

p-ISSN 1315-4079 Depósito legal pp 199402ZU41
e-ISSN 2731-2429 Depósito legal ZU2021000152

*Esta publicación científica en formato digital es
continuidad de la revista impresa*

Encuentro Educativo

Revista Especializada en Educación



Universidad del Zulia

Facultad de Humanidades y Educación

Centro de Documentación e Investigación Pedagógica

Vol. 32

N° 2

Julio - Diciembre

2 0 2 5

Maracaibo - Venezuela

Encuentro Educativo

e-ISSN 2731-2429 ~ Depósito legal ZU2021000152

Vol. 32 (2) julio – diciembre 2025: 312-330

DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.17925441>

<https://produccioncientificaluz.org/index.php/encuentro>

Participación y Reconocimiento Docente. Una Visión Falsbordiana desde el Correlato Convivial en el Contexto Universitario

María Elena Becerra Vázquez y Eglee Circusición Durán Rodríguez

Universidad Nacional Experimental “Simón Rodríguez”.

Valera-Venezuela

maebeva@gmail.com, egleeduran2023@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-6513-5462>, <https://orcid.org/0000-0001-5062-9921>

Resumen

La participación y el reconocimiento de los docentes son esenciales para contribuir a mejorar la calidad educativa, la identidad profesional y promover ambientes democráticos en las universidades. No obstante, la percepción de exclusión y falta de reconocimiento afecta la motivación y el compromiso docente. El objetivo del presente trabajo es comprender la participación y el reconocimiento docente en la Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez (UNESR, Núcleo Valera), desde un enfoque falsbordiano a partir de narrativas compartidas mediante el correlato convivial, para analizar cómo estos procesos pueden transformar la cultura institucional y fortalecer la identidad profesional. Se utilizó el enfoque cualitativo de tipo fenomenológico e interpretativo, se llevó a cabo una investigación participativa basada en historias de vida y grupos de reflexión. El análisis realizado fue inductivo, con el propósito de identificar patrones y categorías obtenidas de las narraciones, asegurando la validación continua y un diálogo equitativo entre los investigadores y los participantes. Los hallazgos evidenciaron una percepción de exclusión generalizada y la presencia de unilateralidad en la toma de decisiones, que afecta la motivación y el sentido de pertenencia. El reconocimiento institucional no es suficiente, ocasionando desánimo y aislamiento, pero se detectó resiliencia individual. Se concluye que la ausencia de participación y reconocimiento limita la transformación institucional y debilita la identidad docente. Se recomienda implementar mecanismos genuinos de participación, políticas integrales de reconocimiento, formación en liderazgo y comunicación.

Palabras clave: participación, reconocimiento, identidad profesional, educación universitaria, investigación convivida

Recibido: 01-09-2025 ~ Evaluado: 17-09-2025 ~ Aceptado: 02-10-2025

Teacher Participation and Recognition a Falsbordian Perspective from the Convivial Correlation in the University Context

Abstract

Faculty participation and recognition are essential to contribute to improving educational quality, professional identity, and promoting democratic environments in universities. However, the perception of exclusion and lack of recognition affects teacher motivation and commitment. The objective of this paper is to understand teacher participation and recognition at the Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez (UNESR, Núcleo Valera) from a Falsbordian perspective, based on shared narratives through convivial interaction. This approach analyzes how these processes can transform institutional culture and strengthen professional identity. A qualitative, phenomenological and interpretive approach was used, conducting participatory research based on life stories and focus groups. The analysis was inductive, aiming to identify patterns and categories obtained from the narratives, ensuring ongoing validation and equitable dialogue between researchers and participants. The findings revealed a widespread perception of exclusion and unilateral decision-making, which affects motivation and a sense of belonging. Institutional recognition is insufficient, leading to discouragement and isolation, but individual resilience was detected. It is concluded that the lack of participation and recognition limits institutional transformation and weakens teacher identity. It is recommended to implement genuine participation mechanisms, comprehensive recognition policies, and leadership and communication training.

Keywords: participation, recognition, professional identity, university education, collaborative research

Introducción

La participación y el reconocimiento de los docentes son fundamentos para mejorar la calidad de la educación, fomentar la motivación en el trabajo y fortalecer una identidad profesional sóli-

da dentro de las instituciones educativas universitarias. La participación de los profesores en la toma de decisiones, la gestión educativa y la disposición de su entorno laboral favorecen la construcción de espacios democráticos e inclusivos, reforzando el sentido de pertenencia

cia y el compromiso colectivo que va más allá del individuo, con un impacto visible en el rendimiento institucional. A pesar de ello, los docentes perciben que sus aportes y conocimientos no reciben el reconocimiento adecuado, lo cual va progresivamente generando desencantos, desmotivación, distanciamiento profesional y a la larga impactando negativamente en la calidad de la enseñanza.

En ese marco, la investigación convivida a partir del correlato convivial, a través del cual se comparten un entramado de vivencias y procesos propios de la cotidianidad de los actores participantes en la investigación, disfrutada a partir de un diálogo, atento, cercano y profundo, facilitado mediante una “relación recíproca, de igualdad, donde nadie investiga sobre nadie y a nadie, pues todos se investigan recíprocamente a partir de la vida contada por cada uno” (López, 1996, p. 120), proporciona una forma de acercarse al entorno educativo a partir de las vivencias, las experiencias y opiniones de quienes lo viven, lo padecen y lo transforman.

Tal como indica Fals Borda (2022), es crucial entender la realidad a partir de la vivencia de quienes la padecen, una posición que coloca a los docentes como intérpretes y como agentes de cambio dentro del ambiente educativo, contribuyendo a que se desarrolle un diálogo equitativo y la construcción colectiva del conocimiento, colocando en tela de juicio las estructuras de poder que muchas veces favorecen a ciertos discursos mientras desvalorizan otros. De esta manera, se impulsa un enfoque

inclusivo que facilita el surgimiento de propuestas significativas y adaptadas al contexto.

