

Filosofía declarada versus filosofía vivida en la educación contemporánea

Nancy Filomena Barreto de Ramírez
Universidad Pedagógica Experimental Libertador
nancybarretoder@gmail.com
<https://orcid.org/0009-0000-0749-1736>

Ronald José Feo Mora
Universidad Pedagógica Experimental Libertador
ronald.feo.ipmjmsm@upel.edu.ve
<https://orcid.org/0000-0001-7763-6590>

Venezuela

Recibido: Enero, 2026
Aceptado: Mayo, 2026

RESUMEN

En el presente artículo se analizan las brechas generadas entre los ideales educativos y la realidad, vista como experiencias humanas. El propósito, es invitar a los docentes a realizar reflexiones para generar estrategias que logren acortar distancia entre las filosofías declaradas y la vivida. La metódica se basó en los principios de la investigación bibliográfica, para su consolidación se indagó sobre la evolución de la filosofía educativa, el papel de la voz de los estudiantes, el aprendizaje situado y el impacto de tecnologías. Se concluye que, aunque los ideales actuales de los ecosistemas educativos buscan una educación inclusiva, en la práctica se enfrenta a desafíos, como por ejemplo la resistencia docente, la rigidez de las instituciones y la carencia de equidad en el acceso a la tecnología. El aprendizaje siempre es situado y que el rol docente innovador guía a los estudiantes al desarrollo de sus potencialidades humanas.

Palabras clave: filosofía declarada, filosofía vivida, educación contemporánea, innovación disruptiva.

Declared philosophy versus lived philosophy in contemporary education

Nancy Filomena Barreto de Ramírez
Universidad Pedagógica Experimental Libertador
nancybarretoder@gmail.com
<https://orcid.org/0009-0000-0749-1736>

Ronald José Feo Mora
Universidad Pedagógica Experimental Libertador
ronald.feo.ipmjmsm@upel.edu.ve
<https://orcid.org/0000-0001-7763-6590>

Venezuela

ABSTRACT

This article analyzes the gaps between educational ideals and reality, seen as human experiences. The purpose is to invite educators to reflect and generate strategies that bridge the gap between stated and lived philosophies. The methodology was based on the principles of bibliographic research; to consolidate it, the evolution of educational philosophy, the role of student voice, situated learning, and the impact of technologies were investigated. It concludes that, although the current ideals of educational ecosystems seek inclusive education, in practice they face challenges such as teacher resistance, institutional rigidity, and lack of equity in access to technology. Learning is always situated, and the innovative role of teachers guides students toward the development of their human potential.

Keywords: stated philosophy, lived philosophy, contemporary education, disruptive innovation.

Filosofia declarada versus filosofia vivida na educação contemporânea

Nancy Filomena Barreto de Ramírez
Universidad Pedagógica Experimental Libertador
nancybarretoder@gmail.com
<https://orcid.org/0009-0000-0749-1736>

Ronald José Feo Mora
Universidad Pedagógica Experimental Libertador
ronald.feo.ipmjmsm@upel.edu.ve
<https://orcid.org/0000-0001-7763-6590>

Venezuela

RESUMO

No presente artigo, analisa-se as lacunas geradas entre os ideais educacionais e a realidade, vista como experiências humanas. O objetivo é convidar os professores a refletir para desenvolver estratégias que consigam diminuir a distância entre as filosofias declaradas e as vividas. A metodologia baseou-se nos princípios da pesquisa bibliográfica; para sua consolidação, investigou-se a evolução da filosofia educacional, o papel da voz dos alunos, a aprendizagem situada e o impacto das tecnologias. Conclui-se que, embora os ideais atuais dos ecossistemas educacionais busquem uma educação inclusiva, na prática ela enfrenta desafios, como, por exemplo, a resistência dos professores, a rigidez das instituições e a falta de equidade no acesso à tecnologia. A aprendizagem é sempre situada, e o papel inovador do professor orienta os alunos no desenvolvimento de suas potencialidades humanas.

Palavras-chave: filosofia declarada, filosofia vivida, educação contemporânea, inovação disruptiva.

Introducción

En las últimas décadas, el mundo de la educación ha sido el centro de un debate apasionante, al considerar que esta debe ser un bien público y un derecho para todos, como lo expresan documentos internacionales como la Declaración de Incheon de la UNESCO. Y es que, ¿quién puede resistir a una meta que desea el alcance de una educación inclusiva, equitativa y de calidad para todos, permanentemente? La verdad es que la filosofía ha sido la gran protagonista en esta conversación, ayudando a definir qué es lo que realmente aspiramos a lograr con el currículo.

Sin embargo, existe una brecha, a veces dolorosa, entre esa -filosofía declarada- y la -filosofía vivida-. Y es que, al reflexionar sobre ambas, esta distancia se ha hecho aún más grande con la llegada de las tecnologías disruptivas, como la Inteligencia Artificial (IA). Estos avances tecnológicos apuntan hacia beneficios como: (a) acceso a la educación; (b) personalización del aprendizaje; y (c) equidad para todos. Pero la realidad, es que su evolución, aceptación e implementación chocan de frente con lo ortodoxo de las instituciones educativas para adaptarse a los cambios.

El propósito de este artículo es invitar a los docentes a reflexionar sobre cómo generar estrategias que logren acortar distancia entre las filosofías declaradas y la vivida. Para ello, se centra en los siguientes puntos clave: (a) la evolución de la filosofía de la educación y las asincronías entre lo declarado y lo vivido; (b) el extraordinario poder de la voz estudiantil y el aprendizaje situado; (c) y el impacto, a veces caótico, de la innovación disruptiva. Igualmente, el soporte filosófico para comprender y reflexionar sobre la realidad se hace a través de autores como Richard Peters y Paul Hirst, y también de pensadores latinoamericanos que han luchado por una visión más autóctona y regional, más crítica y

autónoma. De allí que preguntemos: ¿Cómo logramos que nuestros ideales se sientan en cada clase? En esta línea declarada, se abordará el rol del docente la integración de medios digitales, así como el forjamiento de ciudadanos que enfrenten el futuro incierto desde una visión y acción innovadora.

El mundo como posibilidad, filosofía declarada

Durante las últimas décadas se ha aludido cada vez más a la educación contemporánea como un bien público. Ejemplos recientes de esta tendencia incluye documentos de Unesco como la Declaración de Incheon (2016) y el Marco de Acción Educación hasta el 2030. De hecho, el objetivo 4 de la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible, consistente en garantizar una educación inclusiva y equitativa de calidad y promover oportunidades de aprendizaje permanente para todos, se basa en principios fundamentales de la educación como derecho humano y bien público.

