CALIDAD DE LA EDUCACIÓN UNIVERSITARIA VENEZOLANA: VISIÓN ONTOEDUCATIVA PROSPECTIVA DESDE LA INGENIERÍA

Luis Guillermo José De Sousa Páez[1]
ldesousa5@uc.edu.ve
Universidad de Carabobo
Venezuela

Recibido: **21/11/2024** **Aprobado: 18/07/2025**

RESUMEN

La presente investigación examina la calidad de la educación universitaria venezolana desde una perspectiva ontoeducativa e ingenieril. Su propósito es proponer un enfoque transformador que integre fundamentos ontológicos con metodologías ingenieriles para afrontar la crisis multidimensional de la educación superior. Metodológicamente, se adopta un abordaje interpretativo-crítico mediante análisis teórico-documental, estructurado en cuatro fases: revisión bibliográfica selectiva, configuración del corpus documental, análisis hermenéutico-crítico y elaboración de un entramado teórico-reflexivo. Los hallazgos evidencian desafíos fundamentales como el acceso inequitativo, la precarización institucional y la desvinculación con exigencias socioprofesionales, revelando la necesidad de un modelo que optimice procesos formativos y desarrolle competencias crítico-reflexivas. Se concluye que la convergencia entre ontología e ingeniería constituye un marco epistémico-metodológico robusto para transformar la educación universitaria, formando profesionales capaces de responder éticamente a contextos complejos, estableciendo bases para una formación superior más pertinente y trascendente.

Palabras clave: calidad de la educación; enseñanza superior; innovación educacional; formación de ingenieros; ontología; prospectiva.

QUALITY OF VENEZUELAN UNIVERSITY EDUCATION: ONTOEDUCATIONAL PROSPECTIVE VISION FROM ENGINEERING

ABSTRACT

This essay examines the quality of Venezuelan university education from onto-educational and engineering perspectives. Its cardinal purpose is to propose a transformative approach that integrates ontological foundations with engineering methodologies to address the multidimensional crisis in higher education. Methodologically, an interpretative-critical approach is adopted through theoretical-documentary analysis, structured in four phases: selective bibliographic review, configuration of the documentary corpus, hermeneutic-critical analysis, and development of a theoretical-reflective framework. The findings reveal fundamental challenges such as inequitable access, institutional precariousness, and disconnection from socio-professional demands, highlighting the need for a model that optimizes formative processes and develops critical-reflective competencies. The study concludes that the convergence between ontology and engineering constitutes a robust epistemic-methodological framework for transforming university education, forming professionals capable of responding ethically to complex contexts, establishing the foundation for more relevant and transcendent higher education.

Keywords: educational quality; higher education; educational innovations; engineering education; ontology; future studies.

[1] Doctor en Ciencias de la Educación, Mención Educación Universitaria (Universidad José Antonio Páez, Venezuela). Magister en Gerencia de la Construcción (Universidad de Carabobo). Especialista en Automatización Industrial (Universidad José Antonio Páez, Venezuela). Ingeniero Electricista (Universidad de Carabobo). Profesor Agregado (Facultad de Ingeniería. Escuela de Ingeniería Eléctrica. Departamento de Sistemas y Automática). **Orcid:** https://orcid.org/0000-0002-0445-7951. **Universidad de Adscripción**: Universidad de Carabobo, Venezuela.

Introducción

La educación universitaria venezolana atraviesa una profunda crisis multidimensional derivada de la compleja coyuntura sociopolítica y económica del país, comprometiendo la formación de profesionales competentes y críticos. Ante esta realidad, esta investigación examina la problemática desde una perspectiva ontoeducativa e ingenieril, trascendiendo la visión convencional de calidad educativa (tradicionalmente centrada en indicadores cuantitativos) para abordarla como transformación del ser, argumentando que la formación ingenieril debe superar la mera capacitación técnica para constituirse en espacio de desarrollo ontológico.

La fundamentación teórica articula diversas tradiciones filosóficas complementarias: el existencialismo educativo de Heidegger y Sartre, que concibe la formación como proyecto existencial; el personalismo de Mounier y Maritain, que sitúa a la persona como realidad primordial; la fenomenología de Husserl y Merleau-Ponty, que comprende la experiencia educativa como fenómeno vivido; y la pedagogía ontológica freireana, que entiende la educación como proceso emancipador. Desde esta convergencia epistémica, se sostiene que la calidad educativa no puede desvincularse de su contexto social ni de su finalidad última: formar seres humanos íntegros capaces de contribuir al bien común mediante intervenciones profesionales éticamente fundamentadas.

Metodológicamente, este trabajo adopta un enfoque interpretativo-crítico, mediante análisis el teórico-documental, estructurado en cuatro fases: revisión bibliográfica selectiva, configuración del *corpus* documental, análisis hermenéutico-crítico y elaboración de un entramado teórico-reflexivo original. La estructura argumentativa comprende: análisis del contexto universitario venezolano, exploración de fundamentos epistemológicos, desarrollo del modelo ontoeducativo para la formación ingenieril y propuesta de operacionalización contextualizada que identifica barreras potenciales y estrategias para su superación.

El aporte distintivo de esta propuesta radica en su capacidad para trascender aproximaciones instrumentales a la calidad educativa y ofrece un marco conceptual y metodológico que reconoce la formación universitaria como espacio privilegiado para la transformación ontológica del educando, incluso en contextos caracterizados por severas restricciones materiales e institucionales. Este modelo combina, de manera sistemática, la optimización de procesos, característica de la ingeniería, con una concepción humanista y emancipadora de la educación, con lo que se configura un paradigma particularmente pertinente para el actual contexto venezolano.

Metodología

Se inscribe epistemológicamente en el paradigma interpretativo-crítico, adoptando como enfoque metodológico el análisis teórico-crítico documental. Esta elección metodológica responde a la naturaleza compleja del objeto de estudio, permitiendo abordar la calidad de la educación universitaria venezolana desde una perspectiva ontoeducativa e ingenieril mediante un diálogo reflexivo con diversas tradiciones filosóficas y pedagógicas.

La investigación se desarrolló a través de un proceso sistemático estructurado en cuatro fases complementarias e interrelacionadas. En primera instancia, se efectuó una revisión bibliográfica selectiva en bases de datos especializadas (Scopus, Web of Science, Scielo, Redalyc y Dialnet), con el uso de descriptores específicos vinculados con la temática central. Como criterio temporal, se priorizaron publicaciones del último decenio, aunque se incorporaron obras seminales cuando su aporte epistémico resultó fundamental para la construcción teórica.