En consonancia con los planteamientos falsbordianos, Freire (2005), sostiene que la educación debe ser entendida como un medio de emancipación, donde la participación y el reconocimiento genuino resultan fundamentales para que los docentes y estudiantes logren la autocrítica. Desde esta perspectiva reconocer los aportes de los docentes fortalece su identidad profesional, alimentando su compromiso y protagonismo con el cambio social, coadyuvando a que asuman su rol como generadores de conocimiento y acción en su propio contexto. Por ello, la participación y el reconocimiento deben ir más allá de las formalidades o derechos establecidos y transformarse en prácticas de justicia social y democracia participativa en el ámbito educativo.

De allí que este artículo comunica los resultados de una investigación cuyo objetivo se orientó a comprender la participación y el reconocimiento docente en la Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez UNESR, Núcleo Valera, desde un enfoque falsbordiano a partir de representaciones compartidas mediante el correlato convivial. Reflexionando sobre cómo el reconocimiento y la participación activa de los docentes crean ambientes de resistencia y transformación dentro de las instituciones educativas. Aportando con ello a la visibilización y a la construcción de narrativas cónsonas que coadyuven al fortalecimiento de la identidad profesional, al-

terando las estructuras de poder y fomentando una cultura institucional democrática, inclusiva y colaborativa. En consecuencia, se espera que estos procesos beneficien la calidad educativa y produzcan un impacto social significativo al promover una educación comprometida y contextualizada.

Fundamentación Teórica

En el contexto universitario de la UNESR, Valera, es común que los docentes sientan que sus esfuerzos, contribuciones y opiniones no son tomados en cuenta, lo que provoca un sentimiento de invisibilidad que influye en su trabajo como en el clima institucional donde actúa. Esta impresión de exclusión se origina por la falta de atención a sus opiniones y en decisiones que, a veces, se toman sin su participación, lo que puede repercutir negativamente en su motivación y en su identidad profesional (Fals Borda & Rodrigues, 1991). Estas dinámicas disminuyen a la larga la capacidad de transformar la práctica educativa debilitando la integración entre docentes y la misión institucional.

La participación debe entenderse como un proceso de emancipación y transformación. Como señalan Fals Borda y Rodrigues (1991), la participación implica “el rompimiento del vínculo tradicional de dependencia, explotación, opresión o sumisión en todos sus niveles, tanto a nivel individual como colectivo” (p. 67). Esta definición sitúa la participación como una práctica social y política que va más allá de un derecho

formal: debe activar la autonomía y la capacidad crítica de quienes intervienen en los procesos educativos, reconociendo su saber cómo válido y necesario para la coproducción de conocimiento. En la práctica, ello implica que las decisiones no se limiten a formalidades, sino que se nutran de experiencias acompañadas por una revisión democrática de las prácticas pedagógicas.

La exclusión y las decisiones impuestas por estructuras de poder existentes en la mayoría de los casos llevan a la apatía y a la desmotivación entre los docentes, influyendo en su compromiso y en el sentido de pertenencia con la comunidad educativa. Estas dinámicas impulsan una cultura organizacional jerárquica, donde la voz de los miembros de dicha comunidad queda silenciada y la posibilidad de participar de manera democrática se ve reducida (Yopan et al., 2020). En consonancia, Freire (2005) sostiene que la verdadera educación reclama una participación activa y un diálogo honesto que promuevan procesos de transformación social y organizacional, donde las personas sean reconocidas como agentes de cambio y sus saberes sean valorados como estrategias de acción.

Desde la perspectiva falsbordiana, es necesario comprender que el conocimiento no solo pertenece al experto sino también a aquellos que crean, experimentan y cambian su realidad, todo lo cual resulta central para entender la participación docente (Fals Borda, 2022). Este reconocimiento a ese principio favorece la capacidad de los docentes para

que participen en la toma de decisiones y liderar transformaciones institucionales, legitimando sus aportes y sus valores democráticos en la práctica pedagógica. Así, la participación activa legitima estas decisiones y posiciona a los docentes como actores clave para la orientación del cambio institucional hacia principios de una pedagogía crítica (Freire, 2005).

Por lo tanto, el reconocimiento y la participación de los docentes se unifican como ejes fundamentales para impulsar comunidades educativas inclusivas, colaborativas y orientadas a la transformación de la educación. Estas acciones visibilizan las opiniones de los docentes estableciendo identidades profesionales sólidas y una cultura institucional democrática con procesos de cambio social sostenibles mediante la educación (Obando, 2008).

Participación y Reconocimiento Docente en Contextos Universitarios

La participación y el reconocimiento son elementos esenciales para la edificación de identidades profesionales y potenciar la motivación docente dentro de las instituciones educativas. Esta percepción se enmarca en un entramado teórico que vinculan las dimensiones de la identidad profesional, la cultura organizacional y los modelos de gestión democrática, que permiten entender los desafíos y las posibilidades en el ámbito académico.

Participación Docente

La participación docente se concibe como un acto formal y como un proceso dinámico y transformador que necesita acciones para construir, negociar y diseñar la realidad tanto organizacional como educativa. En los enfoques socio-educativos modernos, la participación es vista como una colaboración activa y equitativa entre los involucrados en el ámbito educativo, colocándose al docente en el centro de los procesos democráticos y de la toma de decisiones (Bronfenbrenner, 1987; Galdámez & Lemus, 2022). En este contexto, se reconoce la complejidad de las interacciones institucionales y destaca el papel del docente como generador de conocimiento.

