

Capítulo 6

La corriente epistemológica socioconstructivista y el paradigma sociocrítico en la práctica docente universitaria en entornos virtuales

*Jose Luis Santivañez Sanchez, José Eladio Luna Palacios,
Jose Carlos Santivañez Sanchez, Leida Yazury Ramirez
Pujaico, Josue Renato Montoya Sanchez*

Santivañez Sanchez, J. L., Luna Palacios, J. E., Santivañez Sanchez, J. C., Ramirez Pujaico, L. Y., & Montoya Sanchez, J. R. (2026). La corriente epistemológica socioconstructivista y el paradigma sociocrítico en la práctica docente universitaria en entornos virtuales. En R. Simbaña Q. (Coord). *Investigación educativa en América Latina. Estudios sobre formación docente, prácticas innovadoras y gobernanza institucional (Volumen III)*. (pp. 133-158). Religación Press. <http://doi.org/10.46652/religacionpress.468.c943>



La corriente epistemológica socioconstructivista y el paradigma sociocrítico en la práctica docente universitaria en entornos virtuales

Resumen

Las corrientes epistemológicas como posturas filosóficas y los paradigmas como configuraciones simbólicas de índole valorativo, emocional y cognitivo, han contribuido en el estudio del origen del conocimiento. Por tal razón, el estudio tuvo como objetivo analizar cómo la corriente epistemológica socioconstructivista y el paradigma sociocrítico en la práctica docente universitaria en entornos virtuales. Desde la metodología, enfoque cualitativo, diseño etnográfico, técnica documental y la observación. En la investigación se describió las experiencias de un docente universitario quien aplicó los aportes del socioconstructivismo – sociocrítico para promover la participación estudiantil y el pensamiento crítico en un aula virtual. Concluyó que, la epistemología socioconstructivista y el paradigma sociocrítico aportan en el proceso de transformación a una docencia universitaria innovadora, superando los modelos tradicionales de enseñanza caracterizados por el predominio de las clases expositivas, currículos rígidos y falta de espacios para la interacción de los estudiantes. Tanto la epistemología socioconstructivista y el paradigma sociocrítico promueven el aprendizaje progresivo que se caracteriza por el dinamismo, la interacción social, la contrastación y el pensamiento crítico que permite el desarrollo de las competencias en los estudiantes de educación superior.

Palabras clave: conocimiento; participación estudiantil; pensamiento crítico; docencia; universidad.

Introducción

Las corrientes epistemológicas como posturas filosóficas y los paradigmas como configuraciones simbólicas de índole valorativo, emocional y cognitivo, han contribuido en el estudio del origen del conocimiento y, a la vez, brindando un marco de referencia sobre los significados y sentidos de la realidad (Valenzuela et al., 2022). Entre las corrientes epistemológicas que generaron mayor atracción en el área educativo está el socioconstructivismo, que aparece como una teoría de aprendizaje y, asimismo, como una filosofía que aspira a mejorar la pedagogía de enseñanza (Vigotsky, 1978). Uno de los paradigmas más conocidos es el sociocrítico que tiene como característica integrar la subjetividad y la complejidad, brindando una visión integral de la realidad (Ramos, 2023). Esta corriente socioconstructivista, en apoyo del paradigma sociocrítico, permite promover la participación activa de la comunidad estudiantil, quienes mediante la interacción y diálogo crean un conocimiento a raíz de sus saberes previos, experiencias u otros acontecimientos de su vida diaria, mientras que el docente se sitúa en una posición de mediador o facilitador de este aprendizaje caracterizado como colaborativo donde se reconocen las competencias y habilidades. El paradigma sociocrítico se orienta en los conceptos de creatividad, habilidad, innovación, pensamiento crítico, autonomía y valores (Rodríguez et al., 2024).

A nivel internacional, la educación universitaria mantuvo por muchos años pedagogías tradicionales orientadas a las enseñanzas expositivas y la memorización de datos, manifestando una relación de verticalidad entre docente-estudiante y situando al estudiante en una posición pasiva frente al proceso de aprendizaje. Si bien algunos países están superando estas pedagogías tradicionales, otros todavía mantienen estas pedagogías impidiendo un crecimiento acorde a las nuevas exigencias de los estudiantes. En esta línea, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2016) propone aplicar medidas que permitan una transformación íntegra de los sistemas educativos orientados a enfoques más equitativos, inclusivos e integrados (continuo). De igual manera, la Organización

de las Naciones Unidas (ONU, 2026), mediante el ODS número 4, promueve que la educación debe de enfocarse en la innovación, siempre vinculada con la inclusión, la calidad y la equidad.

En el Perú, la educación superior universitaria enfrenta desafíos para lograr que las formas de enseñanzas se conviertan en innovadoras permitiendo el desarrollo de las competencias y habilidades de los estudiantes. A pesar de los esfuerzos realizados por la Superintendencia Nacional de Educación Superior Universitaria (SUNEDU, 2022), muchas universidades nacionales y privadas no implementa pedagogías innovadoras como seminarios participativos, el aprendizaje basado en problemas (ABP), la recreación de contexto profesionales, entre otras, que promuevan el aprendizaje activo y colaborativo, el pensamiento crítico, la formación de competencia, la realización de investigaciones y la resolución de problemas empleando un enfoque interdisciplinario o transdisciplinario. La falta de aplicación de metodologías innovadoras se debe, en parte, a las políticas de enseñanza tradicional de ciertas universidades y la no especialización de los docentes con metodologías activas, desarrollo de las investigación y uso de las Tecnologías de Información y Comunicación (TIC) para promover clases didácticos participativas y el impulso de entornos de aprendizaje virtual.