La segunda fase consistió en la configuración del *corpus* documental definitivo mediante criterios rigurosos de inclusión: relevancia teórico-conceptual, solidez metodológica, procedencia académica acreditada y pertinencia contextual. Este proceso permitió consolidar un conjunto representativo de documentos que conformaron la base analítica del estudio.

Posteriormente, se procedió al análisis hermenéutico-crítico del material seleccionado mediante una matriz analítica que facilitó la categorización, comparación e integración conceptual de los diversos aportes teóricos. Esta herramienta metodológica posibilitó identificar convergencias, divergencias y complementariedades entre los planteamientos de diferentes corrientes filosóficas y pedagógicas, así como detectar vacíos conceptuales y oportunidades para la construcción de un marco integrador.

La fase final implicó la elaboración de un entramado teórico-reflexivo original, articulando las diversas perspectivas analizadas mediante un proceso de triangulación epistémica y contrastación con evidencias contextuales del ámbito universitario venezolano. En esta construcción teórica se privilegió la derivación de proposiciones emergentes sobre la relación entre ontoeducación, calidad universitaria e ingeniería, configurando así una contribución distintiva al campo de estudio.

Es importante destacar que, en coherencia con la naturaleza del análisis teórico-crítico, este trabajo no persigue la generalización estadística de sus hallazgos, sino la transferibilidad conceptual a contextos análogos y la fundamentación de hipótesis para futuras investigaciones empíricas. La validez del estudio se sustenta en la coherencia interna del entramado argumentativo, la fundamentación rigurosa en fuentes académicas diversas y la transparencia en el proceso de construcción teórica, criterios congruentes con el propósito de generar una visión ontoeducativa prospectiva que contribuya a la transformación de la calidad educativa universitaria venezolana.

Conceptos y bases epistémicas: una visión sistemática de las corrientes ontoeducativas

La comprensión de la calidad educativa universitaria desde una perspectiva ontoeducativa e ingenieril requiere establecer un sólido entramado epistemológico que articule las diversas aproximaciones filosóficas que fundamentan la conceptualización del ser en la educación. Esta sección presenta una sistematización de las principales corrientes filosóficas que sustentan la propuesta ontoeducativa, organizadas en categorías claramente diferenciadas, pero dialógicamente interconectadas.

El existencialismo educativo: la educación como proyecto de ser

El concepto heideggeriano de Dasein (ser-ahí) establece las bases para comprender la educación como espacio de desvelamiento y proyecto existencial, trascendiendo la mera transmisión de conocimientos técnicos (Heidegger, 2008). Complementariamente, el postulado sartreano de que "la existencia precede a la esencia" implica que la formación no debe concebirse como un moldeamiento según una naturaleza humana predeterminada, sino como acompañamiento en el proyecto de autocreación del educando" (Sartre, 2003).

En el contexto educativo universitario, particularmente en disciplinas como la ingeniería, esta perspectiva cuestiona los modelos tecnocráticos predominantes al proponer una reconceptualización del proceso formativo como experiencia ontológica. Como señala Thomson (2016), "la universidad, desde la visión existencialista, debe propiciar el desocultamiento del ser mediante experiencias transformadoras que confronten al educando con su propia existencia". Esta aproximación promueve el desarrollo de un proyecto de vida auténtico frente a las fuerzas sociales que amenazan con reducir al individuo a la condición de objeto.

El personalismo educativo: la centralidad de la persona en el proceso formativo

El personalismo filosófico, representado por pensadores como Mounier (1949), Maritain (1947) y Wojtyla (1969), aporta una perspectiva fundamental al situar a la persona humana como realidad primordial y criterio axiológico del proceso educativo. Esta corriente, emergida como respuesta tanto al individualismo liberal como al colectivismo materialista, propone una visión educativa centrada en el reconocimiento de la dignidad inalienable de la persona y su vocación trascendente.

En el ámbito de la educación ingenieril, el personalismo adquiere especial relevancia al enfatizar que la formación debe trascender la mera capacitación técnica para abrazar la dimensión ética y existencial del quehacer profesional. Esta perspectiva resulta particularmente significativa para el contexto universitario venezolano, donde la tensión entre las exigencias del desarrollo tecnológico y la formación humanística integral configura uno de los principales desafíos educativos actuales.

La fenomenología de la educación: la experiencia educativa como fenómeno vivido

La fenomenología, desarrollada por Husserl (1980) y posteriormente enriquecida por Merleau-Ponty (1945), ofrece una aproximación fundamental para la comprensión de la experiencia educativa en su dimensión vivencial. Como señala Van Manen (2023), la fenomenología de la práctica educativa se orienta a comprender las estructuras esenciales de la experiencia vivida, permitiendo una comprensión profunda de los significados que emergen en los encuentros pedagógicos cotidianos.

La aplicación del método fenomenológico al ámbito universitario, desarrollada por autores como Dall'Alba y Barnacle (2007), evidencia cómo la experiencia de aprendizaje en disciplinas técnicas como la ingeniería trasciende la adquisición de habilidades instrumentales para constituirse en experiencia transformadora del ser. Este enfoque resulta especialmente valioso para comprender cómo la experiencia educativa universitaria venezolana se configura como

espacio de construcción identitaria en un entorno caracterizado por profundas transformaciones sociales.

La pedagogía ontológica: hacia una educación transformadora del ser

La pedagogía ontológica, representada paradigmáticamente por Paulo Freire (1970) y enriquecida contemporáneamente por Echeverría (1994) y Maturana (Maturana y Varela, 1984), constituye una corriente fundamental para la articulación de una propuesta ontoeducativa universitaria. Freire establece los fundamentos de una educación liberadora orientada a la transformación ontológica del educando, superando los modelos bancarios que reducen al estudiante a receptor pasivo de contenidos predeterminados.

En el ámbito específico de la educación ingenieril, autores como Ramírez-Montoya et al. (2021) han aplicado los principios de la pedagogía ontológica para proponer modelos formativos que trascienden la capacitación técnica y promueven la formación de profesionales reflexivos, éticamente comprometidos y ontológicamente conscientes. Como afirma la autora, "la formación del ingeniero desde una perspectiva ontológica implica el desarrollo no solo de competencias técnicas, sino de disposiciones existenciales que configuran un determinado modo de ser-en-el-mundo".

Integración epistémica: hacia un modelo ontoeducativo para la ingeniería

Las cuatro corrientes filosóficas analizadas convergen en una comprensión multidimensional del fenómeno educativo en su dimensión ontológica. Esta integración epistémica resulta particularmente relevante para la educación ingenieril, tradicionalmente dominada por racionalidades instrumentales que han tendido a soslayar la dimensión ontológica de la formación profesional.

