

<https://doi.org/10.69639/arandu.v13i1.1939>

## **Aulas Líquidas: Reinventar la Enseñanza en Tiempos de Incertidumbre y Conexión Digital en Ecuador**

*Liquid Classrooms: Reinventing Teaching in Times of Uncertainty and Digital Connection in Ecuador*

**Abarca Dávila Judith Noemí**

[exbone88@gmail.com](mailto:exbone88@gmail.com)

<https://orcid.org/0009-0006-9265-335X>

MINEDEC

Machala-El Oro

**Blanca Graciela Anguisaca Anguisaca**

[greyschela@yahoo.com](mailto:greyschela@yahoo.com)

<https://orcid.org/0009-0004-2803-1500>

MINEDEC

Ecuador- Cuenca

**Melissa Rosario Foyain Vega**

[melissafoyain@gmail.com](mailto:melissafoyain@gmail.com)

<https://orcid.org/0009-0000-2098-2679>

MINEDEC

Cuenca- Ecuador

**Adriana Elizabeth Vaca Jimenez**

[adriavaca848@gmail.com](mailto:adriavaca848@gmail.com)

<https://orcid.org/0009-0005-0552-0958>

Instituto Superior Tecnológico Mariano Samaniego

Cariamanga- Ecuador

**Sonia Cecibel Jiménez Flores**

[soniacecibeljimenezflores@gmail.com](mailto:soniacecibeljimenezflores@gmail.com)

<https://orcid.org/0009-0003-7118-6703>

Instituto Tecnológico Superior Mariano Samaniego

Cariamanga- Ecuador

*Artículo recibido: 10 diciembre 2025 -Aceptado para publicación: 18 enero 2026*

*Conflictos de intereses: Ninguno que declarar.*

### **RESUMEN**

El presente estudio explora la percepción, práctica y desafíos de los docentes ecuatorianos frente al paradigma de la "pedagogía líquida", una respuesta educativa a la incertidumbre y el cambio constante de la modernidad líquida de Zygmunt Bauman. A través de una encuesta cuantitativa aplicada a 54 docentes, se investigó su alineación conceptual con los principios de flexibilidad y adaptabilidad, su autopercepción sobre la implementación de prácticas pedagógicas líquidas y los obstáculos que enfrentan. Los resultados revelan una notable paradoja: existe una altísima aceptación de la filosofía líquida (más del 80% de acuerdo con sus postulados) y una elevada autopercepción de su práctica en el aula (más del 90%). Sin embargo, esta disposición se

contrapone a una percepción casi unánime de barreras sistémicas, incluyendo normativas institucionales rígidas (98.1%), falta de formación específica (90.7%) y la presión por justificar el valor del encuentro presencial (88.9%). Se concluye que los docentes en Ecuador demuestran una clara voluntad de adoptar modelos educativos fluidos, pero se encuentran constreñidos por un sistema educativo que permanece estructuralmente "sólido". Esto sugiere una necesidad urgente de reformas en políticas curriculares, formación docente e infraestructura para facilitar una verdadera transformación educativa.

*Palabras clave:* pedagogía líquida, modernidad líquida, innovación educativa, formación docente, incertidumbre

### ABSTRACT

This study explores the perceptions, practices, and challenges of Ecuadorian teachers regarding the "liquid pedagogy" paradigm, an educational response to the uncertainty and constant change of Zygmunt Bauman's liquid modernity. Through a quantitative survey of 54 educators, their conceptual alignment with the principles of flexibility and adaptability, their self-perception of implementing liquid pedagogical practices, and the obstacles they face were investigated. The results reveal a remarkable paradox: there is a very high acceptance of the liquid philosophy (over 80% agreement with its tenets) and a high self-perception of its practice in the classroom (over 90%). However, this willingness is contrasted by an almost unanimous perception of systemic barriers, including rigid institutional regulations (98.1%), lack of specific training (90.7%), and pressure to justify the value of face-to-face encounters (88.9%). It is concluded that teachers in Ecuador show a clear willingness to adopt fluid educational models but are constrained by an education system that remains structurally "solid." This suggests an urgent need for reforms in curricular policies, teacher training, and infrastructure to facilitate a true educational transformation.

*Keywords:* liquid pedagogy, liquid modernity, educational innovation, teacher training, uncertainty

Todo el contenido de la Revista Científica Internacional Arandu UTIC publicado en este sitio está disponible bajo licencia Creative Commons Attribution 4.0 International. 