De allí que la participación es un derecho y una condición para la transformación social y educativa. Puesto que, al involucrarse en las actividades cotidianas, los docentes desafían las estructuras convencionales de poder, estableciendo un proceso que es tanto inclusivo como dialógico, en el que son fundamentales la voz, el conocimiento y la experiencia del docente (Herrera et al., 2014; Fals Borda & Rodrigues, 1991). De esta manera, la participación del profesor promueve espacios colaborativos que fomentan la autonomía, la crítica y la innovación en la enseñanza. Dicho de otra manera, las decisiones deben basarse en experiencias y ser sometidas a una discusión democrática.

Reconocimiento Docente e Identidad Profesional

El reconocimiento está vinculado con la motivación y la identidad profesional. Estudios recientes destacan que el reconocimiento, simbólico y tangible fortalece el compromiso ético y profesional, la autoeficacia y el sentido de pertenencia, aspectos esenciales para mantener la calidad educativa (Colque et al., 2024). El reconocimiento institucional va más allá de agradecer; debe constituir una política integral que valore la diversidad de aportes y el esfuerzo profesional, facilitando incentivos y espacios para la retroalimentación constructiva que legitimen la labor académica. Esta acción contribuye a reducir impactos adversos como la falta de motivación, el sentimiento de exclusión y la disminución de la calidad educativa. En línea con ello, investigaciones recientes señalan que una cultura organizacional basada en el respeto, la inclusión y la participación mejora el desempeño y el clima institucional (Aristizábal, 2019; Colque et al., 2024). En consecuencia, el reconocimiento recompensa el esfuerzo, fortalece la identidad profesional y la cohesión de la comunidad educativa.

La identidad profesional docente se construye de manera dinámica a través de la interacción entre la experiencia personal, la formación académica y el contexto sociocultural en el que se desenvuelve el docente. Esta identidad no es estática, sino que evoluciona a medida que el profesional interactúa con sus estudiantes, colegas, la institución

educativa y la comunidad en general (Vanegas & Fuentealba, 2019; Matías & Hernández, 2018). La capacidad de autoevaluación, junto con el reconocimiento social, se transforma en el motor que permite a los docentes asumir un papel activo, creativo y comprometido dentro del entorno educativo.

Aportes de Orlando Fals Borda para el Reconocimiento y la Participación Docente en Contextos Educativos

Para apreciar la importancia del reconocimiento y la participación en el ámbito educativo, es crucial tomar en cuenta las ideas de Fals Borda, figura clave en la investigación-acción participativa y en el pensamiento crítico orientado hacia la transformación social desde una óptica local. Este autor sostiene que “la participación no es únicamente un derecho, sino una condición esencial para el cambio social” (Herrera et al., 2014, p. 78). Este enfoque señala la importancia de que las transformaciones deben surgir de las vivencias, conocimientos y luchas en contra de las dinámicas de poder para ser escuchados y tomados en cuenta de quienes viven la realidad social diariamente, siendo los docentes piezas clave en el proceso de transformación dentro de la comunidad educativa.

Desde su visión, la participación auténtica necesita comprender que “es más claro entender la realidad desde la perspectiva de quienes la viven” (Fals Borda & Rodríguez, 1991, p. 35). Destacando la importancia que se reconoz-

can las vivencias y el conocimiento de los docentes como base primordial para una participación auténtica y dinámica, fomentando entornos de diálogo que sean igualitarios, democráticos y respetuosos, garantizando así que sus opiniones sean escuchadas, consideradas y reflejadas en las decisiones. Solo mediante estas prácticas inclusivas se podrán llevar a cabo cambios significativos en las instituciones que atiendan las verdaderas necesidades, intereses y expectativas de los educadores y de la comunidad educativa en su conjunto.

El reconocimiento desde la perspectiva crítica y participativa constituye el fermento para cultivar el sentido de pertenencia, la motivación intrínseca y el compromiso social entre los educadores. De allí que al valorar y legitimar las contribuciones que emergen de las experiencias de los docentes, se establece a nivel institucional un entorno organizacional basado en la confianza, la cooperación y el respeto mutuo. Lo cual favorece la creación de una cultura institucional más democrática, diversa y participativa. Según lo indicado por Herrera et al., (2014), “la transformación social y educativa solo es posible cuando se respeta y se promueve la participación activa de todos los actores involucrados” (p. 28). Este principio sienta las bases para la creación de instituciones educativas que sean más justas y solidarias, centradas en la colaboración en la formación del conocimiento y en la práctica docente.

Por lo tanto, las ideas falsobordianas facilitan la comprensión de que el

reconocimiento y la participación de los docentes van más allá de simples formalidades o derechos; se transforman en elementos cruciales para construir una identidad profesional sólida y fomentar una cultura institucional que favorezca la transformación social a través del sistema educativo. Con esta visión, el presente artículo enfatiza la importancia de considerar estos elementos como instrumentos de resistencia y cambio en el ámbito institucional, reconociendo el papel activo, creativo y transformador de los docentes desde un enfoque crítico, democrático y participativo.

Metodología

El estudio se fundamentó en el paradigma interpretativo, con un enfoque cualitativo y un diseño fenomenológico-narrativo (Hernández-Sampieri & Mendoza, 2018). Este enfoque permite entender el significado que los docentes atribuyen a su participación y reconocimiento en la vida cotidiana universitaria, a partir de narrativas compartidas y del correlato convivial de los actores sociales (Rusque, 2007). La investigación se desarrolló en la Universidad Nacional Experimental de Venezuela (UNESR), Núcleo Valera, desde un marco naturalista que considera la interacción docente en su entorno laboral. El diseño se alinea con el enfoque falsobordiano a partir de las narrativas compartidas a través del correlato convivial de sus actores sociales (Bolívar et al., 1998).

En cuanto al enfoque y método, se adopta la investigación convivida, cuyo

desarrollo teórico ha sido discutido por López y Moreno (Moreno, 2007). Esta propuesta se elaboró a partir de historias de vida (relatos autobiográficos) de los actores principales y de un proceso de diálogo y reflexión compartida. Los relatos recogidos permiten identificar patrones y categorías relacionadas con participación y condiciones para la toma de decisiones, reconocimiento institucional, motivación e identidad profesional, y sugerencias para la acción.

