una relevancia particular, ya que permite comprender cómo los docentes pueden dinamizar procesos de construcción colectiva del saber, integrando tecnologías, metodologías activas y vínculos humanos. Así, el docente universitario se posiciona como un agente clave en la creación de contextos que propicien la emergencia de conocimiento nuevo, pertinente y situado.

Además, al aplicar el modelo SECI de (Nonaka & Takeuchi, 1995) en la práctica docente, se promueve una visión más holística e integradora del aprendizaje, donde la experiencia, la reflexión, la colaboración y la acción se entrelazan. Esta perspectiva desafía las lógicas tradicionales de enseñanza centradas en la transmisión unidireccional, y abre paso a una pedagogía del encuentro, la co-creación y la transformación. En este marco, el aula —física o virtual— se convierte en un laboratorio de sentido, donde el conocimiento se cultiva como un proceso vivo, ético y compartido.

Metodología

La investigación que da origen a este artículo se inscribe en el paradigma cualitativo, desde una perspectiva fenomenológico-hermenéutica. Este enfoque permite comprender las experiencias vividas por los docentes universitarios en relación con la gestión del conocimiento en entornos digitales, atendiendo a los significados que emergen de sus prácticas, discursos y reflexiones. La elección de este enfoque responde a la necesidad de explorar en profundidad las dimensiones subjetivas, contextuales y simbólicas del fenómeno estudiado, reconociendo la complejidad de la educación en red como espacio de interacción y construcción de saberes.

El método utilizado fue el fenomenológico-hermenéutico, orientado a desentrañar los sentidos atribuidos por los docentes a su rol como gestores del conocimiento. Según Piñero *et.al.* (2019) este método se fundamenta en la clarificación de presupuestos, la recogida de la experiencia vivida, la reflexión sobre dicha experiencia y la escritura interpretativa. Por ello, a lo largo del proceso, se privilegió la relación dialógica entre investigadora e informantes, la contextualización de los discursos y la interpretación holística de los datos, en consonancia con los principios de subjetividad, apertura y comprensión profunda que caracterizan este tipo de abordaje.

La investigación se desarrolló en el Instituto Pedagógico Rural Gervasio Rubio (UPEL), con la participación de docentes universitarios que ejercen en modalidades presenciales, semipresenciales y virtuales. Los informantes fueron seleccionados

mediante muestreo intencionado, considerando criterios como la experiencia en educación en red, la participación en procesos de innovación pedagógica y la disposición para compartir sus vivencias. Esta selección permitió acceder a voces diversas, representativas del contexto institucional y de las transformaciones que atraviesa la docencia universitaria en Venezuela.

Para la recolección de la información se emplearon entrevistas en profundidad, grupos de conversación y análisis de documentos institucionales; las entrevistas se realizaron de manera semiestructurada, favoreciendo la expresión libre de los docentes y la exploración de sus significados personales. Los grupos de conversación poreliminares permitieron contrastar experiencias, generar reflexiones colectivas y enriquecer la comprensión del fenómeno. Para después, en el análisis documental se aportó elementos contextuales y normativos que complementaron la interpretación de los discursos.

El análisis de la información se realizó mediante codificación abierta, categorización temática y construcción de unidades de significado; este proceso permitió identificar tres grandes categorías emergentes: la gestión del conocimiento en la educación en red, los procesos didácticos mediados por tecnología y los desafíos y oportunidades que enfrentan los docentes en entornos digitales. La triangulación de fuentes, la validación por parte de los participantes y la reflexividad constante de la investigadora garantizaron la rigurosidad, la coherencia y la credibilidad de los hallazgos.

Análisis de los hallazgos

El análisis interpretativo realizado permitió identificar tres grandes categorías que estructuran la experiencia docente en la educación en red: la gestión del conocimiento, los procesos didácticos mediados por tecnología y los desafíos y oportunidades que emergen en estos entornos. Estas categorías no se presentan como compartimentos estancados, sino como dimensiones interrelacionadas que configuran el rol del docente universitario como gestor del conocimiento en ecosistemas digitales.