En esta línea, se plantea como objetivo general: Analizar cómo la corriente epistemológica socioconstructivista y el paradigma sociocrítico en la práctica docente universitaria en entornos virtuales.

De igual manera se plantea los siguientes objetivos específicos:

1. Analizar cómo las barreras institucionales y pedagógicas dificultan el proceso de transformación de una enseñanza tradicional hacia una enseñanza innovadora caracterizada por el uso de la epistemología socioconstructivista y del paradigma sociocrítico.
2. Analizar cómo la construcción de conocimientos se realiza mediante un proceso de interacción social, de profundiza-

ción del pensamiento crítico, de autonomía y de los ejercicios colaborativos de la comunidad estudiantil universitaria.

3. Analizar cómo la comunicación horizontal y la mediación como propuesta de la epistemología socioconstructivista influye en el fortalecimiento de los lazos, la motivación y el compromiso de los estudiantes, el docente y la institución universitaria en el proceso de enseñanza innovador.

El estudio es importante porque permite comprender cómo se construye el aprendizaje mediante el pensamiento crítico, la autonomía y la interacción entre los estudiantes, con apoyo del docente, quien cumplirá el rol fundamental de facilitador del aprendizaje para garantizar una educación integral.

En relación con la justificación práctica, existe una necesidad de mejorar la práctica docente implementando la epistemología socioconstructivista y el paradigma sociocrítico en la educación en la educación universitaria. Esta necesidad surge a raíz de que en las clases tradicionales expositivas impartidas por los docentes no se presta atención a los intereses y necesidades de los estudiantes, lo que impide su desarrollo integral. En la justificación teórica, se profundiza sobre los conocimientos científicos enfocados en el socioconstructivismo, el sociocrítico, el rol del docente, el estudiante y la interacción social dentro del ámbito educativo superior. En la justificación metodológica, el enfoque cualitativo y el diseño etnográfico permite describir e interpretar las experiencias de los docentes que implementan la epistemología socioconstructivista y el paradigma sociocrítico durante las sesiones de clases virtuales.

El presente estudio parte con el supuesto categórico de que la epistemología socioconstructivista y el paradigma sociocrítico aportan en el proceso de transformación a una docencia universitaria innovadora, superando modelos tradicionales de enseñanza caracterizados por la predominancia de las clases expositivas, currículos rígidos y sin brindar un espacio pertinente para la interacción de los estudiantes. Por lo tanto, se plantea que la implementación de la epistemología

socioconstructivista y paradigma sociocrítico de forma intencional, apoyado de una comunicación horizontal, con espacios de reflexión crítica, con actividades colaborativas y con herramientas pedagógicas tecnológicas permitirán el aprendizaje continuo de los estudiantes.

Metodología

La investigación es de enfoque cualitativo, diseño etnográfico, técnica documental y observación. El enfoque cualitativo porque se orienta a comprender una realidad desde las experiencias y pensamientos de los actores involucrados en el fenómeno de estudio.

El diseño etnográfico porque implica la introducción del investigador en el escenario de estudio, con el propósito de describir las dinámicas socioculturales donde participan los actores de estudio (Restrepo, 2018). La etnografía digital resulta esencial para investigaciones contemporáneas porque las prácticas y dinámicas de la vida cotidiana se reflejan en los espacios virtuales (Meneses & Cardozo, 2014).

La técnica documental porque implica la recolección ordenada de información obtenida de trabajos académicos como artículos científicos, artículos de revisión, artículos de conferencia, libros, tesinas, tesis e informes de organismos institucionales (Morgan, 2022).

La técnica de la observación porque el investigador realiza una observación directa del fenómeno en un entorno virtual. Es una técnica que se caracteriza por su flexibilidad en entornos diversos (Morgan, 2022).

El estudio emplea la etnografía digital para describir las experiencias de un docente que emplea los aportes de la corriente socioconstructivista y del paradigma sociocrítico en el desarrollo de sus sesiones de pregrado en una asignatura donde participaron 26 estudiantes del sexto ciclo de la carrera profesional de Derecho en una universidad privada del Perú.

Antes de iniciar con la descripción etnográfica, es preciso mencionar que la universidad privada que ha sido el escenario de estudio brinda modalidades de enseñanza presencial, semipresencial y remoto. En esta investigación se describe la experiencia de un docente que brinda sus enseñanzas en la modalidad de remoto; esto es, un modelo a distancia donde los estudiantes y docentes se conectan en vivo y en tiempo real a través de videoconferencias en la plataforma Zoom.

El contenido de las sesiones depende del ciclo que corresponde a la asignatura; esto es, los cursos del I al IV ciclo son creados por el área académica de la universidad, mientras que los cursos estipulados en el V al X ciclo son creados por los docentes. En ambas situaciones, se tiene que cumplir con una metodología de enseñanza que involucre cinco momentos: 1) inicio; 2) utilidad; 3) transformación; 4) práctica; 5) cierre.

En los cursos del I al IV ciclo se establece un contenido estandarizado impuesto por el área académica que para algunos estudiantes resultan adecuados para su enseñanza, pero a otros no. En contraste con los otros cursos de mayores ciclos, el docente tiene la libertad de elaborar los materiales de enseñanza acordes a las exigencias académicas-metodológicas y modificar para garantizar una mejor enseñanza en los estudiantes. En esta última situación se aborda la etnografía digital, se describe la experiencia en la enseñanza de un curso de Derecho donde se exige a los estudiantes que integren sus conocimientos ya obtenidos en su desarrollo académico para analizar y resolver casos prácticos.