Los participantes del estudio fueron seis facilitadores (docentes de distintas carreras) de la UNESR, Núcleo Valera, que participaron como sujetos de estudio y co-constructores del proceso. Los coinvestigadores (informantes clave) fueron seleccionados por muestreo intencional, con criterios de inclusión: pertenencia a la UNESR Núcleo Valera; desempeño como facilitadores o docentes con trayectoria; disponibilidad para participar como coinvestigadores; experiencia en toma de decisiones institucionales o en procesos de reconocimiento y participación.

Con respecto a los procedimientos y fases de la investigación convivida, la recopilación de datos se llevó a cabo mediante relatos en círculos reflexivos y diálogos entre coinvestigadores, con foco en las vivencias relacionadas con participación y reconocimiento López (1996). La secuencia de trabajo siguió cinco pasos: (a) selección del tema; (b) lectura de los relatos aportados por cada participante (redactados en función de sus autobiografías); (c) aclarar dudas

mediante diálogo profundo; (d) sistematización de lo vivido en el correlato convivial; (e) elaboración del informe de investigación. Las sesiones se desarrollaron en círculos de reflexión, entendidos como espacios de reflexión y compromiso ético, mediados por un diálogo que, Brandão (2015) describe como fermento creador. Se utilizó esta técnica como enfoque grupal participativo, alineado con la idea de aprendizaje activo y la noción de saber como experiencia de vida.

En cuanto a los análisis y validación de datos, la recogida y el análisis siguieron un proceso inductivo, con codificación realizada en colaboración con los docentes participantes para favorecer la triangulación y la validez interna. El proceso de familiarización con los relatos, la construcción de códigos, la identificación de unidades de significado y la creación de categorías permitió identificar patrones y relaciones entre Participación, Reconocimiento e Identidad profesional. La validación de los resultados se realizó a través de la retroalimentación de síntesis inicial por parte de los docentes para verificar la fidelidad de las interpretaciones; y el registro de sesgos y reflexiones del investigador para minimizar impactos subjetivos, a través de discusión entre investigadores y revisión crítica. La validez se apoya en la revisión bibliográfica de Fals Borda (2022) y Freire (2005) y en procedimientos de investigación cualitativa (Hernández-Sampieri y Mendoza, 2018), adaptados al marco de la investigación convivida.

En lo referente a las consideraciones de sesgo y limitaciones, como toda investigación cualitativa, la baja cantidad de informantes y el alcance geográfico/contextual puede limitar la generalización. Para evitar el sesgo de homogeneización se realizaron sesiones con coinvestigadores de diferentes perfiles, asimismo que habían ejercido cargos administrativos y se aplicó codificación participativa; se documentaron discrepancias y se buscaron consensos me-

diante círculos reflexivos para preservar la diversidad de voces; todo bajo estrictos criterios de ética y confidencialidad.

Resultados y Discusión

A continuación, se presentan las percepciones de los facilitadores obtenidas de las entrevistas realizadas. La Tabla 1 muestra los resultados de la categorización las percepciones de los facilitadores.

Tabla 1

Percepciones de los facilitadores

Categoría	Ideas principales	Citas destacadas	Comentarios adicionales
Participación y condiciones para la decisión	- Participación y toma de decisiones vistas como unilaterales.	“Las decisiones en la universidad con respecto a mi trabajo son unilaterales, no se toma en cuenta la opinión de los facilitadores” Facilitador 1.	- Existe una percepción general de exclusión en procesos decisorios que afecta motivación y sentido de pertenencia. - Las brechas de participación se ubican entre niveles directivos y docentes facilitadores.
	- Falta de representación efectiva y mecanismos para participación real.	“La universidad no toma en cuenta la opinión de los docentes para decisiones que beneficien al colectivo” Facilitador 2.	
	- Brecha entre Núcleo y Directiva: comunicación limitada con facilitadores; Directiva con mayor sinergia.	“No valoran ni escuchan ni incentivan jornadas para la participación de los facilitadores” Facilitador 3.	
	- Propuestas docentes no tendrían suficiente consideración y su condición laboral no es reivindicada.	“Dentro del Núcleo Valera, la participación es limitada, pero en la Directiva existe una sinergia mutua y comunicación constante no así con los facilitadores” Facilitador 4.	
		“La universidad no toma en cuenta las propuestas de los	

Categoría	Ideas principales	Citas destacadas	Comentarios adicionales
<p>Impacto del reconocimiento institucional en la motivación e identidad</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Falta de reconocimiento y participación se asocia a desánimo, sensación de aislamiento y menor compromiso con la comunidad universitaria. - Debilidad en pertenencia y pertinencia del colectivo. - El reconocimiento institucional parece clave para sostener motivación e identidad profesional. 	<p>docentes y no reivindica su condición laboral” Facilitador 5.</p> <p>“Siento que no nos valoran y menos reconocernos” Facilitador 6.</p> <p>“El reconocimiento o no reconocimiento influye en nuestra motivación e identidad como docentes” Facilitador 1.</p> <p>“No hay reconocimiento ni motivación, por lo que no hay sentido de identidad” Facilitador 2.</p> <p>“Hay un aislamiento de los docentes a las actividades administrativas, por lo que el tema motivacional no se evidencia” Facilitador 3.</p> <p>“Mi trabajo como facilitadora es reconocido en los ámbitos de Postgrado, no así en pregrado” Facilitador 4.</p> <p>“No hay motivación alguna para resaltar el vínculo, sentido de pertenencia y pertinencia del colectivo universitario” Facilitador 5.</p> <p>Hay momentos que decaigo, pero nuevamente me fortalezo. Yo me automotivo para ser cada día mejor” Facilitador 6.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - La falta de reconocimiento y la desconexión institucional afectan la identidad profesional y el compromiso, con diferencias entre áreas (p. ej., postgrado vs. pregrado). - Existe resiliencia individual, pero hace falta una estrategia institucional para sostener la motivación y la pertenencia.
<p>Sugerencias para la acción y su implementación institucional</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Fortalecer la participación mediante mejor comunicación y mecanismos participativos efectivos. - Mayor inclusión en procesos admi- 	<p>“Que la representación profesoral funcione y que los docentes tengan mecanismos de participación real” Facilitador 1.</p> <p>“Cambio de forma de ser de la directiva y reconocimiento auténtico del trabajo docente” Facilitador 2.</p>	<p>Las propuestas se orientan a optimizar la gestión institucional y a asegurar un reconocimiento y una inclusión efectivos de</p>