La primera categoría, gestión del conocimiento en la educación en red, revela que los docentes perciben su labor como una práctica estratégica que va más allá de la transmisión de contenidos. Gestionar el conocimiento implica seleccionar, organizar, contextualizar y resignificar saberes en función de las necesidades de los estudiantes y del entorno digital. Los participantes destacaron la importancia de la curaduría de contenidos, la sistematización de experiencias y la creación de recursos multimediales como formas de externalizar y compartir el conocimiento, en sintonía con el modelo SECI de (Nonaka & Takeuchi, 1995).

La segunda categoría, procesos didácticos mediados por tecnología, muestra cómo los docentes han transformado sus prácticas pedagógicas para adaptarse a los entornos virtuales. Se evidencian esfuerzos por integrar metodologías activas, promover la interacción sincrónica y asincrónica, y diseñar experiencias de aprendizaje colaborativo. Los docentes valoran la flexibilidad, la multimodalidad y la posibilidad de

personalizar los procesos formativos, aunque también reconocen la necesidad de fortalecer sus competencias digitales y didácticas para aprovechar plenamente el potencial de la educación en red.

La tercera categoría, desafíos y oportunidades de la educación en red, recoge las tensiones que enfrentan los docentes en su práctica cotidiana. Entre los desafíos se mencionan la brecha tecnológica, la sobrecarga laboral, la escasa formación institucional y la resistencia al cambio. Sin embargo, también emergen oportunidades para innovar, investigar y construir comunidades de aprendizaje. En sintonía con esto, los docentes destacan que la educación en red les ha permitido repensar su rol, por lo que según (Martínez Lirola, et al., 2020) les permite ampliar sus horizontes pedagógicos y generar vínculos más horizontales con sus estudiantes.

A partir del análisis fenomenológico-hermenéutico realizado, emergen múltiples dimensiones que configuran el rol del docente universitario como gestor del conocimiento en la educación en red. Por ello, estas dimensiones no solo revelan prácticas pedagógicas adaptativas, sino también posicionamientos éticos, simbólicos y estratégicos frente a los desafíos del entorno digital, tal como se alinean con teóricos como (Dewey, 1938), respecto a los relatos de los participantes, que permiten identificar núcleos de sentido que trascienden la técnica y se inscriben en una pedagogía del vínculo, la colaboración y la dignificación del saber. A continuación, se presentan seis aportes clave que sintetizan esta experiencia docente, integrando citas textuales y paráfrasis interpretativas que dan cuenta de la riqueza del proceso vivido.

El conocimiento como proceso vivo y compartido

Los docentes participantes conciben el conocimiento no como un producto cerrado, sino como un proceso en constante construcción, una docente expresó: “*El conocimiento no se guarda, se mueve, se transforma, se comparte*”, lo que evidencia una visión dinámica y relacional del saber. Esta perspectiva se alinea con el modelo SECI, donde la circulación del conocimiento entre lo tácito y lo explícito genera una espiral de aprendizaje continuo. La gestión del conocimiento, en este sentido, se convierte en una práctica que requiere que sea estructurada, ética, al tiempo altamente colaborativa.

Curaduría digital como acto pedagógico

La selección y organización de contenidos digitales emerge como una tarea estratégica del docente en red, uno de los participantes afirmó: “*No todo lo digital es conocimiento, hay que darle forma, sentido, contexto*”. Esta afirmación revela que la curaduría no es solo técnica, sino profundamente pedagógica. Implica discernir qué saberes son pertinentes, cómo presentarlos y cómo vincularlos con las trayectorias de los estudiantes. El docente actúa como mediador epistémico, articulando recursos con intencionalidad formativa.

La resignificación del aula como ecosistema digital

Los relatos docentes muestran que el aula virtual no es vista como una réplica del aula física, sino como un espacio simbólico con nuevas posibilidades, una profesora

comentó: *“La clase virtual también puede ser afectiva, también puede abrazar”*. Esta frase sintetiza la capacidad del entorno digital para generar vínculos, emociones y sentido. El aula se transforma en un ecosistema donde convergen tecnologías, afectos y saberes, y donde el docente diseña experiencias que integran lo cognitivo con lo humano.