## INTRODUCCIÓN

La sociedad contemporánea, definida por el sociólogo Zygmunt Bauman como una "modernidad líquida", se caracteriza por la disolución de las estructuras estables, la fugacidad de los vínculos y una incertidumbre endémica.<sup>3</sup> Este contexto de cambio perpetuo desafía los cimientos de los sistemas educativos tradicionales, diseñados para un mundo "sólido" de verdades perdurables y trayectorias predecibles. Como respuesta a esta realidad, emerge la "pedagogía líquida", un paradigma que concibe los procesos educativos como inherentemente flexibles, diseñados para variar su forma y contenido en función de las circunstancias cambiantes.

Esta pedagogía asume que el objetivo de la educación ya no es la mera transmisión de una tradición inmutable, sino el desarrollo de la capacidad de adaptación para una empleabilidad cada vez más eventual y volátil. Lo esencial de este enfoque es la aceptación de que no está claro ni «lo que va a» ni «lo que tiene que» suceder como resultado de la acción educativa.<sup>3</sup> En este marco, el rol docente se desplaza de transmisor de información a guía o curador de conocimiento, y el aula se convierte en un espacio para fomentar la reflexión crítica y la construcción de saberes personalizados a partir de la vasta red de información digital disponible.

La omnipresente conexión digital genera, a su vez, una "presión de relevancia", donde el educador debe demostrar constantemente que el encuentro en el aula presencial o síncrono "valga la pena" frente al acceso instantáneo y asíncrono a la información. Este desafío redefine la autoridad y el propósito del docente en el siglo XXI, obligándolo a innovar y a justificar el valor de la interacción humana en el proceso de aprendizaje.

Una revisión de la literatura sobre el tema revela un enfoque predominantemente teórico en la conceptualización de la "pedagogía líquida".<sup>3</sup> Trabajos como los de Cruz Picón y Hernández Correa (2021) o Méndez et al. (2023) han explorado las implicaciones filosóficas de la modernidad líquida en la educación. Paralelamente, informes de organismos como UNICEF y el Ministerio de Educación del Ecuador, especialmente durante el periodo de emergencia sanitaria (2020-2022), documentan los desafíos estructurales del sistema educativo, como la brecha digital y la rigidez curricular. Sin embargo, existe un notorio vacío de investigación empírica primaria que explore directamente cómo los docentes ecuatorianos perciben, practican y negocian estos conceptos en su quehacer diario. Se desconoce en qué medida los educadores en el terreno se alinean con esta filosofía y qué barreras concretas enfrentan al intentar implementarla.

Por lo tanto, el objetivo de esta investigación es analizar, mediante un enfoque cuantitativo, las percepciones conceptuales, las prácticas pedagógicas autoinformadas y los desafíos sistémicos identificados por un grupo de docentes ecuatorianos en relación con la implementación de la pedagogía líquida. Este estudio busca cuantificar la brecha entre la adhesión filosófica al cambio y las barreras estructurales que limitan su aplicación, aportando evidencia empírica a un debate hasta ahora mayormente teórico.

## METODOLOGÍA

### Enfoque y Diseño de la Investigación

El presente estudio se fundamenta en un enfoque cuantitativo. Este enfoque se caracteriza por la recolección y análisis de datos numéricos para describir fenómenos, identificar tendencias y comprobar relaciones entre variables mediante herramientas estadísticas. Se optó por este enfoque para obtener datos medibles sobre las percepciones, prácticas y desafíos de los docentes, permitiendo una cuantificación clara de la magnitud de estos factores.

El diseño de la investigación es descriptivo y transversal. Es descriptivo porque su objetivo principal es describir las características, opiniones y comportamientos de la población estudiada en un momento determinado, respondiendo a la pregunta de "qué es" una situación sin manipular variables. Es transversal porque los datos fueron recolectados en un único punto en el tiempo, proporcionando una "instantánea" de las percepciones docentes sobre la pedagogía líquida en el contexto ecuatoriano actual. Este diseño fue seleccionado por ser idóneo para capturar un panorama actual de las percepciones docentes y los desafíos que enfrentan, proveyendo una base empírica fundamental para un área de estudio mayormente teórica.

### Población y Muestra

La población objetivo del estudio son los docentes que ejercen en el sistema educativo de Ecuador. Para la recolección de datos, se empleó un muestreo no probabilístico por conveniencia. Este método consiste en seleccionar a los participantes que son fácilmente accesibles para el investigador. Si bien este tipo de muestreo no permite la generalización estadística de los resultados a toda la población docente del país, es una técnica eficaz para estudios exploratorios y para obtener una comprensión inicial de un fenómeno.