¿Cuál es la interpretación de este concepto? ¿Qué se aspira lograr? Pues bien, la filosofía ha sido la protagonista del debate sobre la educación contemporánea y el currículo. Sobre esta base se establecen los mínimos comunes a aprender para una etapa, ciclo o término escolar, a partir de un conjunto de valores, principios y perspectivas del proceso formativo, lo que se contrapone a enfoques tradicionales y utilitarios. En informes del Relator Especial de las Naciones Unidas sobre el derecho a la educación desde el año 2000, se ha aludido a la educación como bien público para justificar la necesidad de salvaguardar el interés general y, esta premisa filosófica se ha utilizado como referencia al reafirmar al Estado como el ente que tiene la mayor responsabilidad.

La nota característica del pensamiento filosófico educativo actual es su fragmentación: por la forma de entender la naturaleza de esta disciplina, por los diferentes tipos de preguntas que se formulan quienes la cultivan, por las respuestas que ofrecen las

distintas escuelas o tradiciones de pensamiento, etc. (Carr, 2005). Así, se observa que, en la actualidad, conviven filosofías de la educación de corte analítico junto con otras aproximaciones amparadas en la filosofía crítica, el deconstruccionismo, la fenomenología, el pragmatismo, el neomarxismo, el existencialismo, el personalismo, la filosofía liberadora, la hermenéutica, o el neoaristotelismo, por citar algunas.

Por ello, para mostrar al mundo como posibilidad, es pertinente acudir a la filosofía de la educación y su desarrollo en los siglos XX y XXI, independientemente de las corrientes que hayan prevalecido en su pensamiento y, en este artículo, tomaremos como referencia, por una parte, a los académicos británicos Richard Peters y Paul Hirst, quienes cultivaron un estilo contemporáneo de filosofía de la educación y, por otra, a filósofos latinoamericanos y españoles con repercusión en el desarrollo de propuestas educativas vigentes.

Entre los filósofos británicos, Peters (Bowen y Hobson, 2010), destaca por proponer la aplicación del análisis lógico del lenguaje a los enunciados que se emplean en el ámbito de la educación y defender que la filosofía de la educación debe ocuparse término del análisis lógico de los conceptos empleados en el discurso pedagógico y de la fundamentación de los conocimientos, creencias, acciones y actividades educativas, antes de responder a las cuestiones relativas a su justificación y la normatividad. De ahí que las dos preguntas que enmarcan el paradigma de la filosofía de la educación planteado por Peters son: ¿Qué se entiende por educación? (análisis conceptual) ¿Cómo se puede mostrar que la educación es algo valioso? (justificación) con el fin de clarificar el contenido de los principales conceptos utilizados en este campo como, por ejemplo: educación, pedagogía, motivación, emoción, evaluación, autonomía, castigo, aprendizaje, enseñanza, currículum y otros, convirtiéndose en la voz calificada para esclarecer el significado de los conceptos y la justificación de su valor de verdad.

Por su parte, Paul Hirst (1982) catedrático de teoría social y un influyente filósofo de la educación, argumenta que las teorías educativas deben centrarse en el desarrollo de formas de conocimiento significativas, en lugar de simplemente acumular datos. Critica la falta de pruebas empíricas en teorías educativas y promueve la integración de distintos modos de comprensión. Su enfoque en la racionalidad como objetivo educativo y la interrelación entre disciplinas, subraya la necesidad de una planificación curricular coherente, enfrentando el desafío de equilibrar la teoría con las realidades sociales. Según Hirst, el conocimiento se define como la comprensión de la experiencia que se obtiene a través del aprendizaje, y no solo como la comprensión de una realidad objetiva. Por lo tanto, la educación debe promover distintos modos de comprensión para trascender la subjetividad inmediata y éstos se sustenten en el uso de símbolos con significado público.

Hirst añade que, el conocimiento se presenta en formas distintas que evolucionan a partir de un saber ordinario y básico. Estas formas, cruciales para la planificación curricular, han desarrollado técnicas y habilidades especializadas dirigidas a investigar y validar la experiencia. La filosofía de la educación, por tanto, examina la estructura de estas formas de conocimiento para hablar con propiedad sobre la planificación curricular. Además, la asunción efectiva de estas formas de conocimiento exige una organización adecuada de saberes, sistematicidad de contenidos y técnicas, lo que evidencia la estrecha relación entre la filosofía y la educación. En el ámbito latinoamericano, a la filosofía de la educación se han integrado tanto influencias europeas, como las de la tradición filosófica occidental, con perspectivas autóctonas y locales.

La filosofía latinoamericana se ha ido articulando desde hace varias décadas a través de la crítica a los procesos universalistas de conocimiento, y a partir de la apropiación de los saberes locales y de la reflexión filosófica sobre ellos. Este camino de construcción

de la filosofía latinoamericana se ha articulado con la crítica sobre nuestros procesos particulares de modernización y sobre todas las implicaciones epistémicas, políticas, sociales y culturales derivadas de una larga historia de dependencias culturales, políticas y sociales. Por ello no debemos desconocer el papel político-social del currículum, no existe una total independencia escolar, ni siquiera en países con democracias avanzadas, son los gobiernos a través de sus normas, leyes y principios quienes definen el tipo de ciudadano a formar, lo que constituye el soporte filosófico del currículum, al irradiar este pensamiento en componentes y comportamientos que se tejen y destejen, de ahí el carácter fundante de la filosofía para el sistema educativo.

Eslava (2022) reconoce que en este tiempo de crisis es posible demostrar que la escuela es insustituible, que es necesario crear sistemas educativos resistentes e innovadores para enfrentar crisis prolongadas y futuras. Establece también que estos sistemas no pueden estar concentrados sólo en el uso de tecnología. El sistema educativo es un espacio complejo y disruptivo a la vez, de construcción de saberes, prácticas y procesos ante los cuales es necesario repensar su visión y finalidades. Filósofos latinoamericanos y españoles, desde E. Duzzell, Rubén Darío, Ortega y Gasset, Miguel de Unamuno, Paulo Freire, Luis Beltrán Prieto Figueroa, Thomas Popkewitz y Monarca, Agamben, Adela Cortina Philippe Ariés, entre otros, han trabajado para desarrollar un pensamiento autónomo que se aleje de los marcos teóricos importados y que aborde las particularidades del continente. Sin embargo, definitivamente el contexto amplio de la filosofía latinoamericana puede ofrecer un marco muy importante para reflexionar críticamente sobre los grandes retos educativos que enfrentan los problemas civilizatorios y las situaciones propiciadas por la globalización actual que afectan al continente latinoamericano (Unesco, 2021).