Categoría	Ideas principales	Citas destacadas	Comentarios adicionales
	nistrativos y académicos; prioridad al personal docente fijo. - Llamado a acercamiento institucional y reconocimiento auténtico del trabajo docente.	“Acercamiento, apoyo a los contenidos programáticos de los facilitadores” Facilitador 3. “Es fundamental impulsar una comunicación franca y efectiva que favorezca la visibilidad y reconocimiento de todos, promoviendo el trabajo en equipo y la inclusión” Facilitador 4. “No se me ha reivindicado con horas laborales; se debe reivindicar primeramente al personal docente fijo antes de contratar a otros docentes foráneos” Facilitador 5. “Diálogo con los profesores, conocer el trabajo desempeñado por el profesor” Facilitador 6.	los docentes en las decisiones y actividades que inciden en su desempeño profesional y en su motivación.

Nota. Elaboración propia (2025)

Los hallazgos muestran una percepción generalizada de exclusión y de falta de reconocimiento en el ámbito de la toma de decisiones dentro de la universidad: cuando la participación se restringe a una dinámica de poder unilateral, las perspectivas de los afectados quedan ignoradas y se pone en peligro la posibilidad de transformación. Según los testimonios recogidos, hay una percepción de que “las decisiones en la universidad con respecto a mi trabajo son unilaterales, no se toma en cuenta la opinión de los facilitadores” (Facilitador 1), lo que pone de manifiesto una falta de conexión entre las estructuras de gober-

nanza y las experiencias diarias de los docentes.

Simultáneamente, la revisión bibliográfica sobre la participación, el reconocimiento, la educación democrática desde la visión de Fals Borda (2002), sostiene que el conocimiento se genera a través de diálogos colaborativos, en los que se valoran las experiencias y vivencias de las personas involucradas, transformándolas en agentes de cambio social. Desde esta óptica, la exclusión reconocida no se considera solo un defecto de reconocimiento, sino que también refleja la incapacidad de la institución para propiciar cambios que sean sostenibles y

socialmente responsables. Como describen Fals Borda (2002) y Fals Borda y Rodrigues (1991), un cambio auténtico exige condiciones de participación real, donde la voz de los educadores sea esencial para establecer prioridades y elaborar estrategias.

El pensamiento de Freire (2005) refuerza esta investigación: la educación emancipadora florece en contextos de diálogo, reconocimiento y acción conjunta. La percepción de desmotivación y de aislamiento “no hay reconocimiento ni motivación, por lo que no hay sentido de identidad” (Facilitador 2). Esto señala de qué manera la falta de respaldo institucional resulta en una disminución del compromiso, un menor sentido de pertenencia y una escasa disposición para participar en el proyecto educativo colectivo. Estos hallazgos dialogan con investigaciones recientes sobre gestión democrática y cultura organizacional en educación superior que indican cómo la exclusión corroe la motivación y el capital social de las comunidades académicas (Alves, 2023).

La disminución del compromiso tanto personal como grupal afecta de manera directa la habilidad de la institución para convertirse en una organización inteligente (Cortés et al., 2020). Este tipo de organizaciones, que se caracterizan por su capacidad de aprendizaje continuo, adaptación y aprovechamiento del conocimiento que poseen en su comunidad para optimizar sus procesos y resultados, necesitan estructuras que sean flexibles y fomenten la colabo-

ración, facilitando así la participación activa y el reconocimiento de todos sus integrantes (Díaz, 2025; Alfonso Rosas, 2025). Cuando la exclusión y la rigidez en las estructuras de poder unilateral prevalecen, se limita el aprendizaje organizacional y se obstaculiza la innovación, perpetuando dinámicas excluyentes que impiden que la universidad se consolide como un espacio dinámico y transformador (Heredia et al., 2024; Rodríguez et al., 2024).

Sin embargo, el análisis también destaca una dimensión de resiliencia personal: ciertos docentes manifiestan su habilidad para automotivarse y mantener su compromiso, a la espera de un entorno institucional que les brinde la oportunidad de fomentar su identidad profesional de manera completa. Este aspecto no debería asumirse como una respuesta individual generalizada; en su lugar, debería transformarse en un impulsor para plantear modificaciones organizativas que alivien la necesidad de resiliencia personal ante una estructura que no propicia la integración y participación. Desde las pedagogías críticas, la resiliencia se comprende como una manifestación diaria de oposición ante sistemas jerárquicos y excluyentes.

No obstante, el hecho de que la carga de la resiliencia recaiga sobre la persona individual en lugar de responder a estructuras institucionales adecuadas revela deficiencias organizativas que necesitan atención para evitar que los educadores se vean sometidos a una presión excesiva. Por ello, la resiliencia debe

considerarse como un punto de partida para cuestionar y reformar políticas y prácticas, favoreciendo la creación de ambientes que realmente faciliten la participación, la inclusión y el reconocimiento en conjunto contemporáneas (Sosa et al., 2024, Gómez et al., 2022, Barrón & Sánchez, 2022).