Evaluar en red: entre la creatividad y la confianza

La evaluación en entornos digitales exige nuevas formas de acompañamiento y retroalimentación, desde allí un docente señaló: *“La rúbrica se convierte en diálogo, no en castigo”*. Esta visión rompe con la lógica punitiva de la evaluación tradicional y promueve una cultura formativa, reflexiva y participativa. La gestión del conocimiento incluye también la evaluación como proceso de construcción conjunta, donde el docente orienta, escucha y resignifica los aprendizajes en función del contexto y la trayectoria del estudiante.

Desafíos tecnológicos como oportunidad de reinención

Aunque los docentes reconocen limitaciones en infraestructura y formación, también destacan su capacidad de adaptación, en este sentido una participante expresó: *“La tecnología reta, pero también une; nos obliga a repensarnos como educadores”*. Esta frase sintetiza el potencial transformador de la educación en red, que no solo demanda competencias técnicas, sino también apertura al cambio, resiliencia y creatividad. El

docente como gestor del conocimiento se reinventa en medio de la incertidumbre, generando nuevas formas de enseñar y aprender.

Comunidad académica como espacio de co-creación

La educación en red favorece la construcción de comunidades de aprendizaje entre docentes y estudiantes, al respecto un profesor compartió: “*Aprendemos entre colegas, compartimos estrategias, nos acompañamos*”. Esta experiencia revela que la gestión del conocimiento no es individual, sino colectiva. El docente se convierte en articulador de saberes compartidos, promotor de redes colaborativas y facilitador de procesos formativos que trascienden la pantalla y fortalecen el tejido académico.

Tabla 1. Categorías, subcategorías y unidades de significado emergentes

Categoría	Subcategoría	Unidades de significado
Gestión del conocimiento en la educación en red	Curaduría	y “Seleccionamos lo que tiene sentido para nuestros
	resignificación	de estudiantes”; “No todo lo digital es conocimiento,
	saberes	hay que darle forma”
	Producción	de “Creamos materiales que hablen nuestro idioma
	contenidos digitales	académico”; “El video, el podcast, el foro... son
		parte del aula ahora”
	Circulación y apropiación	“El conocimiento se mueve, se transforma, no se
	del saber	guarda”; “Lo que compartimos vuelve enriquecido”

Categoría	Subcategoría	Unidades de significado
Procesos didácticos mediados por tecnología	Diseño de experiencias de aprendizaje	“No es solo subir contenido, es crear caminos para aprender”; “La clase virtual también puede ser afectiva”
	Interacción y acompañamiento	“Estar presente en la red es distinto, pero igual de importante”; “La retroalimentación es más que corregir, es acompañar”
	Evaluación formativa en entornos digitales	“Evaluar en red exige creatividad y confianza”; “La rúbrica se convierte en diálogo”
Desafíos y oportunidades de la educación en red	Brecha tecnológica y formación docente	“No todos tenemos acceso ni formación, pero aprendemos juntos”; “La tecnología reta, pero también une”
	Innovación y resignificación del rol docente	“Ya no somos solo transmisores, somos rol articuladores de saberes”; “La red nos obliga a repensarnos como educadores”
	Comunidad de aprendizaje y colaboración	“Aprendemos entre colegas, compartimos y estrategias”; “La red nos permite construir juntos, aunque estemos lejos”

En conjunto, estos hallazgos permiten comprender que el docente universitario, al asumir el rol de gestor del conocimiento, se convierte en un agente de transformación educativa, por ende, se puede decir que, su labor no se limita a administrar contenidos, sino que implica diseñar ecosistemas de aprendizaje éticos, inclusivos, sostenibles y en

el caso de la UPEL espacios mediados con el estudiante. La educación en red, lejos de ser una simple modalidad tecnológica, se configura como un espacio de encuentro y diálogo, de construcción colectiva del saber, en el cual el docente actúa como catalizador de procesos formativos significativos.

Modelo SECI (Nonaka & Takeuchi, 1995)

Socialización → Externalización → Combinación → Internalización

Aplicado a la práctica docente en red como espiral de creación de conocimiento.