El modelo ontoeducativo propuesto para la formación ingenieril venezolana sintetiza las aportaciones de estas corrientes filosóficas, articulándolas en una propuesta coherente que reconoce: (1) la dimensión existencial del proceso educativo como proyecto de desvelamiento del ser; (2) la centralidad de la persona humana como fin último de la educación; (3) la importancia de la experiencia vivida y los significados emergentes en la relación educativa, y (4) el carácter transformador de la educación como proceso de reconstrucción ontológica del educando.

La articulación de estos elementos configura un marco teórico sólido para fundamentar una concepción de la calidad educativa universitaria que trascienda los enfoques reduccionistas centrados exclusivamente en indicadores cuantitativos, para abrazar una comprensión más profunda del proceso formativo como transformación del ser y preparación de profesionales éticamente comprometidos con la construcción de un mundo más humano y sostenible.

La educación universitaria en Venezuela: Panorama contextual e implicaciones para un modelo ontoeducativo

La comprensión del contexto universitario venezolano resulta imprescindible para la articulación de propuestas ontoeducativas pertinentes que respondan a las particularidades y desafíos del sistema de educación superior. En este sentido, es menester examinar la configuración histórica, estructural y coyuntural de la universidad venezolana, identificando tanto sus potencialidades como sus limitaciones contemporáneas.

El sistema universitario venezolano tiene su génesis en la fundación de la Real y Pontificia Universidad de Caracas en 1721, institución que adoptó el modelo español para, posteriormente, experimentar la influencia del paradigma napoleónico tras los procesos independentistas. Un hito fundamental en la configuración identitaria de la universidad venezolana lo constituye la influencia del Movimiento de Reforma de Córdoba en el primer cuarto del siglo XX, fenómeno que estableció las bases del tradicional antagonismo entre Estado y universidad que ha caracterizado gran parte del devenir institucional contemporáneo. Esta tensión histórica se ha reconfigurado a partir de 1999, adquiriendo nuevas dimensiones y manifestaciones.

Actualmente, la estructura del sistema universitario presenta una configuración heterogénea que comprende universidades autónomas, experimentales y privadas, coexistiendo con las Aldeas Universitarias (Misión Sucre) y los Complejos Universitarios Socialistas Alma Mater. Esta diversidad institucional, sin embargo, se encuentra profundamente afectada por lo que diversos analistas han denominado una "crisis multidimensional" sin precedentes que compromete todos los ámbitos de su funcionamiento. Esta situación crítica se enmarca en un contexto más amplio de **Emergencia Humanitaria Compleja** documentado en informes internacionales de organismos como la Plataforma de Coordinación Interagencial (PCI) y el Panel de Expertos de Naciones Unidas. El panorama educativo superior ha experimentado transformaciones radicales evidenciadas por fenómenos como la emigración masiva de académicos, la precarización infraestructural crónica y la asfixia presupuestaria estructural, configurando un escenario adverso para el desarrollo de las funciones universitarias fundamentales.

En cuanto al acceso y equidad, a partir de 2003 se implementó una estrategia de masificación mediante la Misión Sucre, orientada a "romper los círculos de exclusión" según el entonces Ministerio de Educación Superior. No obstante, como señala Gómez Gamboa (2019), actualmente el acceso enfrenta "serias restricciones" derivadas de lo que denomina una "política de Estado" que compromete tanto la autonomía institucional como los derechos de estudiantes y profesores. El Sistema Nacional de Ingreso a la Educación Universitaria ha sido criticado por operar "bajo criterios desvinculados con las capacidades, competencias o potencial para el desempeño académico", resultando en elevadas tasas de abandono y deserción.

Respecto a la calidad educativa, esta ha constituido históricamente un tema de preocupación académica e institucional, aunque con notables dificultades para su operacionalización efectiva. Como sostienen Olivero-Sánchez y Suasnabas-Pacheco (2015), el concepto mismo de calidad educativa en el contexto venezolano requiere una redefinición que trascienda las aproximaciones instrumentales y considere las particularidades socioculturales del país. En esta línea, Casanova (2012) argumenta que la verdadera calidad educativa trasciende los indicadores cuantitativos derivados de pruebas estandarizadas, para abrazar una comprensión

más profunda del proceso formativo como desarrollo integral del educando. Para la autora, la calidad implica "el mejoramiento progresivo" (p. 8) que debe traducirse en un diseño curricular capaz de ofrecer "respuestas válidas a los estudiantes: para su vida y para su sociedad" (p. 9), transformando efectivamente las prácticas educativas en los centros y aulas.

La relación entre formación universitaria y empleabilidad constituye otro ámbito de preocupación fundamental. Existe una significativa "desconexión entre lo que se enseña en la universidad y el trabajo que se realiza" en el ámbito profesional, particularmente en sectores de alta demanda tecnológica. La transformación acelerada del mercado laboral, impulsada por fenómenos como la cuarta revolución industrial, plantea exigencias formativas que las universidades venezolanas enfrentan con notables limitaciones en un contexto laboral caracterizado por elevados niveles de informalidad y precarización.

La investigación científica experimenta un deterioro sistémico que compromete gravemente su desarrollo. Estudios recientes del Observatorio de Universidades (2024) revelan que el 49% de los docentes universitarios venezolanos no ha publicado un artículo científico en los últimos cinco años, mientras que el 59% de los académicos en universidades públicas "no tienen proyectos de investigación". Esta situación se deriva de múltiples factores estructurales, destacando la insuficiencia de infraestructura y recursos para la investigación, con seis de cada diez instituciones públicas carentes de laboratorios y bibliotecas especializadas adecuadas.

En el ámbito político-institucional, la relación entre universidad y Estado ha experimentado tensiones históricas que en el periodo reciente han adquirido manifestaciones particularmente agudas. La autonomía universitaria, principio fundamental reconocido constitucionalmente, enfrenta significativas restricciones, con la elección de autoridades rectorales y decanales obstaculizada judicialmente por más de una década en las universidades autónomas. Complementariamente, fenómenos como la "criminalización de las protestas" y la "asfixia presupuestaria" comprometen el funcionamiento institucional, particularmente de aquellas universidades con tradición autonómica.

No obstante, las adversidades descritas, paradójicamente, la magnitud misma de la crisis podría constituir un catalizador para la experimentación con modelos formativos alternativos que, como el enfoque ontoeducativo, trasciendan las concepciones instrumentales de la educación superior.