La muestra final estuvo compuesta por 54 docentes ecuatorianos que respondieron voluntariamente a la encuesta en línea. A continuación, se detalla el perfil sociodemográfico de los participantes. La descripción de la muestra es fundamental para contextualizar los hallazgos, ya que las características de los participantes (como su experiencia o nivel educativo) pueden influir en sus percepciones.

**Tabla 1**  
*Perfil Sociodemográfico de la Muestra*

| Característica      | Categoría    | Porcentaje |
|---------------------|--------------|------------|
| Género              | Femenino     | 69.5%      |
|                     | Masculino    | 29.6%      |
| Rango de Edad       | 36-45 años   | 45.5%      |
|                     | 25-35 años   | 22.2%      |
| Nivel de Estudios   | Postgrado    | 74.1%      |
|                     | Tercer Nivel | 24.1%      |
| Años de Experiencia | 11-20 años   | 72.2%      |

| Característica      | Categoría          | Porcentaje |
|---------------------|--------------------|------------|
|                     | 6-10 años          | 22.2%      |
| Nivel Educativo     | Bachillerato (BGU) | 77.8%      |
|                     | Básica (EGB)       | 18.5%      |
| Tipo de Institución | Pública            | 75.9%      |
|                     | Privada            | 18.5%      |

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos recolectados (2025).

### Instrumento de Recolección de Datos

El instrumento utilizado para la recolección de datos fue el cuestionario autoadministrado "Aulas Líquidas: Incertidumbre y Conexión" (AALIEC), diseñado específicamente para este estudio. El cuestionario se estructuró en cuatro secciones principales:

1. **Datos sociodemográficos:** Recopila información sobre género, edad, nivel de estudios, años de experiencia, nivel educativo en el que labora y tipo de institución.
2. **Conocimiento Conceptual:** Evalúa el grado de acuerdo de los docentes con los postulados teóricos de la pedagogía líquida.
3. **Práctica Pedagógica:** Mide la frecuencia auto informada de implementación de prácticas asociadas a un enfoque educativo fluido y adaptable.
4. **Desafíos:** Indaga sobre la percepción de los docentes acerca de las barreras y obstáculos que enfrentan para aplicar estos enfoques.

Las secciones de percepción (Conocimiento Conceptual, Práctica Pedagógica y Desafíos) se midieron utilizando una escala de Likert de 5 puntos, donde 1 representaba "Totalmente en desacuerdo" y 5 representaba "Totalmente de acuerdo". El instrumento fue validado en su contenido por su alineación con los constructos teóricos de la pedagogía líquida derivados de la obra de Bauman.

### Procedimiento y Análisis de Datos

Los datos fueron recolectados a través de un formulario en línea creado con la herramienta Google Forms, el cual fue distribuido a través de redes profesionales y académicas durante un periodo de cuatro semanas. Antes de iniciar el cuestionario, se presentó a los participantes un texto introductorio que explicaba los objetivos del estudio y garantizaba el anonimato y la confidencialidad de sus respuestas. Se obtuvo su consentimiento informado como condición para participar.

Una vez cerrado el periodo de recolección, los datos fueron exportados y procesados. El análisis se realizó mediante estadística descriptiva, utilizando un software de análisis de datos para calcular frecuencias absolutas y porcentajes para cada una de las variables categóricas y los ítems de la escala de Likert. Para facilitar la interpretación, los porcentajes de las categorías "De acuerdo" y "Totalmente de acuerdo" de la escala de Likert fueron agrupados bajo la etiqueta "%

Acuerdo". Los resultados se presentan de forma agregada en tablas para una visualización clara y sintética de los hallazgos.

## RESULTADOS

En esta sección se presentan los hallazgos cuantitativos del estudio, organizados según las tres dimensiones principales evaluadas por el instrumento: Conocimiento Conceptual, Práctica Pedagógica Auto informada y Desafíos para la Implementación. Los datos se exponen de manera objetiva, sin incluir interpretaciones, las cuales se reservan para la sección de Discusión.

### Conocimiento Conceptual de la Pedagogía Líquida

La primera dimensión del análisis exploró el grado de acuerdo de los docentes con los principios fundamentales de la pedagogía líquida. Los resultados, presentados en la Tabla 2, indican una adhesión conceptual abrumadoramente positiva por parte de los encuestados. Más del 80% de los docentes concuerda con la necesidad de formar para una empleabilidad cambiante y de utilizar métodos de enseñanza flexibles. Asimismo, se observa una alta aceptación de la incertidumbre en los resultados pedagógicos y una clara preferencia por guiar la reflexión sobre la mera transmisión de la tradición.