Desde estos presupuestos filosóficos de la educación, la perspectiva que mejor permite repensar la política educativa constituirá el desafío. Como lo plantean Deleuze (1996) y Foucault (1994), la crítica permite analizar los aparatos del poder, su concreción y, está ligada a la posibilidad de pensar nuevas resistencias para desafiar las formas habituales de educar.

En la actualidad emerge una filosofía más optimista que sostiene que en el futuro los objetivos de un programa podrán ser alcanzados por la gran mayoría de los que lo inician, aunque la nota característica sea la escisión del pensamiento filosófico educativo actual, por el modo de entender la naturaleza de esta disciplina, por los diferentes tipos de preguntas que se formulan quienes la cultivan y por las respuestas que ofrecen las distintas escuelas o tradiciones de pensamiento.

Por encima de todo, la filosofía declarada ha de ser defendible como medio de identificar y de proyectar los objetivos superiores del currículo, prestando más atención a las habilidades y a su adquisición, que al contenido de las disciplinas. Por otra parte, el desarrollo profesional del docente sigue siendo esencial para que la escuela pueda hacer frente a las responsabilidades más amplias que ahora asume. En la actualidad está muy extendida la opinión de que medios adecuados pueden determinar un currículo más variado, facilitar el aprendizaje individual y constituir una poderosa herramienta para la traducción de ideas abstractas en términos concretos, no obstante, aún subsisten obstáculos para consolidar un equilibrio entre el currículum y sus ejecutores, el sistema educativo a través de sus instancias escolares debe mostrar que sus currícula proporcionan a los estudiantes los tipos y variedad de habilidades demandadas por el mundo contemporáneo en lo tecnológico y digital, la comunicación instantánea sin presencia física, los riesgos ambientales y las necesidades humanas trascendentes, que obligan a las

personas a asumir un pensamiento crítico, constructivo y conciencia ética, defender sus derechos, cumplir sus deberes, participar de la evolución social, en un mundo donde las aspiraciones individuales y las trayectorias profesionales son cada vez más diversas, donde existen las desigualdades, el desempleo y la falta de oportunidades.

En este sentido, en un mundo como posibilidad, la digitalización comporta una de las habilidades más urgentes a desarrollar en todo el contexto escolar, no es una opción, es un hilo conductor para afrontar las dinámicas del siglo XXI; en consecuencia, es la inminente aspiración de la filosofía de la educación que arroja a los currícula. En un contexto cada vez más interconectado y globalizado, la presencia de tecnologías digitales en general, y la IA en particular, impacta en la forma en que concebimos el aprendizaje, en el acceso al conocimiento y en las oportunidades de desarrollo. Sin embargo, surgen interrogantes: ¿cómo garantizamos que la digitalización no reproduzca las desigualdades existentes?, ¿cómo transformamos las posibilidades que nos ofrece la digitalización en palancas para la sostenibilidad y la equidad?, ¿cómo validamos las condiciones humanas en un mapa saturado de posibilidades digitales sin ocasionar perjuicios a la socialización?

Voces, Saberes y Disrupción: reconfigurando el ecosistema educativo

Para responder en alguna medida a las interrogantes anteriores en pro de la reconfiguración del ecosistema educativo, las siguientes líneas estarán centradas en las voces de los actores clave más expeditas y su disrupción. En este sentido, es preciso abordar la participación estudiantil, la cual ha sido en ocasiones instrumentalizada en el ámbito educativo, cuestión que predomina en el discurso y administración educativa, a veces camuflada del ala de la innovación; da la impresión, que, con una insensibilidad sorprendente, sea empleada para fines como el aumento de puntajes en pruebas estandarizadas o para mantener un control férreo sobre los proyectos educativos, donde

un grupo de expertos y políticos, con una obvia autoridad a menudo incuestionable, deciden quién, cómo y para qué participan los estudiantes (Valdés et al., 2020). Este rumbo y accionar, puede generar una subjetividad pasiva y dependiente en el estudiantado, casi como si se les instruyera a no pensar por sí mismos; es decir, el sujeto llamado a ser autónomo se ve cuestionado socialmente y encapsulado mentalmente a seguir lineamientos, sin necesidad de pensar, solo obedecer. Sin embargo, una participación estudiantil genuina, una que realmente importa, implica un posicionamiento valiente que afronte a los modelos dominantes y un compromiso inquebrantable con los derechos educativos, la justicia y la democracia (Valdés et al., ob.cit.).

Los estudiantes, de manera natural poseen el anhelo de labrar su propio desarrollo personal, y en dicho anhelo pueden ser capaces de -desrutinizar- la vida escolar, esa monotonía que a veces los agobia, pero les une, en una única voz, a la búsqueda de nuevas y emocionantes experiencias, dando la impresión, de aspirar la ruptura de esas jerarquías rígidas para que la comunidad educativa en pleno (estudiantes, profesores y personal) trabaje y aprenda, como un verdadero y sólido ecosistema educativo.

El concepto de voz estudiantil ha experimentado, una evolución importante en las últimas dos décadas pasó de pensar a los estudiantes como objetos de exploración, casi como muestras a reconocer que pueden participar activamente en sus procesos de aprendizaje; así como también, agentes, socios e incluso líderes en la configuración de sus propias experiencias educativas (Ashton-Hay, 2025). De similar manera, a un paso menos acelerado que en el estamento estudiantil, los docentes son cada vez más reconocidos, como -intelectuales y productores del saber pedagógico- (ABC.gob.ar, 2025), lo que permite revalorar su palabra y alejarlos, por fin, de la clase expositiva tradicional, que a menudo resultaba unidireccional, catalizadora de la dependencia escolar ante el llamado a la

autonomía al aprender. La UNESCO (2025), en una sintonía admirable con esta visión, propone reconocer a los docentes como trabajadores intelectuales que deben, sin duda, liderar la transformación educativa y pedagógica.