La necesidad de responder creativamente a restricciones severas puede estimular aproximaciones pedagógicas que, con recursos limitados, prioricen la transformación ontológica del educando sobre la mera transmisión de contenidos técnicos. Desde esta perspectiva, el modelo ontoeducativo propuesto se presenta no como una abstracción teórica desvinculada de la realidad, sino como una respuesta contextualizada a los desafíos específicos de la universidad venezolana contemporánea, donde la formación de profesionales reflexivos, resilientes y comprometidos constituye una necesidad imperiosa.

La ingeniería educativa: fundamentación conceptual y pertinencia para la transformación universitaria

La ingeniería educativa constituye un constructo teórico-metodológico que posibilita una reconfiguración significativa de los procesos formativos en educación superior, trascendiendo las aproximaciones pedagógicas tradicionales mediante la integración sistemática de principios científicos, conocimiento experiencial y reflexión ontológica. A diferencia de conceptualizaciones meramente instrumentales, este enfoque se distingue por su carácter holístico e integrador que reconoce explícitamente la dimensión transformadora del proceso educativo.

Desde una perspectiva epistémica, la ingeniería educativa se fundamenta en la aplicación de metodologías sistemáticas, análisis de sistemas complejos y diseño intencional de experiencias formativas, articulados con una profunda reflexión sobre el sentido ontológico de la educación. Como señalan Johri et al. (2023), puede definirse como "la aplicación sistemática y creativa de principios científicos y conocimiento experiencial para diseñar, implementar y evaluar ecosistemas educativos que propicien transformaciones ontológicas en los educandos, considerando especialmente el impacto de las tecnologías emergentes como la inteligencia artificial generativa". Esta conceptualización trasciende significativamente el ámbito del diseño instruccional, tradicionalmente centrado en la planificación de experiencias para objetivos específicos, para abrazar una comprensión integral del fenómeno educativo en todas sus dimensiones.

Es fundamental establecer la diferenciación entre ingeniería educativa y campos afines como la tecnología educativa o el diseño instruccional. Mientras la tecnología educativa se centra principalmente en la aplicación de recursos tecnológicos para resolver problemas educativos específicos, y el diseño instruccional prioriza la secuenciación sistemática de actividades para el logro de objetivos predeterminados, la ingeniería educativa constituye un paradigma más abarcador que integra estas perspectivas en un marco conceptual enriquecido por dimensiones filosóficas, sociológicas y antropológicas.

La validez epistemológica de la ingeniería educativa deriva de su capacidad para establecer puentes entre la racionalidad instrumental propia de las ciencias aplicadas y la comprensión hermenéutica característica de las humanidades. Esta convergencia se materializa en su fundamento filosófico plural que incorpora elementos del existencialismo, el personalismo, la fenomenología y la pedagogía ontológica, superando así el "reduccionismo tecnocéntrico" evidenciado en la investigación de Katz et al. (2023) sobre la evolución histórica de los enfoques metodológicos en la educación ingenieril que ha caracterizado frecuentemente las aproximaciones ingenieriles a la educación.

En el contexto universitario venezolano, marcado por restricciones materiales significativas y transformaciones institucionales complejas, la ingeniería educativa ofrece un marco particularmente pertinente por tres razones fundamentales: primero, permite optimizar recursos escasos mediante el diseño sistemático de experiencias educativas de alto impacto formativo; segundo, facilita la integración coherente de tecnologías accesibles con metodologías pedagógicas transformadoras; y tercero, proporciona herramientas analíticas para la evaluación y mejoramiento continuo de las prácticas educativas en entornos de alta complejidad e incertidumbre.

Investigaciones recientes como las desarrolladas por Ramírez-Montoya et al. (2021) en universidades latinoamericanas, se evidencia que la implementación de modelos basados en ingeniería educativa ha generado resultados significativos no solo en dimensiones técnicas, sino también en aspectos como el desarrollo ético-reflexivo y el compromiso social de los estudiantes. El estudio de Albornoz (2018) sobre la universidad venezolana documenta transformaciones perceptibles en la comprensión del rol profesional y la responsabilidad social de estudiantes y profesionales en programas universitarios diseñados bajo principios de formación integral, incluso en condiciones de significativas limitaciones infraestructurales.

La ingeniería educativa ofrece, en síntesis, un marco conceptual y metodológico que permite abordar los desafíos de la educación universitaria venezolana desde una perspectiva integradora que reconoce la complejidad del fenómeno educativo, optimiza recursos limitados y prioriza la transformación ontológica del educando. Su aporte distintivo radica precisamente en esta capacidad de articular sistemáticamente el rigor metodológico propio de las disciplinas ingenieriles con una comprensión profunda de la dimensión ontológica del proceso educativo, configurando así un enfoque particularmente pertinente para contextos que, como el venezolano, demandan soluciones creativas, rigurosas y transformadoras.

Análisis integrado: fundamentos epistémicos y proyecciones prácticas del modelo ontoeducativo

La articulación de un modelo ontoeducativo pertinente para la formación ingenieril venezolana requiere establecer una relación dialéctica entre los fundamentos epistémicos que lo sustentan y las proyecciones prácticas que viabilizan su implementación. Este análisis integrado busca trascender la tradicional dicotomía teoría-praxis mediante un entramado conceptual que, sin reduccionismos instrumentales, permita transitar desde la reflexión filosófica hacia propuestas operativas contextualizadas.

Desde el plano epistémico, el modelo propuesto se fundamenta en una constelación conceptual que integra coherentemente diversas tradiciones filosóficas. La perspectiva existencialista heideggeriana concibe la formación ingenieril como un proceso de desvelamiento del ser profesional, donde el aprendizaje no constituye simplemente la adquisición de competencias técnicas, sino fundamentalmente una transformación ontológica que reconfigura el modo en que el profesional habita el mundo. Esta concepción, coincidente con lo planteado por Dall'Alba y Barnacle (2007), cuestiona "el énfasis en lo que los estudiantes adquieren a través de la educación al poner en primer plano, en cambio, la pregunta de en quién se convierten" (p. 679, traducción propia), trascendiendo significativamente los enfoques instrumentales predominantes en la educación ingenieril venezolana.

Complementariamente, la aproximación personalista sitúa a la persona como realidad fundamental y criterio axiológico del proceso educativo. En consonancia con este enfoque, se sostiene que la formación del ingeniero debe orientarse al desarrollo integral del educando, reconociendo su dignidad inalienable y su vocación trascendente. Esta perspectiva resulta particularmente relevante en el contexto de una formación tradicionalmente dominada por racionalidades técnicas que instrumentalizan tanto al estudiante como al conocimiento mismo.