Entre los casos abordados en la sesión de aprendizaje se encuentra el de “Adrián Villar” sobre un supuesto homicidio de una deportista que ha generado grandes cuestionamientos en torno a la responsabilidad civil o penal, que sigue siendo abordado en instancias judiciales. El segundo caso es “Nicolini” que consiste sobre explotación laboral y muerte de trabajadores que generó un mayor impacto en la sociedad

limeña. El tercer caso es “Saweto” sobre el asesinato de defensores ambientales que marcó un hito histórico en defensa de las poblaciones indígenas y la protección del medio ambiente. Estos tres casos prácticos, actuales y de gran relevancia nacional fueron elegidos porque permiten identificar con mayor facilidad que un acontecimiento puede abordarse desde distintas perspectivas del Derecho.

Un preámbulo a la descripción etnográfica es el proceso de elaboración de los materiales de enseñanza como el PowerPoint, los materiales audiovisuales y los expedientes judiciales. Estos materiales son difundidos con anticipación por parte del docente en la plataforma virtual de la universidad. Posteriormente, estos materiales son revisados por los estudiantes para que participen activamente durante la sesión de clase.

Estructura de las sesiones de aprendizaje

Tabla 1.
Estructura de la Sesión - Objeto de Investigación en el Derecho

Momento	Descripción de actividad	Tiempo	Materiales/ recursos
Inicio	Bienvenida: Se da la bienvenida a los estudiantes asistentes de la sesión. Evocación activa de conocimientos previos: Se aspira a la recuperación voluntaria de información sobre el tema de la sesión. Se pide a los estudiantes opinar sobre el objeto de investigación en Derecho. Luego, el docente solicita al estudiante responder las siguientes preguntas introductorias ¿Qué es la investigación jurídica? y ¿Cómo identificar un problema de investigación?	20 min.	No materiales – Saberes previos

Momento	Descripción de actividad	Tiempo	Materiales/ recursos
Utilidad	Presentación de los recursos audiovisuales: Presentación de videos académicos para brindar un panorama general del tema (objeto de investigación). Una vez presentado el vídeo, se abre una ronda de preguntas para responder las interrogantes de los estudiantes y destacar la importancia del tema de la sesión.	20 min.	Presentación de videos académicos de YouTube
Transformación	Desarrollo de las diapositivas: Se describen los logros, importancia, objetivos, el temario y el desarrollo de las diapositivas sobre el tema en específico: objeto de investigación.	60 min.	Presentación de PPTs y documentos digitales (jurisprudencias)
Práctica	Actividad grupal: Los estudiantes escogen un caso propuesto del docente donde identificarán el objeto de investigación del Derecho. Dicho trabajo será expuesto en la sesión. Se solicitó a los estudiantes analizar tres casos: Caso Adrián Villar, Caso Nicolini y Caso Saweto desde la teoría tridimensional del Derecho. Una vez que los estudiantes describan su caso y su objeto de investigación. El docente realizará una retroalimentación para ordenar las ideas y para resolver las dudas de los estudiantes. Finalmente, se expone el cierre donde los estudiantes participarán mediante una lluvia de ideas.	20 min.	Videos de YouTube sobre Caso Adrián Villar Videos de YouTube sobre Caso Nicolini Videos de YouTube sobre Caso Saweto Videos de YouTube sobre la teoría tridimensional del Derecho Expedientes Judiciales

Momento	Descripción de actividad	Tiempo	Materiales/ recursos
Cierre	Lluvia de ideas: Una vez que los estudiantes describan el caso elegido y su objeto de investigación. El docente resolver sus dudas y profundiza los conocimientos que se tiene sobre los casos analizados. Finalmente, se expone la conclusión donde interviene tanto el docente como los estudiantes que participan en una lluvia de idea.	15 min.	Presentación de PPTs

Nota: elaboración propia.

Etnografía de la sesión de aprendizaje virtual

La sesión de clase inició a las 20:15 horas y culminó a las 22:30 horas. Esta sesión ya se encuentra estructurada en cinco momentos: inicio, utilidad, transformación, práctica y cierre que se deben de cumplir en su totalidad, pero el cumplimiento del tiempo es flexible.

La sesión inicia con la bienvenida del docente, la presentación de los estudiantes y los conocimientos previos que tienen sobre la asignatura y el tema específico. El tema Objeto de Investigación en el Derecho se encuentra situado en la Sesión I, por lo que significa la primera sesión que tienen los estudiantes en la asignatura.

Luego de la bienvenida, presentación del curso y la recopilación de los saberes previos, el docente expone el Logro de la Sesión que refleja que es el resultado que se debe alcanzar una vez finalizada la clase. Este logro de la sesión se detalla al inicio de la clase expositiva y se recalca finalizando la sesión para indicar a los estudiantes que sí cumplieron con lo solicitado en la sesión.



Figura 1. Logro de la Sesión - Objeto de Investigación en el Derecho

Nota: elaboración propia.

Luego de exponer los logros de la sesión, el docente detalla los objetivos específicos que los estudiantes deben lograr para lograr el resultado. Uno de los objetivos propuestos por el docente es identificar los objetos de investigación del Derecho en los casos prácticos (Caso Adrián Villar, Caso Nicolini y Caso Saweto).