**Tabla 2**

*Nivel de Acuerdo con los Postulados del Conocimiento Conceptual de la Pedagogía Líquida*

| Ítem                                                               | % Acuerdo |
|--------------------------------------------------------------------|-----------|
| K1. La educación debe formar para una empleabilidad cambiante.     | 81.5%     |
| K2. Los métodos de enseñanza deben ser flexibles y adaptables.     | 83.3%     |
| K3. Se deben aceptar resultados de aprendizaje impredecibles.      | 77.7%     |
| K4. Mi rol es más guiar la reflexión que transmitir una tradición. | 88.9%     |
| K5. El currículo debe ser un marco adaptable, no un guion rígido.  | 85.1%     |

*Fuente: Elaboración propia a partir de los datos recolectados (2025).*

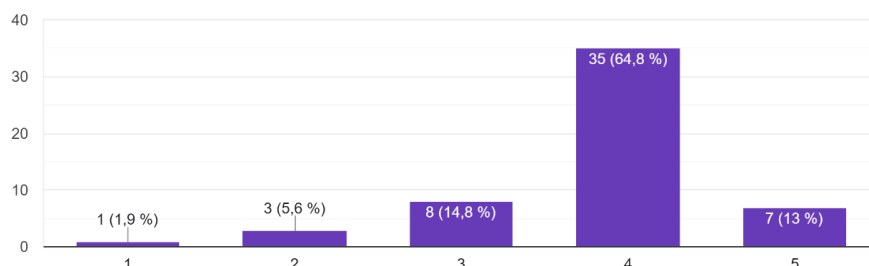
## La educación debe formar para una empleabilidad cambiante

### Figura 1

#### Respuesta 1

La función principal de la educación moderna es formar para una empleabilidad que está en constante cambio.

54 respuestas



En lo referente a la dimensión de Conocimiento Conceptual, se indagó sobre la percepción docente acerca de la finalidad de la educación actual. Al consultar si "La función principal de la educación moderna es formar para una empleabilidad que está en constante cambio", los datos revelaron un notable consenso.

De los 54 docentes encuestados, una mayoría significativa del 77.8% se mostró a favor de esta afirmación. Este porcentaje se desglosa en un 64.8% (35 participantes) que seleccionó "De acuerdo" (opción 4) y un 13% (7 participantes) que eligió "Totalmente de acuerdo" (opción 5).

Por el contrario, un 14.8% (8 docentes) adoptó una postura neutral (opción 3). Las cifras de desacuerdo fueron mínimas, representando un 5.6% (3 docentes) para la opción 2 y un 1.9% (1 docente) para "Totalmente en desacuerdo" (opción 1).

Este hallazgo es clave, ya que valida la premisa central del estudio: los docentes de la muestra han internalizado las demandas de la "modernidad líquida". El hecho de que más de tres cuartas partes (77.8%) reconozcan que la empleabilidad ya no es un estado fijo, sino un proceso de adaptación constante, demuestra una alineación filosófica con el paradigma de la "pedagogía líquida".

Esta cifra sugiere que los educadores comprenden que el objetivo educativo se ha desplazado; ya no se trata de transmitir un cuerpo de conocimiento "sólido" y estático, sino de desarrollar la capacidad de adaptación de los estudiantes para un futuro laboral volátil. Este consenso es la base conceptual que justifica la necesidad de métodos más flexibles y currículos adaptables. La discusión, por tanto, no radica en si los docentes entienden *qué* deben hacer, sino, como se verá más adelante, en si *pueden* hacerlo dadas las barreras sistémicas.

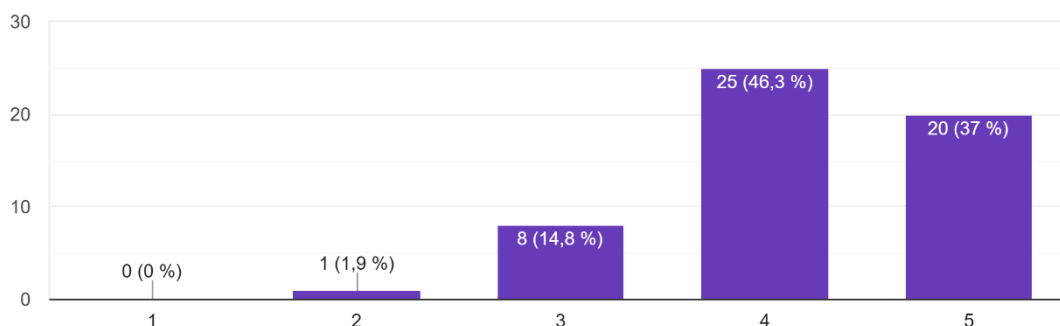
## Los métodos de enseñanza deben ser flexibles y adaptables

**Figura 2**

*Respuesta 2*

Los métodos de enseñanza deben ser flexibles, diseñados para variar su forma y contenido según las circunstancias.