Con respecto a las sugerencias para la ejecución de acciones y su incorporación en las instituciones, se observan señales claras que destacan áreas fundamentales: fomentar sistemas de representación auténtica, establecer canales de comunicación abiertos y efectivos, y buscar una verdadera integración de los docentes en el proceso de toma de decisiones tanto administrativas como educativas. Las citas que recopilan estas ideas, como “Que la representación profesoral funcione y que los docentes tengan mecanismos de participación real” (Facilitador 1) e “Impulsar una comunicación franca y efectiva que favorezca la visibilidad y reconocimiento de todos” (Facilitador 4), se alinean con los principios de una gestión democrática que busca reducir las inequidades estructurales en la institución y promover entornos educativos inclusivos (Tigse et al., 2025).

Un asunto fundamental que surge en el diálogo institucional es la percepción que tiene el personal de planta referente al personal externo. Este factor influye en las percepciones de reconocimiento y legitimidad, e impacta en la cohesión y la confianza dentro de la organización. Para tratar este tema será necesario establecer políticas precisas que

aseguren estabilidad, equidad y un sistema de incentivos que aprecie la aportación de todos los educadores, en el contexto de una visión de desarrollo institucional conjunta.

Se evidencian con los hallazgos que para trascender las prácticas jerárquicas y excluyentes es fundamental considerar a los educadores como protagonistas del cambio, integrando sus conocimientos y vivencias en el desarrollo, puesta en marcha y valoración de las políticas institucionales.

La instauración de procesos participativos genuinos tiene el potencial de modificar las dinámicas de poder, revitalizar la identidad profesional y consolidar una cultura organizacional democrática, inclusiva y comprometida con la calidad educativa y la responsabilidad social, siguiendo el pulso de las perspectivas contemporáneas en educación superior (Galué & Oviedo, 2025).

Contextualización de los Resultados en la Crisis Universitaria Nacional

Los resultados obtenidos acerca de la percepción de exclusión, la ausencia de reconocimiento y la participación de los docentes en las actividades universitarias se contraponen a la situación de crisis que actualmente afecta a la educación superior en Venezuela. Esta crisis está marcada por serios problemas estructurales y financieros que repercuten de manera adversa en la calidad y operatividad de las instituciones educativas, afectando igualmente la motiva-

ción de los docentes. Recientemente se ha documentado que esta crisis se evidencia a través de la reducción de los fondos, los salarios precarios, el deterioro de la infraestructura, la notable fuga de talento académico y una disminución considerable en la matrícula de estudiantes. Todo esto limita de manera severa tanto la capacidad operativa como el desarrollo de la investigación en estas instituciones (Arteaga & Navas 2019).

En ese escenario, la percepción de decisiones tomadas de forma unilateral y la falta de mecanismos efectivos para la participación, tal como se refleja en las opiniones de los docentes, pueden interpretarse como una manifestación a pequeña escala de una crisis a gran escala. Este fenómeno se debe a un control centralizado y a una escasa apertura dentro de la organización, lo que restringe la participación activa de la comunidad académica. Esto dificulta la creación de respuestas innovadoras y flexibles que son vitales para la continuidad de las universidades. La exclusión sistemática, disminuye la motivación y el sentido de pertenencia, fomentando dinámicas que contribuyen a la deserción y a la fragmentación del ámbito institucional (Alves 2023; Cortés et al., 2020).

Así, la resiliencia que algunos profesores demuestran debe ser considerada no solamente como un recurso que poseen, sino también como un signo de las necesidades estructurales urgentes que requieren una transformación significativa en las políticas internas, así como el fortalecimiento de entornos que sean

participativos, flexibles y democráticos. La universidad podrá desempeñar un rol efectivo en la reducción de las tensiones provocadas por la crisis del país y en su labor social de educación y cambio, únicamente a través de la creación de espacios auténticos que promuevan el reconocimiento y la colaboración (Sosa et al., 2024; Gómez et al., 2022; Barrón & Sánchez, 2022).

Esa visión resalta la necesidad de implementar acciones que impulsen una representación genuina y una comunicación transparente, superando las limitaciones contemporáneas y moldeando una gestión universitaria que sea más integrada, inclusiva y comprometida con la calidad educativa y la responsabilidad social, adaptándose a las exigencias internas y a las del complicado contexto nacional (Tigse et al., 2025).

Conclusiones

Los resultados de esta investigación presentan un panorama inquietante: prevalece una sensación de exclusión y una falta de reconocimiento en los procesos de toma de decisiones, lo que afecta de manera adversa la motivación y la identidad profesional de los educadores. Esta tendencia a pasar por alto a los docentes restringe la calidad educativa y fomenta un ambiente organizacional que desincentiva el trabajo en equipo. Según los facilitadores, hay una brecha entre la administración institucional y la realidad diaria que enfrentan los docentes.

Esa tensión no es solo un problema de representación; es una señal de que la institucionalidad aún reproduce prácticas jerárquicas que dificultan la transformación educativa. Revelando una falta de motivación, una percepción de soledad y un debilitamiento del sentido de pertenencia. Las situaciones mencionadas no deben considerarse como algo que necesariamente surge del proceso educativo; en cambio, deberían ser entendidas como señales que nos estimulan a pensar sobre las políticas y las prácticas existentes en el seno universitario.

Se valora el afloramiento de importantes señales de resiliencia tanto a nivel institucional como personal. Varios educadores muestran una notable automotivación y la habilidad de continuar con su labor a pesar de las dificultades, lo que pone de manifiesto un recurso humano significativo que merece ser valorado y fortalecido. No obstante, la confianza en la institución no debe basarse exclusivamente en el esfuerzo individual; necesita de estructuras institucionales que aseguren una participación efectiva, un reconocimiento claro y apoyos tangibles.