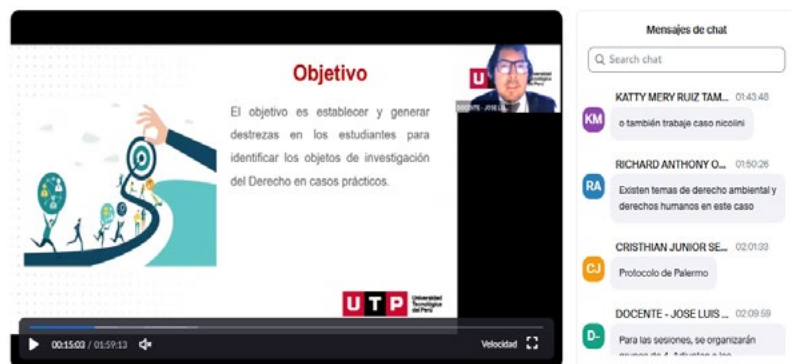


Figura 2. Objetivo de la Sesión - Objeto de Investigación en el Derecho

Nota: elaboración propia.

Uno de los mayores retos que tienen los docentes que brindan clases remotas es promover la participación de los estudiantes, puesto

que solo existe una comunicación directa por los medios tecnológicos y no presenciales (físicamente). Por esta razón, resultó fundamental seleccionar casos actuales y relevantes que fueran de interés para los estudiantes motivados por cualquier rama del Derecho o de otra disciplina, puesto que los ejercicios propuestos exigían un análisis interdisciplinario.

En el Caso Nicolini que trata sobre el incendio ocurrido en 2017 en la galería Nicolini (Las Malvinas), donde dos jóvenes murieron encerrados mientras trabajaban en condiciones de explotación laboral. El caso Nicolini se puede abordar desde el ámbito del Derecho Penal, Gestión Pública y el Derecho Constitucional. Desde la perspectiva del Derecho Penal, el caso se aborda desde el delito de trata de personas – explotación laboral donde sentenciaron penalmente a los responsables. Desde la perspectiva del Derecho Constitucional, el caso se aborda sobre la afectación de los derechos humanos como la dignidad humana, el trabajo digno y el derecho a la vida. Desde la perspectiva de la Gestión Pública, el caso se aborda desde el problema de la explotación laboral y la falta de políticas de fiscalización por parte de la Superintendencia Nacional de Fiscalización Laboral (Sunafil). Estas distintas perspectivas fueron identificadas por los estudiantes quienes en su mayoría cuestionaron el problema de la informalidad laboral en Perú, las deficiencias de los órganos fiscalizadores y la afectación de los derechos fundamentales de los trabajadores. Otros se orientaron a profundizar sobre el tipo penal del delito de trata de personas.

En el Caso Saweto que trata del asesinato en 2014 de cuatro líderes indígenas ashéninkas que denunciaban la tala ilegal en la Amazonía peruana. Fueron asesinados por personas vinculadas a actividades ilegales de extracción de madera. El caso Saweto se puede abordar desde el ámbito del Derecho Penal, Derecho Ambiental y el Derecho Constitucional. Desde la perspectiva del Derecho Penal, el caso se aborda desde el delito de homicidio a los defensores ambientales. Desde la perspectiva del Derecho Ambiental, el caso se aborda desde el fenómeno de la tala ilegal y la afectación de la flora y fauna de los territorios de las poblaciones indígenas. Desde la perspectiva del Derecho Constitu-

cional, el caso se aborda desde la importancia de la diversidad cultural de las poblaciones indígenas y de su protección frente a las amenazas de las organizaciones criminales. Estas distintas perspectivas fueron identificadas por los estudiantes quienes en su mayoría cuestionaron el problema de la falta de protección a los defensores ambientales y la existencia de altos índices de asesinatos a las poblaciones indígenas que protegen su medio ambiente.

Un elemento llamativo cuando se abordó el caso Saweto fue la participación de uno de los estudiantes que indicó que era miembro de la Policía Nacional del Perú. El estudiante detalló su experiencia con poblaciones indígenas durante sus diligencias realizadas en regiones como Madre de Dios. La experiencia del estudiante que fue reforzada por los conocimientos del docente permitió enriquecer más el análisis del caso.

En el Caso Adrian Villar es un caso por un accidente de tránsito donde una persona habría atropellado a una persona, causándole la muerte, y luego se habría dado a la fuga sin prestar ayuda. La investigación analiza delitos como homicidio culposo, omisión de socorro y fuga del lugar del accidente. El caso Adrian Villar se puede abordar desde el ámbito del Derecho Penal y el Derecho Civil. Los estudiantes profundizaron la perspectiva del Derecho Civil destacando la afectación del proyecto de vida de la deportista Lizeth Marsano que fue atropellada.

En los tres casos propuestos por el docente se evidenció una gran participación de los estudiantes quienes identificaron de forma colaborativa los distintos objetos de investigación que pueden existir en un caso específico. El pensamiento crítico, reflexivo y colaborativo fueron elementos fundamentales para que los estudiantes identificaran los objetos de investigación en los casos propuestos. En este escenario, el docente se posicionó como un mediador para resolver las dudas planteadas por los estudiantes en el momento de la práctica.

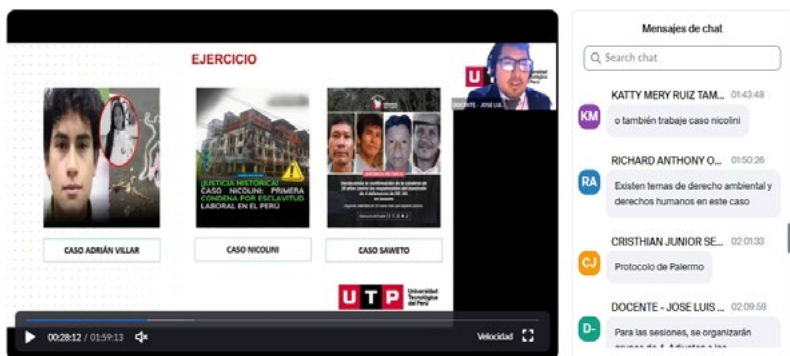


Figura 3. Ejercicios de la Sesión - Objeto de Investigación en el Derecho

Nota: elaboración propia.