La investigación reafirma que el docente universitario, en contextos de educación en red, no solo transmite contenidos, sino que gestiona activamente el conocimiento, articulando saberes, tecnologías y vínculos humanos; este rol se sustenta en una comprensión profunda del aprendizaje como proceso dinámico, colaborativo y situado, en el que el conocimiento se construye y transforma en interacción constante. Desde el modelo SECI, se evidencian prácticas docentes que convierten el conocimiento tácito en explícito, lo combinan con saberes previos y lo internalizan en sus acciones pedagógicas. Esta espiral de creación de conocimiento se potencia en entornos digitales, donde la curaduría de contenidos, la producción multimedial y la reflexión compartida se convierten en estrategias clave para la gestión del saber.

Asimismo, se encuentra que el enfoque conectivista permitió en este caso comprender cómo los docentes y estudiantes aprenden en red, estableciendo conexiones significativas entre fuentes, experiencias y comunidades del conocimiento.

La educación en red, en este sentido, se configura como un ecosistema de aprendizaje que exige nuevas competencias, metodologías activas y una actitud investigativa constante. Aunado a ello, los hallazgos también revelan que, pese a los desafíos tecnológicos, institucionales y formativos, los docentes desarrollan prácticas resilientes e innovadoras que resignifican su rol. La educación en red se convierte así en una oportunidad para repensar la docencia desde una perspectiva ética, inclusiva y transformadora, donde el conocimiento se dignifica como acto humano y colectivo.

En suma, los aportes teóricos y empíricos de esta investigación contribuyen a consolidar una visión del docente como gestor del conocimiento en la era digital, capaz de diseñar experiencias formativas que integren tecnología, pedagogía crítica y sensibilidad humana. Esta perspectiva invita a seguir construyendo una universidad que no solo enseñe, sino que inspire, transforme y abrace la complejidad del saber en red.

Es importante resaltar que la figura del docente como gestor del conocimiento en red, exige una reconfiguración de su identidad profesional; es decir, ya no se trata únicamente de dominar contenidos disciplinares, sino de asumir una postura reflexiva, estratégica y mayormente colaborativa frente a los procesos de enseñanza-aprendizaje. Por ende, esta transformación implica una apertura hacia el aprendizaje continuo, la experimentación metodológica y la construcción de vínculos horizontales con estudiantes y colegas, donde el saber se comparte, se cuestiona y se reconstruye colectivamente.

En este sentido, la educación en red no puede reducirse a una simple digitalización de prácticas tradicionales. Su potencia radica en la posibilidad de generar

experiencias formativas que integren lo cognitivo, lo afectivo y lo ético. Los docentes que participaron en la investigación evidencian que la tecnología, cuando se articula con propósitos pedagógicos claros, puede convertirse en un medio para dignificar el aprendizaje, ampliar la inclusión y fortalecer el sentido de comunidad académica.

Es por ello que, se dimensiona la gestión del conocimiento desde una actitud investigativa y reflexiva, por ende, se presentan las competencias digitales como elementos a fortalecer en correlación. El docente que maneja entornos virtuales con sentido pedagógico desarrolla mayores y mejores experiencias para sistematizar sus prácticas, compartir hallazgos, construir redes académicas y generar innovación. En el IPRGR-UPEL, esta articulación se vuelve especialmente relevante, ya que permite visibilizar saberes locales, dignificar la experiencia docente y construir una universidad más conectada con su entorno.

Además, los hallazgos sugieren que la gestión del conocimiento en red requiere una sensibilidad contextual. Los docentes no operan en abstracto, sino en escenarios marcados por desigualdades tecnológicas, tensiones institucionales y demandas sociales cambiantes. Por ello, su labor implica tomar decisiones éticas sobre qué saberes promover, cómo hacerlo y para quién; esta dimensión ética de la gestión del conocimiento se vuelve central en contextos como el venezolano, donde la educación enfrenta desafíos estructurales y urgencias formativas.

Otro aporte relevante es la resignificación del aula como espacio simbólico, en los relatos docentes, el aula virtual no aparece como sustituto del aula física, sino como un

territorio nuevo, con sus propias reglas, afectos y posibilidades. La educación en red se convierte así en un escenario de creación, donde el docente diseña ambientes de aprendizaje que trascienden la pantalla, conectando saberes con experiencias, tecnologías con sentidos, y contenidos con realidades.