Las propuestas que señalaron los facilitadores apuntan a un horizonte claro: construir mecanismos de participación auténtica, consolidar canales de comunicación transparentes y, sobre todo, avanzar hacia una inclusión real de los mismos en las decisiones administrativas y académicas que afectan su desempeño y su motivación. Tales rutas resuenan con las ideas de gestión demo-

crática: cuando las voces de los docentes se integran en el diseño institucional, la confianza, la pertenencia y la calidad educativa se fortalecen.

Un aspecto fundamental que surge es la manera cómo piensa los docentes de planta sobre el personal. Lo que puede afectar a la legitimidad, la cohesión dentro de la institución y la justicia en el reconocimiento. Enfrentar esta cuestión requiere la implementación de políticas bien definidas que aseguren la estabilidad, establezcan criterios de reconocimiento justos y lleven a cabo procesos de inclusión que valoren las contribuciones de cada uno, evitando que las dinámicas de contratación debiliten la confianza en la institución.

Por lo tanto, se destaca que la tendencia de la universidad hacia una cultura más democrática y participativa no debe ser considerada como una mera fachada, sino como un requisito esencial para alcanzar la legitimidad en la educación y la responsabilidad social. La creación de comunidades académicas inclusivas depende de la disposición de la institución para llevar a cabo prácticas participativas que sean efectivas, sostenibles y medibles, en las que la diversidad de conocimientos se reconozca como un recurso fundamental para la administración educativa y el cambio social.

En función de estos hallazgos, es esencial implementar métodos de participación democrática y genuina que brinden a los educadores la oportunidad de compartir sus puntos de vista, hacer sugerencias y estar involucrados de ma-

nera activa en las decisiones que impactan su labor. Se sugiere fortalecer vías de comunicación claras y garantizar una representación justa, prestando atención particular a los docentes de planta, y estableciendo normas precisas para el funcionamiento de estas instancias, lo que incluye presupuestos participativos y sistemas de seguimiento para analizar su efectividad.

Asimismo, es necesario implementar mecanismos visibles y tangibles de reconocimiento, como políticas que integren retroalimentación constructiva, incentivos académicos, reconocimientos simbólicos y mejoras laborales, con el fin de fortalecer la identidad profesional y el sentido de pertenencia en todos los ámbitos docentes. De la misma manera, es esencial desarrollar programas de formación en liderazgo compartido, comunicación efectiva, negociación y gestión institucional, involucrando a docentes, directores y otros actores para promover un ambiente de respeto mutuo y atención a las dinámicas de poder.

Finalmente, se deben reforzar las políticas internas con criterios claros para la toma de decisiones y la gestión del personal, protegiendo contra la precarización laboral, garantizando condiciones justas y la participación activa de todos los miembros de la comunidad académica. Se sugiere fomentar la autoevaluación reflexiva en procesos participativos de revisión para identificar fortalezas y áreas de mejora en materia de participación y reconocimiento, impulsando transformaciones continuas y una

democracia académica que reduzca desigualdades y fomente un clima organizacional más positivo.

La evolución hacia una cultura universitaria más democrática y participativa debe ser vista como una necesidad esencial para asegurar la legitimidad en la educación y fomentar la responsabilidad social. Las comunidades académicas que se caracterizan por su inclusividad prosperan cuando las instituciones implementan prácticas de participación que sean efectivas, sostenibles y medibles, valorando la diversidad de conocimientos como un recurso clave para la gestión educativa y el cambio social.

Referencias

- Alfonzo Rosas, P. F. (2025). El desempeño del talento humano una mirada desde la gestión de las organizaciones inteligentes. *Revista Biodanza & Humanismo*, 3(1), 16-30.
<https://revistabiohum.com/index.php/home/article/view/29/41>
- Alves, O. F. (2023). *Comportamiento organizacional*. Freitas Bastos Editorial.
https://api.pageplacce.de/preview/DT0400.9786556753089_A47185876/preview-9786556-753089_A47185876.pdf
- Aristizábal, A. (2019). Fortalecimiento de la identidad profesional docente en el ámbito personal del

- profesor. *Tecné, Episteme y Didaxis: TED*, (46), 189-204.
http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S0121-3814201900-0200189&script=sci_arttext
- Arteaga, A., & Navas, L. (2019). Praxis del docente universitario venezolano en época de crisis. *Laurus. Revista de Educación*, (3), 15-56.
<http://historico.upel.edu.ve:81/revistas/index.php/laurus/article/view/9109>
- Barrón, J. & Sánchez, M. (2022). Resiliencia organizacional: una revisión teórica de literatura. *Estudios Gerenciales*, 38(163), 235-249.
http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S0123-5923202200-0200235&script=sci_arttext
- Bolívar, A., Domingo, J., & Fernández, M. (1998). *La investigación biográfico-narrativa en educación: Guía para indagar en el campo*. Grupo FORCE, Universidad de Granada & Grupo Editorial Universitario.
https://www.researchgate.net/publication/286623877_La_investigacion_biografico-narrativa_-_Guia_para_indagar_en_el_campo
- Brandão, C. R. (2015). *Círculo de cultura*. En D. R. Streck, E. Rendín & J. J. Zitkoski (Orgs.), *Diccionario Paulo Freire* (2ª ed., pp. 85). CEAAL.
<https://info-biblioteca.mincyt.gob.ve/wp-content/uploads/-2025/02/diccionario-freire.-pdf?x22449>
- Bronfenbrenner, U. (1987). *La ecología del desarrollo humano: experimentos en entornos naturales y diseñados* (A. Devoto, Trad.). Paidós Ibérica.
https://books.google.co.ve/books/about/La_Ecolog%C3%ADa_Del_Desarrollo_Humano.html?hl=es&id=nHdM-lytvh7EC&redir_esc=y
- Colque, S., Centeno, J., & Mamani, R. (2024). La identidad profesional: Una percepción del docente en educación superior. *Estudios y Perspectivas. Revista Científica y Académica*, 4(3), 412-438.
<https://estudiosyperspectivas.org/index.php/EstudiosyPerspectivas/article/view/409>
- Cortés, A., Plaza, S., & Serrano, X. (2020). Las Instituciones de Educación Superior desde una perspectiva de organización inteligente. En A. Cortés (Coord.). *Inteligencia colectiva desde la gestión del conocimiento* (1ª ed., 27-43). Ediciones de la U.
https://www.researchgate.net/publication/354898168_INTE-LECTIVIDAD_COLECTIVA
- Díaz, D. (2025). *Ecosistemas de transformación en las organizaciones desde la gestión del cambio, el conocimiento, la innovación y la investigación*.