54 respuestas



En la misma dimensión de Conocimiento Conceptual, se evaluó la postura de los docentes frente a la flexibilidad metodológica. Ante la afirmación "Los métodos de enseñanza deben ser flexibles, diseñados para variar su forma y contenido según las circunstancias", los datos mostraron una aprobación aún más elevada que en la pregunta anterior.

Un abrumador 83.3% de los 54 participantes manifestó estar de acuerdo con este principio. Este grupo se divide en un 46.3% (25 docentes) que seleccionó "De acuerdo" (opción 4) y un 37% (20 docentes) que eligió "Totalmente de acuerdo" (opción 5).

La postura neutral (opción 3) fue minoritaria, representando al 14.8% de la muestra (8 docentes). El desacuerdo fue prácticamente nulo: solo un participante (1.9%) seleccionó la opción 2, y ninguno (0%) mostró un desacuerdo total.

Este hallazgo es crucial y complementa directamente al anterior. Si la primera pregunta establecía el *fin* de la educación (formar para la empleabilidad cambiante), esta segunda pregunta valida la aceptación del *medio* pedagógico para lograrlo: la flexibilidad.

El hecho de que el 83.3% de los docentes reconozca que los métodos no pueden ser estáticos, sino que deben "variar su forma y contenido según las circunstancias", es la definición misma de la "pedagogía líquida" en la práctica. Demuestra que los educadores de la muestra han superado la idea de un modelo pedagógico "sólido" y único.

Esta cifra, en conjunto con la anterior, confirma una sólida base conceptual. Los docentes entienden que tanto el objetivo como las estrategias de la educación deben ser adaptables. Esta alta aceptación de la flexibilidad es el pilar sobre el cual se construye la paradoja central del estudio: la voluntad de ser "líquido" (83.3%) choca frontalmente contra las barreras que más adelante se identificarán, como las normativas institucionales "sólidas" (percibidas como limitantes por el 98.1% de los mismos docentes).

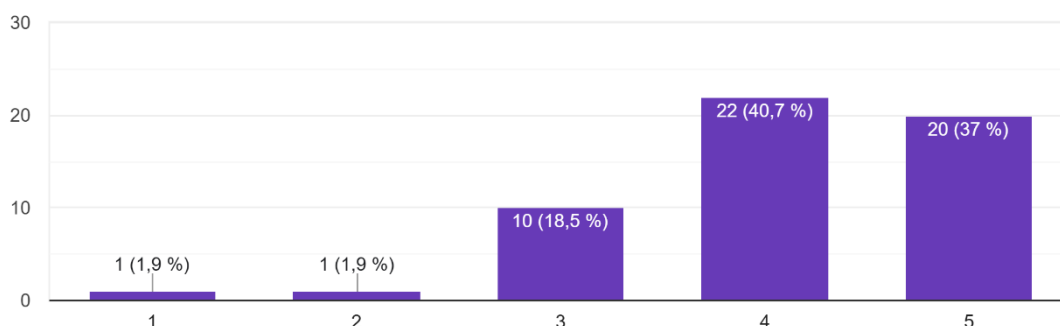
## Se deben aceptar resultados de aprendizaje

**Figura 3**

*Respuesta 3*

Acepto que el resultado final de mis acciones pedagógicas a menudo es impredecible.

54 respuestas



En el sondeo sobre la aceptación de la incertidumbre en los resultados pedagógicos, los datos muestran una fuerte tendencia hacia el acuerdo. Ante la afirmación "Acepto que el resultado final de mis acciones pedagógicas a menudo es impredecible", un 77.7% de los 54 docentes encuestados expresó una postura favorable.

Este porcentaje se compone de un 40.7% (22 participantes) que eligió la opción "De acuerdo" (4) y un 37% (20 participantes) que seleccionó "Totalmente de acuerdo" (5). Por el contrario, solo el 18.5% (10 docentes) se mantuvo en una posición neutral (3), mientras que el desacuerdo fue marginal, sumando apenas un 3.8% entre las opciones 1 (1.9%) y 2 (1.9%).