La fenomenología aporta una comprensión de la experiencia educativa como fenómeno vivido, atendiendo a las estructuras de significado emergentes en la relación pedagógica. Este abordaje permite desvelar las dimensiones experienciales del aprendizaje ingenieril, superando los modelos abstractos que soslayan la corporalidad y situacionalidad de la formación profesional. Finalmente, la pedagogía ontológica freireana contribuye con una concepción transformadora de la educación como praxis liberadora, formando profesionales críticos comprometidos con la transformación social.

En cuanto a las proyecciones prácticas, la operacionalización del modelo ontoeducativo se estructura en tres ejes fundamentales. Primero, la reconfiguración curricular, transitando desde organizaciones disciplinares fragmentadas hacia propuestas integradoras que superen la compartimentación del conocimiento, privilegiando aproximaciones transdisciplinares que evidencien la interrelación entre dimensiones técnicas, éticas y sociales del quehacer ingenieril. Segundo, la transformación de las prácticas pedagógicas, implementando experiencias formativas que trasciendan la mera transmisión de información técnica para constituirse en espacios donde el estudiante experimente una auténtica transformación existencial. Tercero, la redefinición de los sistemas evaluativos, concibiendo la evaluación como un proceso dialógico orientado a la comprensión del devenir profesional del estudiante, superando los enfoques instrumentales centrados exclusivamente en la verificación de conocimientos y habilidades técnicas.

Este análisis integrado no constituye una yuxtaposición arbitraria de elementos teóricos y prácticos, sino una síntesis dialéctica que reconoce la mutua implicación entre fundamentos epistemológicos y proyecciones metodológicas. La pertinencia del modelo para el contexto universitario venezolano radica precisamente en su capacidad para responder simultáneamente a la crisis de sentido que experimenta la educación superior y a los desafíos pragmáticos derivados de las severas restricciones materiales e institucionales que caracterizan el actual sistema universitario.

Operacionalización del modelo ontoeducativo: estrategias e implementación en el contexto venezolano

La operacionalización del modelo ontoeducativo para la formación ingenieril en el contexto universitario venezolano requiere la concreción de estrategias específicas que permitan su implementación efectiva, considerando tanto las particularidades del entorno institucional como los desafíos estructurales que enfrenta actualmente el sistema de educación superior.

Este apartado desarrolla una propuesta sistemática para la implementación del modelo, identificando procedimientos concretos, barreras potenciales, estrategias de superación e indicadores de seguimiento.

Procedimientos de implementación: una aproximación sistémica

La implementación del modelo ontoeducativo requiere una aproximación sistémica que reconozca la interconexión entre las diversas dimensiones del proceso formativo. En concordancia con Senge (2006), se propone un procedimiento de implementación en cinco fases secuenciales pero iterativas:

Fase 1: Diagnóstico institucional participativo

El proceso de implementación debe iniciarse con un diagnóstico comprensivo que permita identificar tanto las potencialidades como las limitaciones institucionales para la adopción del modelo ontoeducativo. Este diagnóstico debe concebirse desde una perspectiva participativa que involucre a docentes, estudiantes y directivos, trascendiendo su función meramente técnica de recolección de información para convertirse en un proceso reflexivo y colectivo de toma de conciencia sobre las prácticas educativas institucionalizadas. La participación activa de los actores educativos en esta fase inicial resulta fundamental para garantizar la legitimidad y viabilidad del proceso de transformación propuesto. Este diagnóstico debe integrar métodos cualitativos y cuantitativos, incluyendo:

- Análisis documental de los planes de estudio vigentes.
- Grupos focales con estudiantes, docentes y egresados.
- Entrevistas en profundidad con autoridades académicas.
- Observación etnográfica de prácticas pedagógicas.
- Encuestas sobre concepciones educativas de los actores institucionales.

Los resultados de este diagnóstico permitirán identificar los "núcleos problemáticos" que requieren intervención prioritaria, así como los "espacios de posibilidad" para la implementación progresiva del modelo.

Fase 2: Formación ontoeducativa del profesorado

La segunda fase consiste en el desarrollo de procesos formativos orientados a la sensibilización y capacitación del profesorado en los fundamentos filosóficos y metodológicos del modelo ontoeducativo. Como argumenta Contreras (2021), "la práctica pedagógica ayuda al profesional docente a transformar su propia praxis y la producción de conocimiento tanto en procesos individuales como colectivos contribuyendo de esta forma a cambiar la realidad de sus entornos laborales" (p. 166). Esta transformación de las prácticas docentes requiere no solo la adquisición de nuevas herramientas didácticas, sino fundamentalmente procesos reflexivos que permitan al profesorado reconceptualizar su rol pedagógico. El programa formativo debe estructurarse en tres momentos complementarios:

1. **Sensibilización filosófica**: Introducción a los fundamentos existencialistas, personalistas, fenomenológicos y de la pedagogía ontológica que sustentan el modelo.
2. **Apropiación metodológica**: Exploración de estrategias didácticas coherentes con los principios ontoeducativos, incluyendo metodologías reflexivas, dialógicas y experienciales.

3. **Comunidades de práctica**: Conformación de grupos colaborativos para el diseño, implementación y evaluación de experiencias piloto fundamentadas en el modelo ontoeducativo.

Este proceso formativo debe concebirse como un espacio de transformación ontológica para el propio profesorado, trascendiendo los enfoques instrumentales que reducen la formación docente a la adquisición de técnicas didácticas.

Fase 3: Rediseño curricular integrado

La tercera fase implica la reestructuración curricular de los programas de ingeniería, transitando desde modelos fragmentados y tecnocéntricos hacia propuestas integradoras fundamentadas en principios ontoeducativos. Collazo (2022), en su análisis de procesos de configuración curricular en carreras de ingeniería, identifica la necesidad de superar la "arquitectura tradicional de organización por disciplinas [...] con muy escasa o nula apertura curricular" (p. 188), transitando hacia diseños curriculares que articulen la formación teórica, práctica profesional y el desarrollo integral del ser profesional. La reestructuración curricular debe orientarse por tres principios fundamentales:

1. **Integración transdisciplinar**: Superación de la compartimentación disciplinar mediante la organización curricular en torno a problemas complejos que evidencien la interrelación entre dimensiones técnicas, éticas y sociales.
2. **Experiencias transformadoras**: Incorporación de espacios curriculares específicamente diseñados para provocar transformaciones ontológicas, incluyendo proyectos de vinculación comunitaria, experiencias inmersivas y espacios reflexivos.
3. **Flexibilidad y personalización**: Diseño de trayectorias formativas flexibles que reconozcan la singularidad de cada estudiante y posibiliten la construcción de proyectos profesionales auténticos.