El papel de las relaciones positivas entre docente y estudiante es, sin exagerar, decisivo para fomentar la voz y el compromiso estudiantil. Las relaciones deben caracterizarse por un bajo conflicto, una alta cercanía y un apoyo genuino, ya que son las que aceleran e instauran una mayor confianza del estudiante, un compromiso más profundo con el aprendizaje, un mejor comportamiento en clase y, sorprendentemente, un desempeño académico superior. Los docentes que adoptan prácticas más centradas en el estudiante, mostrando una sensibilidad a las diferencias individuales, incluyendo a los estudiantes en la toma de decisiones y reconociendo sus necesidades de desarrollo, generan, inevitablemente, una mayor motivación. Las prácticas en el aula que cultivan la competencia (ese sentimiento de ser capaz), la autonomía (la sensación de tener elección y capacidad de decisión) y la relación (sentirse socialmente conectado) producen, de manera poderosa, el compromiso y la motivación necesarios para el avance integral y académico del estudiante (American Psychological Association, 2025).

Mohr Lone et al., (2020) describen; por ejemplo, que los estudiantes que experimentan una -nueva filosofía- que los mira desde la autonomía escolar, muestran una confianza claramente mayor al expresar sus creencias, son capaces de cuestionar la naturaleza humana y la moralidad, se conectan a un aprendizaje basado en la solución de problemas, y buscan la motivación bajo ideales de justicia social. Esta nueva filosofía, según los autores mencionados es, en esencia, vivida en un proceso de comunidad de indagación e integración bajo una total inclusión desde diferentes dimensiones humanas,

lo que genera paradójicamente un espacio disruptivo para el pensamiento humano y catalizador para la transformación educativa universal.

Saberes situados y aprendizaje auténtico

El aprendizaje situado se presenta como una orientación pedagógica que, con una conciencia inherente y esencial, reconoce con naturalidad, los principios sociales y contextuales del aprendizaje. También, reconoce y fomenta la esencia orgánica, cultural y la situacional del aprendizaje humano, he aquí otra expresión de la filosofía vivida. El aprendizaje situado va de la mano con prácticas colaborativas y recursos compartidos, que reconocen al entorno, la cultura y la actividad realizada en ellos, como influyentes de manera directa y poderosa, en la forma en que se aprende. En este modelo, la enseñanza debe basarse en prácticas auténticas, siendo las actividades sociales, curiosamente, el mejor recurso para aprender, donde padres y profesores actúan como guías, facilitando con empatía que los estudiantes generen soluciones adecuadas en las situaciones planteadas, casi como si fueran exploradores en un nuevo territorio (Equipo de Expertos en Educación, 2025).

La integración del contexto y la experiencia en la práctica educativa es, sin duda, una piedra angular. El paso principal en este proceso es -comenzar desde la realidad-, lo que de manera muy humana implica atar saberes, que deben enseñarse en la vida cotidiana y las experiencias previas de un estudiante que hace que el aprendizaje sea vivo. Esta orientación contribuye a un reflejo en el que los docentes presentan grandes desafíos, ya que el aprendizaje situado estimula sutilmente la prioridad de la capacidad cognitiva del ser humano, frente a la clase magistral que busca perpetuarse y dominar el ecosistema educativo, dando prioridad a la asimilación de las ilustraciones memorísticas, en consecuencia, se fomenta en la práctica real que el estudiante sea pasivo. Además, el

aprendizaje situado promueve la cooperación y la comunicación en la red de conocimientos aprendidos y tejidos en el trabajo común. Ejemplos concretos de su aplicación incluyen el aprendizaje basado en proyectos (como la elaboración de una guía turística o la realización de encuestas comunitarias) y el aprendizaje-servicio, actividades que realmente conectan con el mundo real (Equipo de Expertos en Educación, 2025).

La voz estudiantil y el aprendizaje situado personifican una reconceptualización esencial de las dinámicas de poder en los ecosistemas educativos. La voz del estudiante es capaz de desafiar modelos tradicionales, que se basan en modelos como el adulto - céntricos y de arriba - hacia abajo, lo que fomenta un aire renovador, un viento de cambio que fortalece los escenarios inclusivos, participativos y democráticos para aprender y enseñar (Valdés et al., 2020).

Al empoderar al estamento estudiantil y valorar su conocimiento situado, se ocasiona una fuerza disruptiva, que estremece las estructuras de poder instituidas en los sistemas educativos. Esto no es, en absoluto, una simple cuestión de diferentes métodos y estrategias didácticas, sino un cambio recóndito en la filosofía vivida, que circula de un modelo prescrito a uno co-construido, donde todos poseen voz. Ahora bien, cuando emerge en el ecosistema educativo el binomio estudiante - docente, desde la voz crítica y autónoma surge una fuerza contundente que sitúa al margen las individualidades y sobre todo la antigua creencia de supremacía absoluta del docente sobre el estudiante. Supremacía a viva voz reveladora de un currículo oculto, casi imperceptible que encasilla a los estudiantes en roles pasivos y no protagónicos en la sociedad.

La innovación disruptiva como fermento de transformación

Cuando se habla de innovación y disrupción educativa, se puede inferir la existencia de un conjunto de acciones beneficiosas para el ecosistema educativo, esta afirmación se

puede respaldar a través de la teoría de la innovación disruptiva, la cual fue creada por Clayton Christensen, esta teoría se centra en la afirmación de que un producto o servicio, en un primer momento modesto, se consolida en aplicaciones simples bajo la guía de las directrices del mercado, lo que lo hace de menor costo y accesible, luego a medida de crecer, se fortalece y avanza para desplazar a la competencia ya establecida. Es importante, entonces comprender que no es mejorar las ofertas por mejorarlas, sino desarrollarlas en la accesibilidad y la asequibilidad a un contexto amplio de la población; es decir, democratizar el acceso al bien y sus beneficios (Christensen Institute, 2025). Estas aseveraciones al ser aplicadas al ecosistema educativo hacen pensar que las instituciones educativas élites, pueden colapsar ante una institución que implemente estos preceptos.

En el ámbito académico, ejemplos de disruptores incluyen mega universidades en línea, o plataformas corporativas, que ofrecen educación a distancia, bajo una modalidad en línea, a un costo esencialmente menor que el esquema de formación universitario tradicional basado en la presencialidad, aunque al principio, su calidad educativa pueda divisarse como inferior, alejada de la calidad educativa, el esquema formativo implementado por este tipo de instituciones continúa creciendo a nivel mundial, fortaleciendo la premisa de la inclusión y la masificación educativa.