Este resultado es uno de los más reveladores y constituye el pilar central de la mentalidad de "pedagogía líquida". La aceptación de la impredecibilidad por parte del 77.7% de los docentes es un claro indicador de que han internalizado uno de los principios fundamentales de la modernidad líquida de Bauman: la educación ya no produce resultados estandarizados y predecibles.

Esta cifra demuestra una ruptura conceptual con el modelo educativo "sólido" tradicional, que operaba bajo la premisa de una relación lineal y predecible entre enseñanza y aprendizaje. Sin embargo, esta alta aceptación de la incertidumbre (77.7%) entra en conflicto directo con los desafíos que los mismos docentes reportan.

La paradoja del estudio se agudiza aquí: aunque los docentes aceptan conceptualmente que los resultados son impredecibles, el 87.0% de ellos reporta que es "difícil diseñar un marco de evaluación justo para resultados impredecibles". En esencia, los docentes están mentalmente preparados para navegar la incertidumbre, pero el sistema administrativo y de evaluación en el que operan sigue siendo "sólido" y les exige métricas predecibles que contradicen la naturaleza misma del enfoque que han adoptado.

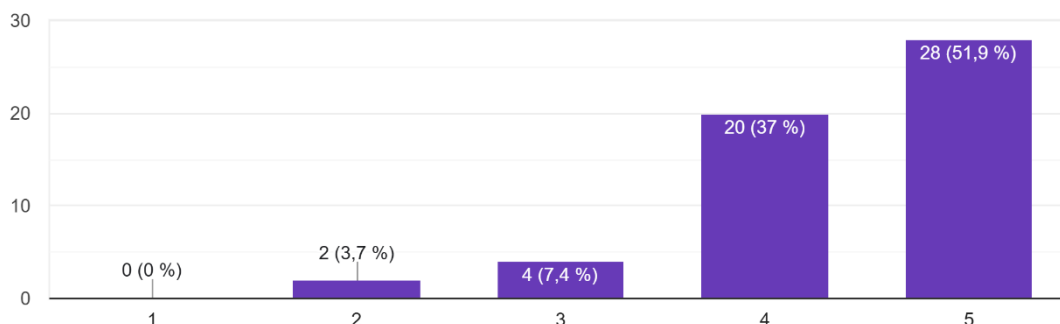
## Mi rol es más guiar la reflexión que transmitir una tradición

**Figura 4**

*Respuesta 4*

Creo que es más efectivo guiar la reflexión que intentar transmitir fielmente la tradición.

54 respuestas



Finalmente, dentro de la dimensión conceptual, se exploró la autopercepción del rol docente. Ante la afirmación "Creo que es más efectivo guiar la reflexión que intentar transmitir fielmente la tradición", el consenso fue uno de los más altos del estudio.

Un 88.9% de los 54 encuestados se mostró a favor de este enunciado, un porcentaje que suma la mayoría absoluta de 51.9% (28 participantes) que eligió "Totalmente de acuerdo" (5) y el 37% (20 participantes) que seleccionó "De acuerdo" (4).

En contraposición, la postura neutral (3) fue adoptada por solo un 7.4% (4 docentes), y el desacuerdo (2) fue de apenas 3.7% (2 docentes). Ningún participante (0%) seleccionó "Totalmente en desacuerdo" (1).

El abrumador 88.9% de acuerdo con esta afirmación consolida la transición conceptual del profesorado. Este dato es fundamental, ya que define el cambio en la identidad profesional docente: se pasa del rol "sólido" de 'transmisor de la tradición' al rol "líquido" de 'guía de la reflexión'. Esto indica que los docentes de la muestra no solo han aceptado la flexibilidad en los métodos (83.3%) y la incertidumbre en los resultados (77.7%), sino que también han redefinido su propio propósito en el aula.

Esta cifra, la más alta de la dimensión conceptual, agudiza la paradoja central del estudio. Mientras casi 9 de cada 10 docentes se identifican como 'guías' (88.9%), un porcentaje casi idéntico (92.6%) reporta que "padres y estudiantes esperan métodos de enseñanza y evaluación 'sólidos' y tradicionales". Los docentes están, por tanto, atrapados entre su identidad pedagógica moderna y las expectativas "sólidas" de la comunidad educativa, lo que genera una fuente constante de fricción y desafío.