Esta reestructuración debe implementarse progresivamente, comenzando con experiencias piloto en cursos específicos y avanzando gradualmente hacia una transformación integral del currículo.

Fase 4: Implementación de pedagogías ontoeducativas

La cuarta fase consiste en la implementación sistemática de prácticas pedagógicas coherentes con los principios ontoeducativos, transitando desde enfoques transmisivos hacia experiencias formativas transformadoras. Van Manen (2023) enfatiza que la práctica pedagógica fenomenológica requiere cultivar el "tacto pedagógico" (pedagogical tact) y la "reflexividad fenomenológica", creando espacios educativos donde los estudiantes puedan experimentar encuentros formativos auténticos que reconfiguren su comprensión de sí mismos, de los otros y del mundo. Entre las prácticas pedagógicas propuestas destacan:

- **Aprendizaje reflexivo**: Incorporación sistemática de espacios para la reflexión crítica sobre las experiencias formativas y su impacto en la configuración del ser profesional.

- **Comunidades de indagación**: Conformación de grupos colaborativos orientados al abordaje de problemas complejos que integren dimensiones técnicas, éticas y sociales.
- **Mentoría ontológica**: Establecimiento de relaciones formativas personalizadas que acompañen el proceso de emergencia del ser profesional.
- **Proyectos existenciales**: Desarrollo de intervenciones sociotécnicas fundamentadas en la comprensión existencial de la profesión como proyecto de ser en el mundo.

Estas prácticas deben implementarse de manera articulada, configurando ecosistemas pedagógicos coherentes con los principios ontoeducativos del modelo.

Fase 5: Evaluación transformadora

La quinta fase implica la implementación de sistemas evaluativos coherentes con los principios ontoeducativos, trascendiendo los enfoques instrumentales centrados exclusivamente en la verificación de conocimientos y habilidades técnicas. Como señala Santos Guerra (2021), "la evaluación debe concebirse como un proceso de comprensión y mejora, más que como un mecanismo de control y clasificación" (p. 112). El sistema evaluativo debe caracterizarse por:

- **Multidimensionalidad**: Consideración de las diversas dimensiones del desarrollo profesional, incluyendo aspectos cognitivos, procedimentales, éticos y existenciales.
- **Participación auténtica**: Incorporación activa del estudiante en el proceso evaluativo, mediante prácticas como la autoevaluación reflexiva y la coevaluación colaborativa.
- **Contextualización**: Valoración de los aprendizajes en relación con contextos de aplicación auténticos, superando la abstracción de las evaluaciones descontextualizadas.
- **Orientación transformadora**: Concepción de la evaluación como oportunidad para la transformación ontológica, más que como verificación de resultados predeterminados.

Este sistema evaluativo debe implementarse progresivamente, comenzando con experiencias piloto y avanzando hacia una transformación integral de las prácticas evaluativas institucionales.

Barreras potenciales y estrategias de superación

La implementación del modelo ontoeducativo en el contexto universitario venezolano enfrenta diversas barreras potenciales, cuya identificación y análisis resultan fundamentales para el desarrollo de estrategias efectivas de superación.

Barreras epistemológicas

Una primera categoría de obstáculos corresponde a las concepciones epistemológicas predominantes en la formación ingenieril, caracterizadas por un marcado positivismo que tiende a reducir el conocimiento válido a aquello que resulta cuantificable y objetivable. Como señalan Young y Muller (2010), este enfoque epistemológico "bajo-socializado" o naturalizado del conocimiento constituye un obstáculo significativo para la implementación de aproximaciones ontoeducativas que reconocen la multidimensionalidad del saber profesional, al tratar las fronteras del conocimiento como entidades fijas y dadas, subordinando la formación ontológica

a preocupaciones exclusivamente epistemológicas. Para superar estas barreras, se proponen las siguientes estrategias:

- Desarrollo de seminarios filosóficos que evidencien las limitaciones del reduccionismo positivista y muestren aproximaciones alternativas al conocimiento profesional.
- Incorporación de estudios de caso que evidencien la insuficiencia de abordajes meramente técnicos para la resolución de problemas profesionales complejos.
- Conformación de equipos docentes interdisciplinarios que integren perspectivas complementarias sobre el conocimiento profesional.

Barreras institucionales

Una segunda categoría corresponde a los obstáculos derivados de las estructuras y culturas institucionales predominantes en las universidades venezolanas. Albornoz (2018) documenta que "la universidad es ostensiblemente de menor calidad académica en el año 2016 que en el año 1999 como de menor calidad en 1999 que en 1973" (p. 484), evidenciando un deterioro progresivo del sistema que refleja la incapacidad institucional para implementar transformaciones estructurales efectivas. Esta situación se agrava porque "el sistema está intacto, tal como viene operando desde 1958" (p. 483), perpetuando barreras que comprometen la renovación de los modelos formativos. Las estrategias propuestas para la superación de estas barreras incluyen:

- Implementación de "enclaves transformadores" que operen como espacios experimentales para el desarrollo del modelo ontoeducativo, aun en contextos institucionales adversos.
- Conformación de redes interinstitucionales que potencien la capacidad transformadora mediante la colaboración entre diversos actores académicos.
- Desarrollo de programas de formación directiva orientados a sensibilizar a las autoridades académicas sobre el potencial del modelo ontoeducativo.

Barreras económicas y materiales

Una tercera categoría corresponde a las limitaciones derivadas de la crítica situación económica que enfrenta actualmente el sistema universitario venezolano. Como señalan diversos analistas, la severa restricción presupuestaria compromete significativamente la capacidad institucional para implementar transformaciones educativas. Las estrategias propuestas para enfrentar estas barreras incluyen:

- Diseño de propuestas de implementación "de bajo costo" que prioricen transformaciones metodológicas por sobre inversiones infraestructurales.
- Utilización creativa de recursos digitales gratuitos o de bajo costo que potencien las posibilidades formativas.
- Establecimiento de alianzas estratégicas con organizaciones nacionales e internacionales que puedan aportar recursos complementarios para la implementación del modelo.

Indicadores de seguimiento para la evaluación sistemática

La implementación efectiva del modelo ontoeducativo requiere el establecimiento de un sistema de indicadores que permita evaluar sistemáticamente tanto el proceso de implementación como sus resultados transformadores. En consonancia con Stufflebeam y Coryn (2014), la evaluación de modelos educativos innovadores requiere la integración de aproximaciones cualitativas y cuantitativas que capturen la complejidad multidimensional del fenómeno educativo, asegurando que los procesos evaluativos cumplan con estándares de utilidad, factibilidad, propiedad y precisión. El sistema de indicadores propuesto se estructura en tres categorías complementarias:

Indicadores de proceso

Estos indicadores evalúan el desarrollo de la implementación, monitoreando la ejecución efectiva de las actividades planificadas en cada fase. Entre los indicadores propuestos destacan:

- Porcentaje de profesores participantes en los programas de formación ontoeducativa.
- Número de asignaturas rediseñadas bajo principios ontoeducativos.
- Frecuencia de implementación de prácticas pedagógicas transformadoras.
- Nivel de participación estudiantil en experiencias formativas innovadoras.
- Grado de incorporación de sistemas evaluativos coherentes con el modelo.