Ahora bien, es necesario abordar el impacto de las tecnologías emergentes, los sistemas educativos como generadores de disrupción e innovación, como la Inteligencia Artificial (IA), la gamificación, el trabajo colaborativo, el diseño de situaciones de aprendizaje, junto con nuevas modalidades y visiones sobre el aprendizaje. Por ejemplo, la IA, es una tecnología que ha evolucionado aceleradamente desde el 2021, con un impacto revolucionario en los procesos educativos, a tal punto que facilita al aprendizaje personalizado, que hace unos pocos años atrás era impensable (CUNorte, 2024). El

Informe HundrED 2025 identifica tendencias clave como la Sostenibilidad y el Bienestar, las Habilidades del Siglo XXI y el Pensamiento Creativo, los Métodos de Aprendizaje Colaborativo y la Gamificación, y los Programas Digitales y Herramientas de Inteligencia Artificial (HundrED, 2024). Por otro lado, Iberdrola (2025) refuerza la idea de propuestas educativas y de capacitación alternas a la presencialidad. Ya que, para él, los sistemas y modelos educativos actuales se encuentran en estado anacrónico, los que les hace incapaces de educar a los estudiantes de hoy en las competencias que han de desarrollar para desenvolverse en la sociedad digital. Con esta diatriba se invita a la acción de todos los integrantes del ecosistema, en la mejora y actualización de la educación.

El mismo Iberdrola (2025), define a la disrupción, y afirma que, en su esencia, busca romper con lo establecido para mejorar lo existente, un camino a veces difícil pero necesario. Es así que las innovaciones disruptivas, aunque ofrecen soluciones tentadoras para cerrar la brecha entre la filosofía declarada y la vivida, al mismo tiempo expone y refuerza la brecha existente. Esta contradicción genera una paradoja alarmante, en la que la solución, si no se procesa cuidadosamente, exagera el problema en ausencia de ajustes sistemáticos. Las innovaciones disruptivas procuran hacer una educación -más accesible y asequible- (Cristensen Institute, 2025), ofrecen -aprendizaje personalizado- (CUNorte, 2024) y transformar la enseñanza (Pilapaxi-Cunalata y Lerena-Izquierdo, 2025). Sin embargo, en el sistema actual los docentes a menudo muestran resistencia a la actualización tecnológica ya que es observada como carga de trabajo adicional y esfuerzo económico en aparatos tecnológicos y actualización (CUNorte, ob.cit). Las herramientas que buscan alcanzar ideales como la personalización, la disponibilidad y la accesibilidad, en realidad, revelan una gran distancia entre estos objetivos y la práctica educativa actual. Esta brecha no es estática, sino que se agranda constantemente, ya que el ritmo acelerado

de las innovaciones tecnológicas choca con la lenta adaptación de las instituciones. Esta singularidad, donde las acciones de solución dan la impresión de empeorar la situación deficitaria, ejerce presiones sobre el estamento docente caracterizados por ser más conservadores, lo que los lleva a imitar la innovación sin una comprensión profunda. Esto genera un dilema entre lo que la institución declara (su filosofía) y lo que realmente se vive en el aula (Boise State, 2020).

Otro elemento a considerar, finalmente es la necesidad imperiosa de la formación docente en competencias digitales (CUNorte, 2024), y didácticas para la administración de unidades curriculares en las diversas modalidades de estudio bajo la concreción y diseño, a su vez de medios digitales interactivos generados por aplicaciones o IA. La escasa adaptación significa, tristemente, que el ideal declarado de una educación tecnológicamente avanzada permanece, en gran medida, irrealizado en la práctica.

6. El docente como agente de transformación educativa en la era digital

Una avalancha tecnológica que impone acelerados cambios y retos sociales en el presente siglo muestra a una sociedad sistemáticamente cambiante, esta percepción estimula nuevas concepciones del ecosistema educativo que a su vez influyen en las filosofías declaradas que rigen, como eje referencial los procesos y acciones educativas del docente. En este escenario, se muestra que el docente en sus roles se encuentra, en una encrucijada, ya que esta dinámica, le exige una armonía continúa vinculada al desarrollo y actualización de competencias profesionales, lo que hace igualmente a dicho escenario un desafío y exigencia continuo (Johnson et al., 2016; MTA University, 2024). La irrupción de medios y herramientas digitales, sumada a la incorporación de la inteligencia artificial (IA) y diversos adelantos en tecnología, se pueden considerar como un impulso disruptivo, sin precedentes. Esta realidad planteada, desde los escenarios educativos y su ecosistema

demanda de los docentes a ir más allá del papel aprendido en la formación tradicional recibida en las instituciones universitarias, las cuales fomentaban a un docente centrado en declarar y transmitir información (Bhatt, 2021). Pero, al contrario del panorama descrito, se denota una evolución y desarrollo de la profesión docente que le hace el llamado para ser un guía y mediador del aprendizaje. Ya, el docente no el único medio o fuente del conocimiento, lo que requiere un esfuerzo para la transformación esencial que se le exige en el ecosistema educativo, esta última premisa facilita dar respuestas a las necesidades de un mundo interconectado y digitalizado (MTA University, 2024). Lo mencionado, igualmente aviva la inferencia según la cual en el ecosistema educativo se espera que los docentes sean y fomenten la responsabilidad social, la participación activa y comunitaria, sean divisados como líderes naturales con la capacidad de ofrecer orientación en numerosas cuestiones sociales, quizás una de las más importantes es ser modelo del ciudadano que aspiran los modelos políticos y económicos imperantes, en una sociedad que lo apremia, como filosofía declarada y al mismo tiempo se aleja de ella, como filosofía vivida.

Sin embargo, ante este papel crucial del docente y la concreción de todo el potencial transformador de la tecnología, representada en la integración de los medios y herramientas digitales en el aula, ocurre a menudo, que dicha concreción e integración se tope con una resistencia considerable por parte de los propios docentes (Johnson et al., 2016; Nagel, 2023.). Aunque suene ambiguo, este sistema de resistencias, el cual representa un obstáculo para la innovación disruptiva en las formas, acciones de planeación y ejecución didáctica, también se muestra como una oportunidad única para forjar cambios y adentrar en nuevos y novedosos enfoques que impacten positivamente en los procesos de enseñanza y aprendizaje. Yelland (2006), coincide en afirmar que estabilizar el sistema de

resistencia imperante, permitiría en un primer lugar actualizar a los sistemas educativos, y en segundo lugar modernizarlo en las acciones didácticas basadas y apoyadas en los medios digitales. Esto sin duda, contribuiría a la forja de sistemas educativos de mayor posibilidad de equidad, de formar ciudadanos autónomos y críticos, así como también creativos, solventes moralmente y dispuestos a convivir en una sociedad bajo la influencia de una era digital, que ya vivimos.