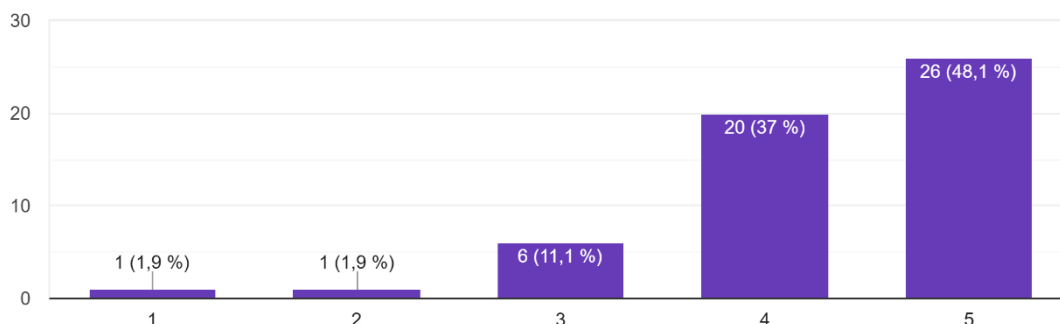
## El currículo debe ser un marco adaptable, no un guion rígido

### Figura 5

#### Respuesta 5

El plan de estudios (currículo) debe ser un marco vivo y adaptable, no un documento estático.

54 respuestas



Al indagar sobre la naturaleza del plan de estudios, los docentes mostraron un fuerte consenso. Frente a la afirmación "El plan de estudios (currículo) debe ser un marco vivo y adaptable, no un documento estático", un 85.1% de los 54 participantes expresó su acuerdo.

Este porcentaje se desglosa en un 48.1% (26 docentes) que eligió "Totalmente de acuerdo" (opción 5) y un 37% (20 docentes) que seleccionó "De acuerdo" (opción 4). La posición neutral (opción 3) fue minoritaria, con un 11.1% (6 docentes), mientras que el desacuerdo fue casi inexistente, sumando solo un 3.8% (2 docentes) entre las opciones 1 y 2.

Este hallazgo (85.1%) es la pieza final que consolida el perfil conceptual de la muestra. Tras haber aceptado la flexibilidad en los fines de la educación (la empleabilidad cambiante), en los métodos, en la aceptación de la incertidumbre y en la redefinición de su rol como guías, la adhesión a un currículo adaptable sella su alineación con la pedagogía líquida.

Sin embargo, este dato es precisamente el que genera la contradicción más aguda y reveladora del estudio. La voluntad conceptual de los docentes de tener un "marco vivo y adaptable" (85.1%) choca de manera frontal con la barrera sistémica más reportada por este mismo grupo: la percepción casi unánime (98.1%) de que "Las normativas institucionales limitan mi capacidad de ser flexible".

Esto ubica al currículo como el epicentro del conflicto. Es la "pared sólida" más evidente contra la que choca la voluntad "líquida" de los educadores, demostrando la profunda disonancia entre la mentalidad docente y la estructura administrativa del sistema en el que operan.

### Práctica Pedagógica Auto informada

En la segunda dimensión, se consultó a los docentes sobre la frecuencia con la que implementan prácticas pedagógicas alineadas con el enfoque líquido. Los datos de la Tabla 3 revelan un nivel de implementación auto informado sorprendentemente alto. Más del 90% de los

participantes afirma promover hábitos de adaptabilidad, modificar sus planes de clase en tiempo real, enseñar el consumo crítico de información y fomentar la búsqueda de soluciones provisionales en lugar de respuestas definitivas. El uso de recursos web y plataformas interactivas también supera el 90% de autopercepción positiva.