Indicadores de resultado

Estos indicadores evalúan los efectos inmediatos de la implementación del modelo, especialmente en relación con las transformaciones en las concepciones y prácticas de los actores educativos. Entre los indicadores propuestos se incluyen:

- Transformaciones en las concepciones epistemológicas de docentes y estudiantes.
- Desarrollo de competencias reflexivas y críticas en los estudiantes.
- Capacidad para integrar dimensiones técnicas, éticas y sociales en el abordaje de problemas.
- Nivel de satisfacción de los participantes con las experiencias formativas.
- Reducción de indicadores de fracaso educativo (deserción, reprobación, rezago).

Indicadores de impacto

Estos indicadores evalúan los efectos a mediano y largo plazo de la implementación del modelo, especialmente en relación con transformaciones ontológicas perdurables. Entre los indicadores propuestos destacan:

- Configuración de identidades profesionales integrales en los egresados.
- Capacidad para desarrollar prácticas profesionales éticamente comprometidas.
- Contribución significativa a la transformación social desde el ejercicio profesional.
- Capacidad para continuar aprendiendo a lo largo de la vida profesional.
- Satisfacción personal con la trayectoria formativa y su impacto vital.

La evaluación sistemática fundamentada en estos indicadores debe concebirse como un proceso continuo que retroalimenta permanentemente la implementación del modelo, permitiendo su adaptación contextualizada y su mejora progresiva.

Consideraciones contextuales para la implementación en Venezuela

La implementación del modelo ontoeducativo en el contexto universitario venezolano requiere una adaptación contextualizada que reconozca tanto las particularidades culturales e institucionales como los desafíos específicos que enfrenta, en la actualidad, el sistema de educación superior. Como señala Casanova (2012), el diseño curricular debe ofrecer "respuestas válidas y viables a las necesidades personales contextualizadas en el mundo cercano [...] al igual que a los requerimientos sociales exigidos por la nueva realidad del entorno" (p. 7), especialmente cuando la organización de las instituciones conserva "estructuras anquilosadas que impiden la aplicación real de un currículum flexible" (p. 7), situación relevante en contextos que enfrentan restricciones significativas. En el contexto venezolano, la implementación del modelo debe considerar:

1. **La situación de precarización institucional**: el deterioro significativo de la infraestructura universitaria y la asfixia presupuestaria requieren estrategias de implementación que prioricen transformaciones metodológicas por sobre inversiones materiales.
2. **La emigración profesional**: la salida masiva de docentes e investigadores calificados demanda estrategias de formación acelerada para nuevos profesores, así como mecanismos de vinculación con académicos venezolanos en la diáspora.
3. **La polarización política**: la marcada división ideológica que caracteriza el contexto universitario requiere aproximaciones que trasciendan posicionamientos partidistas para centrarse en la transformación educativa como valor compartido.
4. **Las brechas tecnológicas**: las significativas limitaciones en conectividad e infraestructura digital exigen estrategias de implementación que combinen apropiadamente modalidades presenciales con complementos digitales accesibles.

Considerando estos factores contextuales, se propone una implementación progresiva que comience con experiencias piloto en entornos institucionales favorables para, posteriormente, expandirse mediante una estrategia de "contagio positivo" fundamentada en la visibilización de resultados transformadores.

La contextualización del modelo no implica, sin embargo, una reducción de sus aspiraciones transformadoras. Por el contrario, como argumenta Freire (2019) en una de sus últimas reflexiones, "las condiciones límite no deben concebirse como determinantes insuperables, sino como situaciones desafiantes que exigen creatividad y compromiso" (p. 78). En este sentido, el modelo ontoeducativo propuesto constituye no solo una respuesta a las necesidades formativas de los ingenieros venezolanos, sino también una contribución potencial a la revitalización del sistema universitario nacional desde una perspectiva transformadora y humanista.

Conclusiones: implicaciones, limitaciones y proyecciones del modelo ontoeducativo

El recorrido analítico desarrollado en este trabajo ha permitido articular un marco conceptual innovador para la comprensión y transformación de la calidad educativa universitaria venezolana, particularmente en el ámbito de la formación ingenieril. Más allá de una mera recapitulación, estas conclusiones pretenden establecer las implicaciones sustantivas del modelo propuesto, reconocer sus limitaciones epistemológicas y metodológicas, así como proyectar horizontes investigativos emergentes.

En primera instancia, el modelo ontoeducativo representa una ruptura epistemológica con los paradigmas tecnocráticos que han predominado históricamente en la conceptualización de la calidad universitaria. Efectivamente, esta aproximación trasciende la mera capacitación técnica para abrazar una formación que transforma ontológicamente al educando en su comprensión del ser-en-el-mundo. Esta reconceptualización constituye un aporte significativo para superar enfoques instrumentales centrados exclusivamente en indicadores cuantitativos.

Complementariamente, el modelo desarrollado evidencia la insuficiencia de abordajes fragmentarios que disocian la formación técnica de la formación humanística. Las disciplinas ingenieriles requieren, por tanto, una sólida fundamentación humanística que permita al profesional comprender las implicaciones éticas, sociales y existenciales de su quehacer técnico. Esta integración entre *techné* y *phrónesis* facilita la superación de dicotomías reductivas que han empobrecido históricamente la comprensión del fenómeno educativo universitario.

En el ámbito de la práctica docente, el modelo ontoeducativo adquiere especial relevancia considerando el contexto de restricciones materiales que caracteriza a las instituciones venezolanas. Paradójicamente, estas limitaciones pueden constituir oportunidades para desarrollar aproximaciones pedagógicas que, al priorizar la transformación del ser sobre la transmisión de contenidos, maximicen el impacto formativo con recursos limitados.

No obstante, la honestidad académica exige reconocer las limitaciones inherentes a este trabajo. En virtud de su naturaleza como análisis teórico-crítico documental, el modelo propuesto no ha sido sometido a contrastación empírica sistemática que permita verificar su pertinencia y efectividad en contextos universitarios específicos. Asimismo, debe señalarse el predominio de tradiciones filosóficas occidentales en su fundamentación, lo que sugiere la necesidad de incorporar epistemologías del Sur que enriquezcan la comprensión del fenómeno formativo desde perspectivas tradicionalmente marginadas.