Otro desafío a superar es la notoria disparidad generacional entre docentes y estudiantes, que influye en las concepciones y habilidades para comprender y emplear medios digitales, lo que hace recordar el concepto de -nativo digital-, lo cual se puede comprender y emplear sobre los estudiantes a diferencia de la mayoría de los docentes que posiblemente nacieron en el siglo pasado. Para Johnson et al. (ob.cit.), esta diferencia generacional y de experiencia crea una barrera actitudinal primaria, que se manifiesta en un temor o una inseguridad ante lo desconocido. No se trata solo de una falta de habilidades técnicas, sino de una carencia de familiaridad intrínseca que afecta el nivel de comodidad de los docentes con las nuevas herramientas. Esto implica que cualquier programa de formación no puede asumir una base de familiaridad digital y debe, en primera instancia, abordar estas barreras psicológicas, esas pequeñas ansiedades que todos podemos sentir ante lo nuevo.

Ahora bien, a modo definitorio y concluyente se abre la necesidad de agrupar y describir las barreras a la integración tecnológica del docente en los ecosistemas educativos, los cuales pueden dar orientaciones para futuros abordajes para fortalecer los ecosistemas educativos orientados hacia el empleo de medios digitales, en aras de generar espacios inteligentes y modernos que garanticen la calidad educativa, sin menoscabo del docente y en beneficio del aprendizaje estudiantil, en este sentido se hace mención a los

elementos neurálgicos que obstaculizan la integración docente - tecnología: (a) barreras de primer orden (externas); (b) carencia de equipos adecuados, como computadoras, laptops o tabletas, y una conectividad a internet insuficiente; (c) desigualdad en el acceso; (d) formación inadecuada, que no fomenta el desarrollo profesional; (e) soporte técnico y administrativo insuficiente; (f) falta de un soporte técnico, administrativo y de pares adecuado; (g) barreras de segundo orden (internas), relacionadas con las creencias, actitudes y conocimientos personales de los docentes y, (h) resistencia al cambio, los docentes por lo general suelen estar satisfechos con su accionar diario, y la revisión para incorporar tecnología puede sentirse laboriosa, creando una carga de -doble innovación- (aprender la tecnología e integrarla en el currículo).

7. Estrategias que convergen para alinear la filosofía declarada y la filosofía vivida.

Una importante discusión que data del siglo pasado, es la necesidad de alinear la filosofía declarada (el deber ser) a la filosofía vivida (el ser) en la escuela. No nos referimos a la filosofía entendida, como en Heidegger (1962), como una posibilidad del ser humano y una posibilidad muy singular; sino a una filosofía que indaga y permite despertar interrogantes, siendo la condición de posibilidad para la existencia de la filosofía en la escuela.

El sistema social, político e ideológico, a través de las leyes de cada país, define los alcances, diversificación y concreción de los currícula a desarrollar en los niveles, modalidades y programas educativos reconocidos en ese cuerpo de teorías, principios y supuestos que se formalizan en un documento curricular prescriptivo, rector, que perfila y garantiza el desarrollo de la acción pedagógica en cada espacio o instancia formativa. Este texto constituye el basamento jurídico, social y académico que guía los procesos educativos hasta arribar a la formación aspirada por la sociedad en su conjunto: la filosofía declarada.

En general, la mayor parte de la población cursa estudios de diferente naturaleza sin detenerse a pensar acerca de las razones por las cuales los estudios contienen determinadas actividades curriculares; en consecuencia, encontraremos diferentes formas de interpretación del mismo curriculum y distintas, desiguales e inequitativas condiciones para su administración, sin considerar que la dinámica educativa se va adecuando al ecosistema, a la población estudiantil, a la existencia o no de docentes formados, a las nuevas tecnologías, a la gerencia de las instituciones escolares, a las características de la comunidad y de la institución escolar, esta dinámica educativa corresponde a la filosofía vivida. ¿Cómo alinear la filosofía declarada a la filosofía vivida? Cada espacio educativo deberá adoptar y aportar estrategias que permitan tal cometido, entre otras se sugiere:

La adquisición de un conocimiento profuso de la base curricular, por parte de autoridades y docentes especialmente. Los procesos de enseñanza y de aprendizaje exigen tener claridad de los propósitos de la formación, no basta seguir un programa, no es suficiente contar con los recursos necesarios, el docente deberá convertirse en un experto de la filosofía curricular que subyace en cada proyecto educativo y las autoridades deben velar porque esa convergencia ocurra.

El desarrollo de habilidades que enfrenten la ambigüedad y la incertidumbre sobre el futuro, una de esas habilidades es el pensamiento crítico y reflexivo, el saber pensar, la reflexión histórica, literaria, estética, la elucubración sobre los problemas sociales y la vida misma, son instrumentos que también pueden ser funcionales y aportar al desarrollo del pensamiento crítico, al abordaje de la estructura del conocimiento, de su arquitectura hasta hacerlo comprensible y, de las concatenaciones lógicas que permiten desarrollar de forma mucho más rigurosa y lúcida las capacidades reflexivas del pensamiento, que son,

fundamentales para la formación de ciudadanos democráticos y que sepan hacer frente a un mundo absolutamente incierto.

El estímulo para la adquisición de habilidades personales, hoy denominadas blandas, tales como la autoestima, capacidad de escucha, comunicación efectiva a través de diferentes medios, capacidad de diálogo y argumentación. Esta es una dimensión insustituible para el desarrollo de los futuros ciudadanos, es la síntesis de los elementos culturales, la que conforma una propuesta de política educativa que sirve de puente entre la filosofía declarada y la filosofía vivida e interactúan en el devenir de los curricula en las instituciones sociales y educativas.

La concepción del currículum como una construcción social donde se imbrican contenidos, propósitos, sentidos, significados, intencionalidades, no solo en la estructura sino en su ejecución y evaluación; es una propuesta filosófica-sociológica multidimensional, que se materializa desde la vida cotidiana, configura una práctica educativa y perfila al sujeto en formación, pero también reincide en el proceso mismo de su desarrollo.