Luego de la participación de los estudiantes en la elaboración de los ejercicios, el docente realiza la retroalimentación respectiva y da paso al cierre de la sesión. El cierre de la sesión se construye como resultado de la participación de los estudiantes en conjunto del conocimiento brindado por el docente.

Discusión

Las limitaciones existentes en la implementación de la epistemología socioconstructivista y del paradigma sociocrítico en la práctica docente universitaria radican en la formación insuficiente del docente, en la cultura educativa tradicional y en la evaluación educativa incompatible. Estas limitaciones se materializan en instituciones universitarias peruanas que implementan formas de evaluación incompatibles con los procesos formativos modernos. En estas situaciones el docente de educación superior no asume el rol de orientador y de facilitador de los aprendizajes ante los cambios acelerados que ocurren en la sociedad.

Si bien existen universidades que priorizan las clases expositivas tradicionales, otras promueven la participación colaborativa entre los estudiantes como parte de las pedagogías innovadoras. Martínez y González (2025) sostienen que la transformación de la educación

superior parte con la implementación de pedagogías didácticas innovadoras que facilitan el aprendizaje de los estudiantes con mayor facilidad. Esta transformación de la educación superior ya no representa una recomendación, sino una obligación por parte de las autoridades universitarias y del personal docente para promover las habilidades y capacidades de los estudiantes en entornos digitales.

En la etnografía descrita se evidencia como un docente promueve la participación colaborativa, el pensamiento crítico y la resolución de problemas en la comunidad estudiantil. Esta transformación educativa brinda mejores oportunidades en el desarrollo de la autonomía de los estudiantes.

A continuación, se contrastan los hallazgos, el marco teórico y los objetivos planteados.

En relación con el primer objetivo específico, los docentes que se formaron bajo una cultura tradicional de enseñanza expositiva tienen el deber de adaptarse a las nuevas tendencias educativas innovadoras orientadas a promover la interacción social entre los estudiantes. Si bien el docente se ubica en una posición de mediador en el aprendizaje de los estudiantes, esto no puede ser percibido como una pérdida de control o autoridad si la comunidad estudiantil asume un rol activo. Como bien mencionan Estrada y Cruz (2025) el docente, bajo la epistemología socioconstructivista, deja de ser un simple transmisor de conocimientos y trasciende su rol para convertirse en un facilitador y orientador del aprendizaje. Fundamentalmente, este cambio promueve la participación activa, el aprendizaje autónomo y, principalmente, la reflexión crítica en el estudiante. En la misma línea, la implementación adecuada de los programas de formación continua y entrenamiento en estrategias dirigidas a los docentes, ya sea por la institución o de forma participar, mejoraría significativamente los resultados de los aprendizajes. Lo mencionado confirma que los docentes universitarios tienen la obligación de aplicar pedagogías más innovadoras que se alineen a las demandas de la educación superior actual. Un claro ejemplo es el caso descrito en la etnografía donde los estudiantes de Derecho analizaron y resolvieron casos prácticos de gran relevancia jurídica.

La epistemología socioconstructivista y el paradigma sociocrítico en la educación favorece el desarrollo de aprendizaje más complejos al concentrarse más en el ejercicio colectivo al situar al estudiante como el protagonista principal de las dinámicas educativas; ellos porque el aprendizaje colectivo repercute de forma positiva en el desarrollo de las habilidades interpersonales y de las competencias en las situaciones de los estudiantes que narran sus experiencias previas e intercambian sus ideas, lo que implica una contrastación de sus pensamiento a fin de desarrollar las mismas actividades, pero de forma autónoma. Esta afirmación se respalda en el trabajo de Coll (2016) quien plantea que el aprendizaje en la educación superior ha trascendido de un modelo simple de transferencia unilateral de conocimientos para transformarse en un proceso de construcción conjunta de los aprendizajes a partir de un proceso de renegociación de significados. Vygotsky (1979), precisa que las personas desarrollan competencias de orden superior a partir de la interacción con los miembros de la sociedad más experimentados (docentes-padres). El aprendizaje construido a partir de la participación colectiva influye de forma positiva en el desarrollo de las habilidades y competencias de la comunidad estudiantil, generando una internalización de técnicas y herramientas que permitan ejecutar tareas de manera independiente que inicialmente requerían apoyo del entorno social. Ramos (2023), detalla que este aprendizaje se sitúa con el paradigma sociocrítico porque favorece en la formación de buenas personas con razonamiento, pensamiento crítico y reflexivos sobre la realidad.

La epistemología socioconstructivista y el paradigma sociocrítico en el ámbito de la educación sostienen que el docente debe cumplir con un rol de mediador en el proceso de enseñanza, promoviendo la participación activa colaborativos de los estudiantes quieren resuelven los problemas mediante el diálogo y la contrastación de la información. Luego el docente realiza una reflexión y retroalimentación personalizada. Existen especialistas como Alba (2019), sostiene que el cumplimiento de una metodología ordenada y estructurada de la personalización del aprendizaje a través de un modelo de Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) donde promueven medidas multifocales y

proponen como meta la eliminación de barreras como los currículos estrictos. Por otro lado, para Feuerstein et al. (2015), para los investigadores, el aprendizaje es el resultado del modelo SHOR. Dentro de esa línea, la mediación no solo es considerada como una interacción intencionada, sino como una acción donde el docente realiza una filtración, ajuste y organización de los estímulos del entorno a fin de que el estudiante desarrolle estructuras mentales de orden superior. Para el autor, sin una adecuada mediación, el estudiante recibirá estímulos del mundo de forma desordenada y confusa. Con la intervención de la mediación docente, se interpretan y seleccionan los estímulos en un orden lógico; se adapta para el estudiante. El resultado de un proceso sociocrítico refleja que el estudiante no solo realiza en acto de repetición y de memorización, sino que genera nuevos pensamientos superiores (Macías, 2024). En el caso del docente, este se desarrolla íntegramente como profesional y como persona porque requiere mejores planificaciones y de realización de planteamientos críticos de forma constante (Ramos, 2023).