- <https://repositoriocdim.esap.edu.co/handle/20.500.14471/28801>.
- Fals Borda, O. (2002). *Historia doble de la Costa 3. Resistencia en el San Jorge* (2ª ed.) El Áncora Editores. <https://bffrepositorio.unal.edu.co/server/api/core/bitstreams/8f0-17138-80f3-4f40-8c86-17efa29e9d7b/content>
- Fals Borda, O., & Rodrigues, C. (1991) *Investigación Participativa* (3ª ed.). Ediciones de la Banda Oriental. https://sentipensante.red/wp-content/uploads/2021/03/Fals-Borda-Brandao-investigacion-participativa_cropped.pdf
- Fals Borda, O. (2022). Por la praxis: el problema de cómo investigar la realidad para transformarla. *Espacio Abierto*, 31(1), 193-221. <https://www.redalyc.org/journal/122/12270216010/12270216010.pdf>
- Freire, P. (2005). *Pedagogía del oprimido* (2ª ed.). Siglo XXI Editores. <https://fhcv.wordpress.com/wp-content/uploads/2014/01/freire-pedagogia-del-oprimido.pdf>
- Galdámez, R. & Lemus, C. (2022). El conflicto escolar: oportunidad para la construcción de la convivencia armónica. *Diá-Logos*, 14(24), 31-45. <https://www.revistas.udb.edu.sv/ojs/index.php/dl/article/view/71>
- Galué, G., & Oviedo, G. (2025). Cultura organizacional desde la perspectiva de la identidad profesional. Una experiencia de investigación acción. *Revista Ethos*, 16(2), 87-102. <https://revistaethos.uniojeda.edu.ve/index.php/RevistaEthos/article/view/164>
- Gómez, J., Bazurto, J., Saldarriaga, K., & Tarazona, A. (2022). Gestión académica resiliente: Estrategias para el contexto universitario. *Revista Venezolana de Gerencia*, 27(97), 11-28. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8890613>
- Heredia, G., Ochoa, F., Veloz, A., & Villegas, L. (2024). El aprendizaje colaborativo en el fomento de la convivencia escolar: Una visión que trasciende el aula. *Revista Social Fronteriza*, 4(4), e44391, 1-26. <https://www.revistasocialfronteriza.com/ojs/index.php/rev/article/view/391>
- Hernández-Sampieri, R., & Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación: Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta* (1ª ed.). McGraw-Hill Education.
- Herrera Farfán, N. A., & López Guzmán, L. (2014). *Ciencia, compromiso y cambio social: Antología de Orlando Fals Borda* (2ª ed.). Editorial El Colectivo. <https://otrasvoceseneducacion.org/wp-content/uploads/>

[2025/02/2013_Ciencia_Compromiso_y_Cambio_Social_Fals_Borda.pdf](#)

- López, A. (1996). *Investigación y conocimiento. Vicaría Episcopal “Derecho y Justicia”*. Publicaciones Centro Educativo Diocesano. Arquidiócesis de Cumaná.
- Matías, A., & Hernández, S. (2018). *El reto de la identidad para la educación como institución social. Revista Educación*, 42(2), 97-108. <https://archivo.revis-tas.ucr.ac.cr/index.php/educacion/article/view/23598>
- Moreno, A. (2007). La investigación convivida: La experiencia vivida como horizonte epistemológico-práxico de la investigación en ciencias sociales. *Espacio Abierto*, 16 (2), 223-241. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=12216203>
- Obando, G. (2008). La participación docente en la toma de decisiones desde la visión micropolítica. *Educación*, 17(32), 87-108. <https://revistas.pucp.edu.pe/index.php/educacion/articulo/view/1804>
- Rodríguez, E., Ancoma, C., & Oneto, S. (2024). Aprendizaje organizacional en instituciones de educación superior. *Revista de Ciencias Sociales*, 30(4), 473-489. <https://produccioncientificaluz.org/index.php/rcs/articulo/view/43044>
- Rusque, A. (2007). *De la diversidad a la unidad en la investigación cualitativa*. Universidad Central de Venezuela. Vadell Hermanos Editores.
- Sosa, J., Luján, G., García, E., Bonilla, L., & Peña, J. (2024). *Resiliencia docente en tiempos de crisis. Hacia una gestión pedagógica efectiva*. Religacion Press. <https://press.religacion.com/index.php/press/catalog/book/165>
- Tigse, M., Lapo K., Chulli, N., Román, G., & Vargas, M. (2025). Estrategias para promover la inclusión educativa en entornos de aprendizaje diverso. *Space Scientific Journal of Multidisciplinary*, 3(1), 30-42. <https://doi.org/10.63618/omd/ssjm/v3/n1/3>
- Vanegas, C., & Fuentealba, A., (2019). Identidad profesional docente, reflexión y práctica pedagógica: Consideraciones claves para la formación de profesores. *Perspectiva Educacional*, 58(1), 115-138. https://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-97292019000-100115&script=sci_arttext
- Yopan, J., Palmero, N., & Santos, J. (2020). Cultura organizacional. *ALAS. Controversias y Concurrencias Latinoamericanas*, 11(20), 263-289. <https://www.redalyc.org/journal/5886/588663787016/html/>