La toma de posición frente a los hechos, actuar proactivamente, son las acciones las que otorgan direccionalidad a la propuesta curricular, Alfred Schütz (1972) alude a tres principios para entender la experiencia humana desde la fenomenología que se pueden aplicar al currículum: intencionalidad, nuestras experiencias están conectadas con el mundo social; intersubjetividad, porque la realidad social se construye a través de la interacción entre individuos; y significado y contexto de vida, porque lo cotidiano proporciona un marco a través del cual, las personas interpretan sus experiencias y construyen su identidad social.

El docente en su rol de actor central constitutivo que otorga corporeidad a la propuesta curricular, se percibe en esta línea convergente como un sujeto activo que

aparece junto al otro accionando una práctica social comprometida con el crecimiento y superación. Este posicionamiento lleva a recuperar la interacción pedagógica, donde es el docente en la cotidianidad, como elemento fundamental de la naturaleza socializante, quien contempla las intencionalidades que se despliegan y conectan por la intersubjetividad en una permanente construcción, otorga sentido y aproxima a la comprensión de lo oculto a partir de lo explícito, trascendiendo a la propuesta del currículum formal y aprovechando los beneficios del currículum oculto.

La mediación como elemento que desdobra el currículum, ubica por un lado, al docente con conciencia, activo, que modela los textos y los significados, y que es competente para instrumentar acciones pedagógicas; por otro lado, se reconoce la diferencia ante una mediación de un docente que solo actúa para promover acciones instructivas hacia el adoctrinamiento; sin embargo, no es tan simple demarcar las dimensiones, ya que influye el entorno axiológico en que los individuos interaccionan pedagógicamente y se podría pensar que el docente se ubica en el ámbito pedagógico-formativo y en otras circunstancias se podría afirmar, que las intervenciones promueven el sesgo ideológico o la instrumentalización del currículo. ¿En qué medida se promueve tal instrumentalización? Cuando se intenta que el estudiante aprenda sin que comprenda, cuando se limita el análisis y el pensamiento crítico, cuando se exagera la autoridad, cuando se presenta la cientificidad como argumento, cuando se obliga a los estudiantes a participar de criterios axiológicos sin presentar posibles alternativas, o cuando se asfixia el desarrollo personal del estudiante entre otros.

Finalmente, tender puentes entre la filosofía declarada y la filosofía vivida es todo un desafío, no existe una fórmula mágica para lograr tal acercamiento porque, entre otras cosas, la filosofía es la vida misma, es creación conceptual y cuando hacemos del

conocimiento la herramienta más poderosa, la filosofía declarada constituye la antesala de la filosofía vivida, la convergencia se revela, el vínculo aparece y trasciende al texto.

Reflexiones concluyentes

1. Es evidente que la filosofía sea hoy protagonista del debate sobre la educación y el curriculum, que las estrategias y los modelos pedagógicos pongan el énfasis en los grandes objetivos: (a) acercar la filosofía declarada a la filosofía vivida a través del conocimiento del propio curriculum, su desarrollo y administración; (b) trascender las prácticas tradicionales educativas centradas en el suministro de informaciones fragmentadas para centrar el logro escolar en el desarrollo de capacidades; (c) estimular las posibilidades cognitivas y contextuales de los estudiantes para anticipar, formular e incidir sobre los problemas de entornos sociales cada vez más desiguales e inciertos. Tanto las finalidades de la educación como los criterios pedagógicos en vigor, remiten directamente al contexto social e implican, de una u otra manera, al ecosistema educativo y en consecuencia al aprendizaje situado.
2. Por otra parte, se concluye que el aprendizaje es siempre situado; las actividades involucradas en los contextos de experiencia más complejos consisten principalmente en plantear dilemas y problemas; sobre esta base pueden desplegarse otras acciones, tales como tomar decisiones sobre las posibles formas de resolución, escuchar y empoderar las voces de los estudiantes y conectarlas con el ecosistema educativo y social. Por lo tanto, el aprendizaje situado exige en la escuela una actividad creativa de interpretación del mundo; requiere que los estudiantes se desenvuelvan en situaciones reales, semejando las formas de aprendizaje que se producen en la vida cotidiana, en el espacio cultural donde están interactuando, tales como lenguajes, teorías,

esquemas, modelos, mapas, tecnologías, entre otros; dando prioridad a la formación de ciudadanos con una identidad colectiva.

3. En cuanto al rol del docente como agente en transformación, es inaplazable contar con personal comprometido en su accionar pedagógico e implicados en la labor educativa orientada al desarrollo humano, que trascienda el aprendizaje de contenidos y procederes. Si no hay transformación no hay educación, la educación debe contribuir a cambiar el mundo y procurar su humanización, en esta perspectiva, se busca formar a las personas como agentes de cambio que, unidos al potencial transformador de la, innoven de manera disruptiva para incidir en el ecosistema educativo en busca de espacios inteligentes y modernos que garanticen la calidad educativa.
4. La brecha entre la filosofía declarada y vivida puede ser caracterizada por un involuntario accionar de apatía social y el déficit de inversión en el ecosistema educativo. Se une a este accionar una línea de negación al desarrollo colectivo impuesta desde los intereses personales, que a su vez silencia o disminuye la voz del binomio estudiante - docente. Se podría afirmar que no son solo barreras actitudinales, sino también síntomas de modelos formativos obsoletos, escasez de recursos y medios que proporcione la integración, aceptación e implementación de metodologías. La superación de esta brecha requiere: (a) un enfoque holístico que reconozca a la comunidad educativa como un verdadero ecosistema interdependiente; (b) capacitación a los docentes en el uso de tecnologías; (c) políticas educativas promotoras de la colaboración entre los actores clave de la comunidad educativa, que construyan un entorno de confianza y apoyo mutuo donde la innovación disruptiva se integre de forma natural.
5. Finalmente, reafirmamos la propuesta curricular que alude Alfred Schütz (1972) desde la fenomenología, en cuanto a los principios para entender la experiencia humana que

se pueden aplicar al curriculum: intencionalidad, intersubjetividad, y significado y contexto de vida, en el sentido que se lleven a cabo mediante un esfuerzo crítico, colectivo y dialógico para generar experiencias y saberes y cuente con el protagonismo de quienes participan, tanto en los nuevos conocimientos, como en las ingentes formas de pensar, actitudes, sensibilidades, intencionalidades y propuestas de acción que propicien capacidades transformadoras en un marco de interpretación de experiencias y construcción de identidad social. Todavía existe un amplio camino por recorrer cuando de la interpretación de las finalidades educativas y su accionar se refiere, aspiramos que el impacto de las tecnologías emergentes y la necesaria disrupción de los sistemas educativos procuren construir espacios menos resistentes, más viables y accesibles para la mayoría de la población, así como vías complementarias de acceso a la formación, esa sería la mayor aspiración de la filosofía vivida.