En la etnografía descrita se evidencia cómo los estudiantes desarrollan su pensamiento crítico sin recurrir a la repetición y memorización de la información difundida por el docente. De igual manera, se evidencia cómo el docente ha planificado la elaboración de los materiales de enseñanza como PowerPoint, videos académicos y expedientes judiciales que son empleados por los estudiantes para cumplir con los ejercicios propuestos por los estudiantes. Al existir una participación activa tanto de los estudiantes como los docentes, se generaría un ambiente adecuado para el aprendizaje.

En relación con el segundo objetivo específico, la epistemología socioconstructivista y el paradigma sociocrítico en la educación universitaria proponen una metodología innovadora donde promueve la reflexión, autonomía y el análisis crítico de los estudiantes. Es por ello que el docente universitario actúa como un facilitador andragogo permitiendo que el estudiante desarrolle sus propios conocimientos a partir de la experiencia previa, aprendizaje autónomo de manera reflexiva y analítica, empleando para ello información global y actualiza-

da, así como diversas fuentes digitales como los blogs, las plataformas, las redes de información, entre otras fuentes. Estas afirmaciones están amparadas por Prado y Freitas (2021), quienes sostienen que el facilitador andragogo es un profesional idóneo en el proceso de enseñanza de estudiantes universitarios, que emplean estrategias innovadoras que permiten el aprendizaje permanente. De igual manera, emplean diferentes estrategias como la evaluación continua y los trabajos colaborativos realizados de forma presencial o virtual. Por su parte, esta idea es reforzada por Aguilar y Otuyemi (2020), donde plantea que los entornos virtuales son modelos educativos innovadores que buscan llevar el aprendizaje en cualquier ámbito y realidad sobre todo en la educación superior universitaria, la que en esencia permite el desarrollo de las actividades implementadas en la enseñanza, ya sea sincrónica o asincrónica. En esta postura, Siemens (2005), concibe que la educación universitaria referido al aprendizaje es cambiante y diverso en cuanto a los contextos en la que, como una forma innovadora, se presenta la enseñanza digital permitiendo el uso de la información actualizada y global dando apertura no solo a las aulas físicas, sino también a entorno virtual sofisticados a través de las herramientas disponibles que permite el aprendizaje de una forma dinámica. Por otra parte, Adam (1977), afirma que los estudiantes universitarios son autónomos en el sentido que aplican estrategias, procedimientos y técnicas que les permite integrar sus conocimientos previos hacia nuevos conocimientos teóricos, logrando enriquecer los ya adquiridos con anterioridad. Esta postura guarda relación con el paradigma sociocrítico que no solo considera las relaciones sociales que se establecen, sino también aspira a una transformación en los seres humanos sobre su capacidad de enfrentar el futuro (Valenzuela et al., 2022).

En la descripción etnográfica se detalla que el docente ha publicado previamente un conjunto de materiales idóneos que sirven a los estudiantes en su proceso de aprendizaje. Estos materiales fueron seleccionados por su pertinencia científica y jurídica, así como los expedientes judiciales de los tres casos propuestos. Los estudiantes emplean estas fuentes tanto científicas como elaboradas organizaciones institucionales, para resolver los casos propuestos.

En relación con el tercer objetivo específico, la epistemología socioconstructivista y el paradigma sociocrítico favorecen la comunicación entre el docente y los estudiantes, promoviendo la motivación, el compromiso, la confianza y la responsabilidad en el proceso de aprendizaje; es por ello que la dialogicidad es la esencia de la educación; al convertir el salón en un ambiente de diálogo abierto y horizontal se rompen las barreras rígidas permitiendo que el estudiante participe de forma activa generando confianza en sí mismo. Esta afirmación tiene como respaldo la postura de Freire (2005) quien sostiene que la comunicación socioconstructivista es el pilar fundamental de un aprendizaje en las aulas. El autor propone que el individuo se siente valorado y se hace responsable en la construcción del conocimiento al punto de convertirse en el autor de su aprendizaje. El resultado es que los estudiantes ya no estudian por el simple estímulo externo (nota), sino por la motivación intrínseca que sienten la necesidad de comprender la realidad que forman parte. En esta línea, el paradigma sociocrítico también considera los caracteres de las personas, pero incluyendo en los grupos donde comparten costumbres y problemas en común.

En la etnografía se evidenció cómo el docente creó un ambiente positivo para el diálogo caracterizado por una comunicación horizontal donde los estudiantes intervinieron en igualdad. El docente interviene para resolver dudas o en caso de detectar algún error jurídico-conceptual, siempre y cuando los estudiantes no hayan identificado dicho error.

Conclusión

La epistemología socioconstructivista y el paradigma sociocrítico aportan en el proceso de transformación a una docencia universitaria innovadora, superando los modelos tradicionales de enseñanza caracterizados por el predominio de las clases expositivas, currículos rígidos y falta de espacios para la interacción de los estudiantes. Tanto la epistemología socioconstructivista y el paradigma sociocrítico promueven el aprendizaje progresivo que se caracteriza por el dinamismo, la interacción social, la contrastación y el pensamiento crítico que per-

mite el desarrollo de las competencias en los estudiantes de educación superior.