En este término, la investigación invita a pensar la docencia universitaria como una práctica situada, dialógica y transformadora, es decir, que el rol del docente como gestor del conocimiento en red no es una función técnica, sino una responsabilidad epistemológica y política. Implica reconocer que el conocimiento es un bien común, que se construye en relación con otros, y que puede ser una herramienta para la emancipación, la justicia, la transformación y la esperanza constructiva, desde esta perspectiva, se propone no solo describir una práctica, sino contribuir a su dignificación y proyección.

En el marco de esta reflexión sobre el rol docente en la educación en red, se presenta a continuación un esquema conceptual que sintetiza los ejes que configuran la gestión del conocimiento en el contexto universitario. Esta imagen, elaborada a partir de referentes teóricos y hallazgos interpretativos del estudio realizado en el IPRGR-UPEL, permite visualizar las dimensiones clave que atraviesan la práctica docente: desde la accesibilidad de contenidos digitales y la creación colaborativa del saber, hasta la transformación del rol profesional y las potencialidades éticas de los entornos virtuales. El esquema no solo organiza categorías, sino que proyecta una visión integral del

docente como articulador de saberes, vínculos y tecnologías en ecosistemas de aprendizaje.

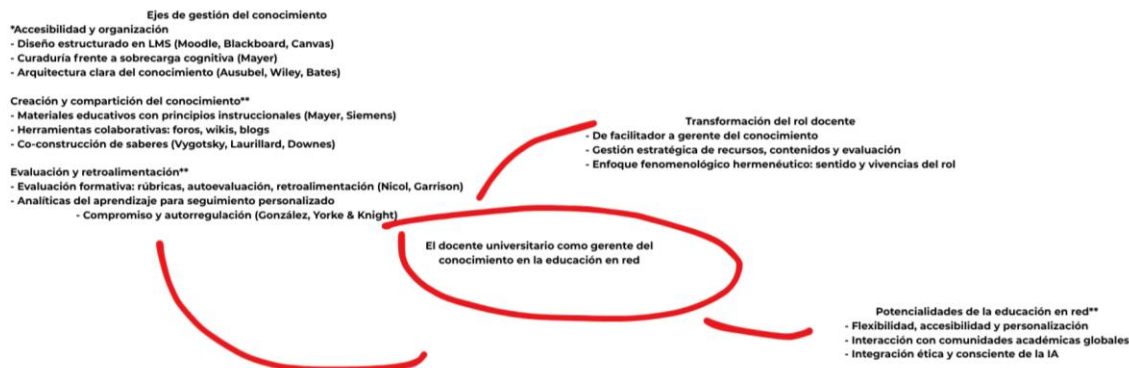


Figura 1. Descripción gráfica del constructo <<El docente universitario como gerente del conocimiento en la educación en red>>. (Alvaray Rovallo, 2025)

Desde la imagen presentada anteriormente, se puede reafirmar que la gestión del conocimiento en la educación en red es una práctica compleja, altamente dinámica y profundamente relacional. El docente universitario, al asumir este rol, transita de ser un facilitador de contenidos hasta convertirse en un gestor estratégico del saber, capaz de diseñar experiencias formativas que integran accesibilidad, interacción, evaluación significativa y ciudadanía digital. Dentro del contexto del IPRGR-UPEL, esta gestión se enriquece con la apropiación crítica de la tecnología, la construcción de comunidades de investigación y práctica, así como la resignificación del vínculo pedagógico en los escenarios de transformación social. Así, el aula se expande hacia un ecosistema donde el conocimiento se dignifica como acto colectivo y ético.

La realidad encontrada en esta investigación revela que la docencia universitaria se encuentra en tránsito, igualmente marcada por la tensión entre las exigencias tecnológicas y la vocación pedagógica. En el Instituto Pedagógico Rural Gervasio Rubio (UPEL), los docentes enfrentan desafíos estructurales —como la brecha digital, la escasa formación institucional, el estrés laboral con casos de síndrome de burnout —, pero también despliegan prácticas resilientes, creativas y profundamente humanas, quien así lo elige. Sus relatos evidencian una transformación silenciosa: el aula se expande, el conocimiento se comparte en red, y el rol docente se resignifica como gestor ético del saber, aun en medio de las limitaciones, emerge una pedagogía ajustada a cada espacio de aprendizaje y, colaborativa y dignificante, que convierte la educación en red en una oportunidad para reconstruir vínculos, sentidos y horizontes formativos.