Referencias

- ABC.gob.ar. (2025). *La centralidad de la enseñanza* 2025. <https://abc.gob.ar/secretarias/sites/default/files/202503/1.%20La%20centralidad%20de%20la%20ense%C3%B1anza.pdf>
- American Psychological Association. (2025). *Improving students' relationships with teachers has important, positive and long-lasting implications for both students' academic and social development*. <https://www.apa.org/education-career/k12/relationships>
- Arroyo Sagasta, A. y Larraz Rada, V. (2025). *La digitalización en el currículum: una llamada a la integración para impulsar la educación sostenible e inclusiva*. UTE Teaching & Technology (Universitas Tarraconensis), (1), e4133. <https://doi.org/10.17345/ute.2025.4133>
- Ashton-Hay, S. (2025). *Student Voice: Reviewing two decades of the literature to guide the next 20 years*. *Journal of University Teaching and Learning Practice*, 22(1). <https://doi.org/10.53761/w9tde483>
- Bhatt, K. P. (2021). *Transformative Pedagogy via Digital Technology in Undergraduate Mathematics Education*. *Academic Journal of Mathematics Education*, 4(1), 37.
- Bowen and Hobson (2010). *Teorías de la Educación. Innovaciones importantes en el pensamiento educativo occidental*. Ed. Limusa, México.
- Boise State. (2020, February 13). *Disruptive innovation in higher education*. Boise State News. <https://www.boisestate.edu/bluereview/disruptive-innovation-in-higher-education/>
- Carr, D. (2005). *El sentido de la educación. Una introducción a la filosofía y a la teoría de la educación y la enseñanza*. Ed. Grao. España.
- Christensen Institute. (2025, June 26). *Disruptive innovation*. <https://www.christenseninstitute.org/theory/disruptive-innovation/>
- CUNorte. (2024). *Tecnología educativa: Innovación y desafíos en el siglo XXI*. Universidad de Guadalajara. (<https://www.cunorte.udg.mx/sites/default/files/investigacion/publicaciones/Tecnologi%CC%81a%20Educativa%20%20innovacio%CC%81n%20y%20desafi%CC%81os.pdf>)
- Deleuze, G. (1996). *Crítica y clínica*. Anagrama. Barcelona, España.

- Equipo de Expertos en Educación. (2025, March 14). *El aprendizaje situado: un enfoque social y orientado al contexto*. Universidad VIU. <https://www.universidadviu.com/es/actualidad/nuestros-expertos/el-aprendizaje-situado-un-enfoque-social-y-orientado-al-contexto>
- Eslava, E. (2022). *En búsqueda del aprendizaje perdido. Una fábula educativa en tiempos de pandemia*. Cuadernos de Filosofía Latinoamericana, 43(126), 1-44.
- Foucault (1979). *La arqueología del saber*. Siglo XXI Editores. Traducción de Aurelio Garzón Camino. España.
- Gracia, J. (2010). *Cánones filosóficos y tradiciones filosóficas. El caso de la filosofía latinoamericana*. Análisis filosófico, 30(1), 17-34.
- Heidegger, M. (2002). *Ser y tiempo*. Editorial Universitaria de Chile.
- Hirst, P. y Woolley, P. (1982). *Relaciones sociales y atributos humanos*. Londres: Routledge.
- HundrED. (2024, noviembre 22). *10 innovaciones que transformarán la educación en 2025*. Profuturo.education. <https://profuturo.education/observatorio/soluciones-innovadoras/10-innovaciones-que-transformaran-la-educacion-en-2025/>
- Iberdrola. (2025, February 15). *Educación disruptiva: qué es y por qué es necesaria*. Recuperado en: <https://www.iberdrola.com/talento/educacion-disruptiva>
- Johnson, A. M., Jacovina, M. E., Russell, D. G., & Soto, C. M. (2016). *Challenges and solutions when using technologies in the classroom*. ERIC. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED577147.pdf>
- Mohr Lone, J., & Tichy, M. (2020). *Living a New Philosophy: How Philosophical Inquiry Transforms Students' Lives*. *Frontiers in Psychology*, 11, 449. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.00449>
- MTA University. (2024, 9 de agosto). *La evolución del rol docente en la Era Tecnológica*. <https://mta.university/la-evolucion-del-rol-docente-en-la-eratecnologica/>.
- Nagel, D. (2023).. En: Okocha, A. A. (2023). *The Pedagogy of Technology Integration*. *Journal of Technology Studies*. <https://scholar.lib.vt.edu/ejournals/JOTS/v32/v32n2/okojie.html>

- Pilapaxi-Cunalata, N., & Llerena-Izquierdo, J. (2025). *Disrupción de las tecnologías en el aula de acuerdo con la teoría unificada de aceptación y uso de la tecnología*. *Revista InGenio*, 8 (1), 97–113. <https://revistas.uteq.edu.ec/index.php/ingenio/article/view/878>
- Schütz, A. (1972). *Fenomenología del mundo social. Introducción a la sociología comprensiva*, Buenos Aires: Editorial Paidós.
- UNESCO. (2016). *Educación 2030: Declaración de Incheon y Marco de Acción para la realización del Objetivo de Desarrollo Sostenible 4: Garantizar una educación inclusiva y equitativa de calidad y promover oportunidades de aprendizaje permanente para todos*. Documento: ED-2016/WS/28
- UNESCO. (2021). *Estrategia sobre innovación tecnológica en educación. Digital Learning and transformation of education | UNESCO*
- UNESCO. (2025). *Transformar la educación para lograr el desarrollo sostenible y un futuro de paz, justicia y prosperidad*. https://articles.unesco.org/sites/default/files/medias/fichiers/2025/01/unesco_transformar_educacio%CC%81n.pdf
- Valdés, R., Manghi, D., & Godoy, G. (2020). *La participación estudiantil como proceso de inclusión educativa*. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 25(86), 769 - 792. https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-109X2020000200116)
- Yelland, N. (2006). *Rethinking the digital divide and the role of technology in education*. *Learning, Media and Technology*, 31(4), 329–346.