Los docentes que se formaron bajo una cultura tradicional de enseñanza expositiva tienen el deber de adaptarse a las nuevas tendencias educativas innovadora orientadas a promover la interacción social entre los estudiantes. Si bien el docente se ubica en una posición de mediador en el aprendizaje de los estudiantes, esto no puede ser percibido como una pérdida de control o autoridad si la comunidad estudiantil asume un rol activo. En este escenario, la epistemología socioconstructivista y del paradigma sociocrítico permite crear un nuevo ambiente caracterizado por la confianza, el diálogo, la participación y un compromiso para la elaboración de los ejercicios de forma colaborativa y crítica en un entorno social específico. Este nuevo ambiente debe quebrar con los modos de enseñanza netamente expositivos para dar un paso a las nuevas enseñanzas innovadoras donde se priorice la autonomía, la contrastación de opiniones, la diversidad de experiencias, entre otros aspectos.

La construcción de conocimientos se realiza mediante un proceso de interacción social, de profundización del pensamiento crítico, de autonomía y de los ejercicios colaborativos de la comunidad estudiantil universitaria. Tanto la epistemología socioconstructivista como el paradigma sociocrítico resaltan la importancia de la interacción social, la contrastación de opiniones y el ejercicio cognitivo de orden superior que realizan los estudiantes para construir nuevos conocimientos que les permitan comprender de forma integral determinados fenómenos complejos y, a la vez, les permitirán resolver cualquier problema que se presente en su vida diaria.

La comunicación horizontal y la mediación como propuesta de la epistemología socioconstructivista influyen en el fortalecimiento de los lazos, la motivación y el compromiso de los estudiantes, el docente y la institución universitaria en el proceso de enseñanza innovador. Para cumplir con los objetivos planteados de la epistemología socioconstructivista y el paradigma sociocrítico, debe existir un compromi-

so por parte de los actores del proceso de enseñanza. Por un lado, el estudiante quien debe de participar de forma activa y autónoma durante las sesiones. Por otro lado, el docente debe participar como mediador del aprendizaje y, al mismo tiempo, promotor de la investigación científica en beneficio de sus estudiantes. Finalmente, la institución educativa universitaria, que como parte de su política institucional debe establecer una malla curricular flexible de acuerdo al contexto social; establecer un espacio para la interacción social entre los estudiantes y docentes; debe incidir los docentes para mantener una comunicación horizontal; deben capacitar a los docentes para el uso y manejo de las Tecnologías de la Información de Comunicación, así como de las pedagogías innovadoras.

La epistemología en la educación abre un panorama sobre la creación de conocimientos en los estudiantes, docentes y autoridades educativas quienes interactúan y establecen propuestas para creación de pedagogías innovadoras y de espacios de diálogos horizontales.

La etnografía digital resulta una metodología cualitativa pertinente para describir las experiencias de los docentes inmersos en las sesiones realizadas en espacios virtuales de enseñanza. La etnografía permite describir las experiencias, los conocimientos y perspectivas de los participantes que permiten enriquecer la investigación.

Referencias

- Adam, F. (1977). *Andragogía: ciencia de la educación de adultos*. Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez.
- Aguilar, L. R. I. & Otuyemi, E. O. (2020). Análisis documental: importancia de los entornos virtuales en los procesos educativos en el nivel superior. *Revista Tecnología, Ciencias y Educación*, (17), 57-77.
- Alba, C. (2019). Diseño Universidad para el Aprendizaje: Un modelo teórico-práctico para una educación inclusiva de calidad. *Participación educativa*, 6(9), 55-68.
- Coll, C. (2016). La personalización del aprendizaje escolar: El qué, el porqué y el cómo de un reto insoslayable. En J. Vilalta, (dr.). *Reptes de l'educació a Catalunya Anuari d'Educació 2015* (pp. 1-36). Fundació Jaume Bofill.
- Estrada, V. E. & Cruz, J. M. (2025). *Enfoque constructivista en la calidad de la enseñanza-aprendizaje para docentes de educación superior*. Universidad César Vallejo.
- Feuerstein, R., Feuerstein, R. S. & Falik, L. H. (2015). *The Experience of Mediated Learning: An Impact of Human Culture and Thought*. ICELP Press
- Freire, P. (2005). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI Editores.
- Loza, R. M., Mamani, J. L., Mariaca, J. S. & Yanqui, F. E. (2020). Paradigma sociocrítico en investigación. *Psique Mag: Revista Científica Digital de Psicología*, 9(2), 30-39.
- Macías, K. (2024). Enfoque Sociocrítico Clave para el Fortalecimiento del Aprendizaje Significativo. *Revista Científica CIENCIAEDUC*, 12(1), 1-11.
- Martínez, C. & González, C. (2025). Barreras para la implementación de una docencia centrada en el aprendizaje de los estudiantes en el área de la salud. *Páginas de Educación*, 18(2).