La experiencia investigativa desarrollada en el Instituto Pedagógico Rural Gervasio Rubio (IPRGR-UPEL) permite proyectar nuevas líneas de indagación, ejemplo de ello sería la revisión de competencias digitales docentes como eje articulador de la enseñanza universitaria contemporánea. En este contexto rural y fronterizo, marcado por desafíos tecnológicos y sociales particulares, dichas competencias adquieren un carácter estratégico para garantizar que la gestión del conocimiento en red, se realice bajo criterios de calidad, inclusión y pertinencia dentro de los procesos formativos. La educación en red, lejos de ser una solución técnica, se convierte en una oportunidad para resignificar la práctica docente desde una mirada situada y transformadora.

La gestión del conocimiento, tal como se plantea en esta tesis, implica la creación, circulación, resignificación y aplicación del saber en contextos educativos, al incorporar las competencias digitales docentes como nueva línea de investigación, se amplía este marco hacia una comprensión más integral del rol docente en la universidad contemporánea. Dentro del proceso formativo en línea, las competencias digitales no son solo herramientas técnicas, sino mediaciones que permiten al docente gestionar el conocimiento de manera estratégica, ética y comprometida con el aprendizaje, especialmente en entornos rurales como el IPRGR-UPEL.

En este sentido, se sintetizan estos fundamentos en lo indicado por (Alvaray Rovallo, 2025) la universidad de este momento de la historia está en una posición ineludible respecto a *“redefinir el paradigma tradicional del docente como transmisor y reubicarlo como estratega y gestor del conocimiento en el marco de la sociedad digital, el docente debe ir más allá de la transmisión de información, dirigiéndose hacia la creación de ecosistemas formativos que dialoguen con la complejidad del siglo XXI”*.

Conclusiones

La investigación permitió comprender que el docente universitario, en el contexto de la educación en red, asume un rol transformador como gestor del conocimiento. Este rol no se limita a la administración de contenidos, sino que implica la creación de entornos de aprendizaje dinámicos, colaborativos y éticamente orientados. A través de la gestión del conocimiento, el docente articula saberes, tecnologías y vínculos humanos, resignificando su práctica pedagógica y posicionándose como agente de cambio en la educación superior.

Los hallazgos revelan que la educación en red no es simplemente una modalidad tecnológica, sino un ecosistema de interacción donde el conocimiento se construye colectivamente. En este espacio, el docente moviliza estrategias didácticas activas, promueve la autonomía del estudiante y favorece la circulación de saberes mediante herramientas digitales. La aplicación del modelo SECI permitió evidenciar cómo los docentes convierten el conocimiento tácito en explícito, lo combinan con otros saberes y lo internalizan en sus prácticas, generando una espiral de aprendizaje continuo.

Asimismo, se identificaron desafíos significativos como la brecha tecnológica, la sobrecarga laboral y la necesidad de formación en competencias digitales. Sin embargo, estos retos también abren oportunidades para innovar, investigar y fortalecer la comunidad académica. Los docentes participantes demostraron una capacidad resiliente para adaptarse, crear y colaborar, lo que evidencia el potencial transformador de la educación en red cuando se gestiona desde una perspectiva crítica, situada y humanista.

En síntesis, el docente universitario como gestor del conocimiento en la educación en red representa una figura clave para la construcción de una universidad más inclusiva, reflexiva y comprometida con la transformación social. Su labor exige una formación continua, una actitud investigativa y una disposición ética para acompañar procesos formativos que dignifiquen el saber y el vínculo humano. Esta investigación invita a seguir explorando las posibilidades de la educación en red como espacio de encuentro, creación y esperanza.