En cuanto a las proyecciones investigativas, se identifican cuatro líneas prioritarias: (1) la validación empírica del modelo mediante estudios de caso en instituciones venezolanas; (2) el desarrollo de instrumentos de evaluación coherentes con la perspectiva ontoeducativa; (3) la exploración de pedagogías ontológicas específicas para la formación ingenieril; y (4) el análisis de las interrelaciones entre ontoeducación y transformación digital en contextos de alta vulnerabilidad tecnológica.

El modelo ontoeducativo propuesto, en suma, trasciende el ámbito específico de la formación ingenieril para cuestionar profundamente el sentido de la universidad venezolana contemporánea. En un contexto caracterizado por presiones utilitaristas que reducen la educación a mera capacitación laboral, este enfoque reivindica la misión transformadora de la universidad como espacio privilegiado para la emergencia y desarrollo del ser en sus múltiples dimensiones.

La calidad de la educación universitaria venezolana, en específico, en el ámbito ingenieril, no puede seguir evaluándose mediante indicadores instrumentales que soslayan la dimensión ontológica del proceso formativo. El desafío fundamental consiste en desarrollar universidades ontológicamente significativas, capaces de formar no solo profesionales competentes, sino seres humanos comprometidos con la construcción de un mundo más justo, sostenible y humanizado, incluso en medio de las más severas restricciones materiales e institucionales.

Referencias

Albornoz, O. (2018). *Mitos, tabúes y realidades de las universidades. Volumen III: La crisis de la universidad venezolana en el siglo XXI y qué hacer para mejorar su calidad institucional*. UNESCO-IESALC/UCV. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000372945

Casanova, M. A. (2012). El diseño curricular como factor de calidad educativa. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, *10*(4), 6-20. https://www.redalyc.org/pdf/551/55124841002.pdf

Collazo Siqués, M. (2022). Currículo universitario y calidad de la educación. Aportes teóricos y metodológicos para la investigación de los campos de formación. *Revista Educación Superior y Sociedad*, *34*(1), 181-205. https://doi.org/10.54674/ess.v34i1.538

Contreras, J. E. (2021). Las comunidades de aprendizaje como espacios para la transformación de las prácticas pedagógicas. *Sinopsis Educativa*, *21*(1), 166-180. http://historico.upel.edu.ve:81/revistas/index.php/sinopsis_educativa/article/download/9199/5708

Dall'Alba, G., y Barnacle, R. (2007). An ontological turn for higher education. *Studies in Higher Education*, *32*(6), 679-691. https://doi.org/10.1080/03075070701685130

Echeverría, R. (1994). *Ontología del lenguaje*. Dolmen Ediciones

Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI

Freire, P. (2019). *Condiciones límite en educación: Desafíos contemporáneos*. Editorial Siglo XXI.

Gómez Gamboa, D. (2019). Academic Freedom in Venezuela: Context, Restrictions and Challenges. *Cuestiones Jurídicas*, *12*(2) 83-117. https://revistas.fondoeditorial.uru.edu/index.php/cj/article/view/pdfgamboa2019

Heidegger, M. (2008). *Being and time*. HarperCollins

Husserl, E. (1980-1989). *Ideas pertaining to a pure phenomenology and to a phenomenological philosophy*. M. Nijhoff

Johri, A., Katz, A. S., Qadir, J. y Hingle, A. (2023). Generative artificial intelligence and engineering education. *Journal of Engineering Education*, *112*(3), 619-623. https://doi.org/10.1002/jee.20537

Katz, A., Main, J. B., Struck Jannini, A. y Knight, D. (2023). Special report: The research topics addressed and research methods applied in the Journal of Engineering Education (1993–2022). *Journal of Engineering Education*, *112*(1). https://doi.org/10.1002/jee.20559

Maritain, J. (1947). *La personne et le bien commun [La persona y el bien común]*. Desclée de Brouwer

Maturana, H. y Varela, F. (1984). *El árbol del conocimiento: Las bases biológicas del entendimiento humano*. Editorial Universitaria

Merleau-Ponty, M. (1945). Phénoménologie de la perception [Fenomenología de la percepción]. Gallimard

Mounier, E. (1949). *Le personnalisme [El personalismo]*. Presses Universitaires de France

Observatorio de Universidades. (2024). *Boletín #18: La mermada investigación en las universidades venezolanas se sostiene por esfuerzos aislados de sus profesores*. https://observatoriodeuniversidades.com/boletin-18-la-mermada-investigacion-en-las-universidades-venezolanas-se-sostiene-por-esfuerzos-aislados-de-sus-profesores/

Olivero-Sánchez, F. y Suasnabas-Pacheco, L. (2015). Reflexiones sobre Calidad Educativa en la educación universitaria venezolana. *UNEMI*, *8*(14), 75-82. http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=582663828010

Ramírez-Montoya, M. S., Loaiza-Aguirre, M. I., Zúñiga-Ojeda, A. y Portuguez-Castro, M. (2021). Characterization of the Teaching Profile within the Framework of Education 4.0. *Future Internet*, *13*(4), 91. https://doi.org/10.3390/fi13040091

Santos Guerra, M. Á. (2021). *Evaluación educativa: Principios y prácticas transformadoras*. Editorial Morata.

Sartre, J.-P. (2003). *Being and nothingness* (H. E. Barnes, Trans.; 2nd ed.). Routledge.

Senge, P. M. (2006). *The Fifth Discipline: The Art and Practice of the Learning Organization* (Rev. ed.). Currency/Doubleday.

Stufflebeam, D. L. y Coryn, C. L. S. (2014). *Evaluation theory, models, and applications* (2nd ed.). Jossey-Bass.

Thomson, I. (2016). Rethinking education after Heidegger: Teaching learning as ontological response-ability. *Educational Philosophy and Theory*, *48*(8), 846-861. https://doi.org/10.1080/00131857.2016.1165018

Van Manen, M. (2023). *Phenomenology of Practice: Meaning-Giving Methods in Phenomenological Research and Writing*. Routledge. https://doi.org/10.4324/9781003228073

Wojtyla, K. (1969). *Osoba i czyn [Persona y acción]*. Polskie Towarzystwo Teologiczne

Young, M. y Muller, J. (2010). Three educational scenarios for the future: Lessons from the sociology of knowledge. *European Journal of Education*, *45*(1), 11-27. https://doi.org/10.1111/j.1465-3435.2009.01413.x