- Meneses, T. & Cardozo, J. (2014). La Etnografía: una posibilidad metodológica para la investigación en cibercultura, *Encuentros*, 12(2), 93-103,
- Morgan, H. (2022). Conducting a Qualitative Document Analysis. *The Qualitative Report*, 27(1), 64-77. <https://doi.org/10.46743/2160-3715/2022.5044>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2016). *Declaración de Incheon y Marco de Acción para la realización del Objetivo de Desarrollo Sostenible 4*.
- Organización de las Naciones Unidas. (2026). *Objetivo de Desarrollo Sostenible 4: Educación de calidad*.
- Prado, R. F. H. & Freitas, N. O. (2021). Avaliação das competências andragógicas dos docentes do nível técnico de enfermagem. *Escola Anna Nery*, 25(3).
- Ramos, W. F. (2023). *Estado del arte: beneficios del enfoque sociocrítico en la formación de estudiantes de nivel primaria* [Trabajo de bachiller, Pontificia Universidad Católica del Perú].
- Restrepo, E. (2018). *Etnografía, Alcances, técnicas y éticas*. Universidad Nacional Mayor de San Marcos.
- Rodríguez, S. A. & Carvajal, I. M. (2024). El método sociocrítico de la investigación: subjetividad y complejidad. *Revista Ethos*, 15(1), 23-35.
- Siemens, G. (2005). Connectivism: A learning theory for the digital age. *International Journal of Instructional Technology and Distance Learning*, 2, 1-9.
- Superintendencia Nacional de Educación Superior Universitaria. (2022). *III Informe bienal sobre la realidad universitaria en el Perú*.
- Valenzuela, L., Candia, C. & Carrasco, R. (2022). Gestión académica del enfoque socio crítico en la Educación Superior. *LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades*, 3(2), 1011-1023.

Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard University Press.

Vygotsky, L. S. (1979). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Crítica.

Jose Luis Santivañez Sanchez

Universidad Tecnológica del Perú | Lima | Perú

<https://orcid.org/0000-0001-5041-0751>

jsantivanezs@autonoma.edu.pe

jsantivanezs@autonoma.edu.pe

Maestro en Derecho Penal y Procesal Penal en la Universidad Autónoma del Perú, Antropólogo en la Universidad Nacional Mayor de San Marcos y Abogado en la Universidad Autónoma del Perú. Docente de la Universidad Tecnológica del Perú.

José Eladio Luna Palacios

Universidad Tecnológica del Perú | Lima | Perú

<https://orcid.org/0000-0002-6413-2470>

Jlunapa@utp.edu.pe

Joselunapalacios@hotmail.com

Doctor en Ciencias Contables en la Universidad Nacional del Callao. Docente de la Universidad Tecnológica del Perú.

Jose Carlos Santivañez Sanchez

Universidad César Vallejo | Lima | Perú

<https://orcid.org/0000-0002-9499-2391>

jsantivanezs@autonoma.edu.pe

jsantivanezs@autonoma.edu.pe

Licenciado en Derecho en la Universidad Autónoma del Perú.

Leida Yazury Ramirez Pujaico

Universidad Nacional del Callao | Lima | Perú

<https://orcid.org/0000-0002-4489-2165>

lyramirezpujaico@gmail.com

lyramirezpujaico@gmail.com

Licenciada en Enfermería en la Universidad Nacional del Callao, Egresada de la Especialidad de Cuidados Intensivos – UNAC. Actualmente laborando en el Puesto de Salud Soporó – Arequipa.

Josue Renato Montoya Sanchez

Universidad San Martín de Porres | Lima | Perú

<https://orcid.org/0009-0005-8778-3005>

josue_montoya@usmp.pe

josue_montoya@usmp.pe

Estudiante de Economía en la Universidad San Martín de Porres (Perú).

The Socioconstructivist Epistemological Current and the Sociocritical Paradigm in University Teaching Practice in Virtual Environments

Abstract

Epistemological currents, as philosophical stances, and paradigms, as symbolic configurations of a value-laden, emotional, and cognitive nature, have contributed to the study of the origin of knowledge. Therefore, this study aimed to analyze how the socio-constructivist epistemological current and the socio-critical paradigm influence university teaching practices in virtual environments. The methodology employed was qualitative, with an ethnographic design, documentary research techniques, and observation. The research described the experiences of a university professor who applied the contributions of socio-constructivism and socio-critical thought to promote student participation and critical thinking in a virtual classroom. It concluded that socio-constructivist epistemology and the socio-critical paradigm contribute to the transformation of university teaching toward innovation, moving beyond traditional teaching models characterized by the predominance of lectures, rigid curricula, and a lack of opportunities for student interaction. Both socio-constructivist epistemology and the socio-critical paradigm promote progressive learning characterized by dynamism, social interaction, contrasting and critical thinking that allows the development of competencies in higher education students.

Keywords: knowledge; student participation; critical thinking; teaching; university.

A Corrente Epistemológica Socioconstrutivista e o Paradigma Sociocrítico na Prática Docente Universitária em Ambientes Virtuais

Resumo

Correntes epistemológicas, enquanto posturas filosóficas, e paradigmas, enquanto configurações simbólicas de natureza valorativa, emocional e cognitiva, têm contribuído para o estudo da origem do conhecimento. Portanto, este estudo teve como objetivo analisar como a corrente epistemológica socioconstrutivista e o paradigma sociocrítico influenciam as práticas de ensino universitário em ambientes virtuais. A metodologia empregada foi qualitativa, com delineamento etnográfico, técnicas de pesquisa documental e observação. A pesquisa descreveu as experiências de um professor universitário que aplicou as contribuições do socioconstrutivismo e do pensamento sociocrítico para promover a participação e o pensamento crítico dos alunos em uma sala de aula virtual. Concluiu-se que a epistemologia socioconstrutivista e o paradigma sociocrítico contribuem para a transformação do ensino universitário rumo à inovação, superando os modelos tradicionais de ensino caracterizados pela predominância de aulas expositivas, currículos rígidos e falta de oportunidades para interação entre os alunos. Tanto a epistemologia socioconstrutivista quanto o paradigma sociocrítico promovem uma aprendizagem progressiva caracterizada por dinamismo, interação social, pensamento crítico e contrastivo, que possibilita o desenvolvimento de competências em estudantes do ensino superior.

Palavras-chave: conhecimento; participação estudantil; pensamento crítico; ensino; universidade.