Referencias

- Almenar, R. A. (2002). *El proyecto necesario: construir un desarrollo sostenible a escala regional y local* (Vol. volumen 3). Valencia-España: Universitat de València.
- Alvaray Rovallo, L. C. (08 de 08 de 2025). *El docente universitario como gerente del conocimiento en la educación en red*. doi:0000-0001-5819-3827
- Alvaray Rovallo, L. C. (2025). *Pizarra Digital. Constructos teóricos. El docente universitario como gerente en la educación en red*. Obtenido de Canva: https://www.canva.com/design/DAGr0Yhm5Jo/vRoAHnsuB9aU74utuXugNg/view?utm_content=DAGr0Yhm5Jo&utm_campaign=designshare&utm_medium=link2&utm_source=uniqueLinks&utm_id=h28d846464b
- Arias Odón, F. G. (2012). *El proyecto de investigación. Introducción a la metodología científica*. Caracas: Epísteme. 6ta. edición.
- Ausubel, D. (1980). *Psicología educativa, un punto de vista cognoscitivo*. México, México: Editorial Trillas.
- Bauman, Z. (2003). *Modernidad líquida*. México: Fondo de cultura económica.
- Castells, M. (1999). *La era de la información*. (Vol. Volumen I: La sociedad red.). (T. d. Gimeno., Trad.) México: Siglo XXI Editores.

- Colmenares, A. (2023). *Rol del docente universitario en los espacios virtuales de aprendizaje desde la transcomplejidad*. Obtenido de Espacio digital UPEL: <https://espacio.digital.upel.edu.ve/index.php/TD/article/view/703/630>
- Dewey, J. (1938). *Experience and Education*. New York: Editorial Macmillan.
- Freire, P. (1970). *El proceso de alfabetización política: una introducción*. Ginebra: Institute of Cultural Action.
- Fullan, M. (2007). *The new meaning of educational change*. NY: (4th ed.). Teachers College Press.
- Instituto Pedagógico Rural Gervasio Rubio, U. (2024). *perteneciente a la Universidad Pedagógica Experimental Libertador*. Rubio: FEDEUPEL.
- Jonassen, D. H. (1999). *Designing constructivist learning environments*. NY: Routledge.
- Martínez Lirola, M., Llorens Simón, E. M., Li, H., Rodríguez Lifante, A., Iniesta, J., Ramos García, A., & Ferreira, A. C. (2020). *Hacia una educación universitaria global: diseño de actividades para introducir la Educación para la Ciudadanía Global en la enseñanza universitaria*. doi:ISBN 978-84-09-24478-2, pp. 13-25
- McLuhan, M. (1964). *Understanding media: The extensions of man*. New York: McGraw-Hill.
- Morin, E. (1989). *Ciencia con conciencia*. Barcelona: ed. Anthropos.
- Morin, E., & Packman, M. (2003). *Introducción al pensamiento complejo*. Barcelona: Gedisa.
- Nonaka, I., & Takeuchi, U. (1995). *A theory organizational knowledge creation*. USA: International journal of technology management.
- Papert, S. (1985). *Desafío a la mente. Computadores y educación*. Méjico: Ediciones Galápagos.
- Pérez, M., & Morales, J. (2021). *Resistencia docente al cambio: Caracterización y estrategias para su gestión*. Lima: Revista de Educación y Desarrollo, 49, 45-50. Obtenido de <https://chatgpt.com/c/67edf727-1574-800a-b034-f590e9977c42>
- Piaget, J. (1999). *De la pedagogía*. (J. Piatigorky, Trad.) Buenos Aires: Paidós.

- Piñero Martín, M. L.; Rivera Machado, M. E.; Esteban Rivera, E. R. (2019). *Proceder del investigador cualitativo: Precisiones para el proceso de investigación*. Caracas: FEDUPEL. Universidad Pedagógica Experimental Libertador.
- Selwyn, N. (2016). *Is Technology Good for Education?* Cambridge: Polity Press.
- Siemens, G., & Santamaría, F. (2010). *Conociendo el conocimiento* (Alonso, Néstor ed.). (E. Vidal, T. Lols, V. Castrillejo, Edits., & E. Quintana, Trad.) México: Ediciones Nodo Ele.
- Siemens, G. (2010). *Conociendo el conocimiento*. (F. Santamaría, Ed., & D. V. Lola Torres, Trad.) Madrid, España: Nodos Ele.
- Wenger, E. (1998). *Communities of practice: Learning, meaning, and identity*. . Pensilvania: Cambridge University Press.
- Yorke, M., & Knight, P. (2004). *Learning, curriculum and employability in higher education*. SF, CA: RoutledgeFalmer..