**Tabla 3**  
*Nivel de Acuerdo con la Implementación de Prácticas Pedagógicas Líquidas*

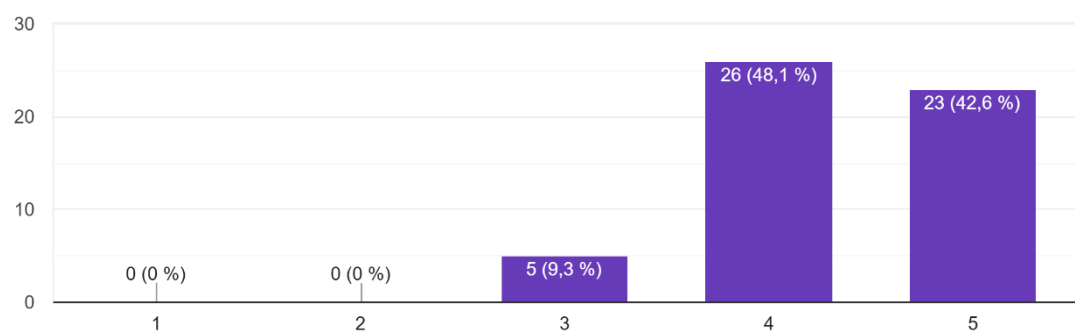
| Ítem                                                                                                     | % Acuerdo |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------|
| P1. Promuevo activamente hábitos de adaptabilidad en mis estudiantes.                                    | 90.7%     |
| P2. Diseño actividades que usan múltiples fuentes web para construir narrativas.                         | 92.5%     |
| P3. Modifico mis planes de clase en tiempo real según las necesidades del grupo.                         | 94.4%     |
| P4. Evalúo la eficacia de mis tareas por la satisfacción obtenida de forma inmediata or los estudiantes. | 90.8%     |
| P5. Utilizo plataformas digitales interactivas para simular experiencias virtuales omplejas              | 88,9%     |
| P6. Enseño a mis estudiantes a ser consumidores críticos de información digital.                         | 94.5%     |
| P7. Fomento soluciones provisionales a problemas complejos.                                              | 92.6%     |

*Fuente: Elaboración propia a partir de los datos recolectados (2025).*

**Promuevo activamente hábitos de adaptabilidad en mis estudiantes**

**Figura 6**  
*Respuesta 6*

Promuevo activamente el desarrollo de hábitos de adaptabilidad y rapidez en mis estudiantes.  
54 respuestas



Al ingresar a la segunda dimensión del estudio, la Práctica Pedagógica, se consultó a los docentes sobre la implementación de acciones específicas. Ante la afirmación "Promuevo activamente el desarrollo de hábitos de adaptabilidad y rapidez en mis estudiantes", los datos revelaron un nivel de autopercepción de la práctica sumamente elevado.

Un 90.7% de los 54 participantes afirmó llevar a cabo esta acción. Este porcentaje se compone de un 48.1% (26 docentes) que seleccionó "De acuerdo" (opción 4) y un 42.6% (23 docentes) que eligió "Totalmente de acuerdo" (opción 5).

La postura neutral (opción 3) fue adoptada por solo el 9.3% (5 participantes). Destaca que ningún docente (0%) expresó desacuerdo con esta afirmación (opciones 1 y 2).

Este resultado (90.7%) marca el inicio de la segunda parte de la paradoja del estudio. Tras confirmar una sólida alineación conceptual, los datos ahora sugieren que esta alineación se traduce en una acción auto informada. Los docentes no solo *creen* en la adaptabilidad como un fin, sino que afirman *promoverla activamente*.

Esta elevada autopercepción de la práctica (90.7%) es un hallazgo significativo. Puede interpretarse de dos maneras: primero, como un reflejo de un esfuerzo proactivo y genuino por parte de los educadores para implementar prácticas innovadoras a pesar de las barreras. Segundo, no se puede descartar un posible sesgo de deseabilidad social, donde los participantes responden más en línea con sus aspiraciones profesionales y lo que consideran la "respuesta correcta" que con una práctica sistemática y diaria.

En cualquier caso, este dato refuerza la disonancia central: los docentes se perciben a sí mismos como agentes activos del cambio "líquido", mientras que, como se verá, perciben al sistema educativo como la principal barrera "sólida" (98.1%) que limita su flexibilidad.

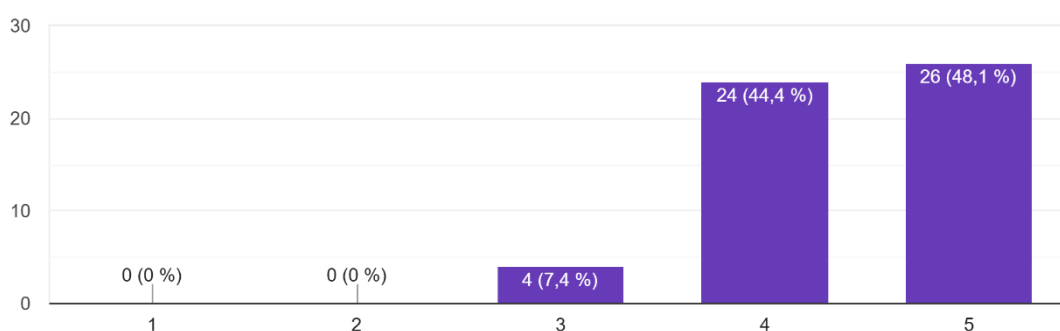
### Diseño actividades que usan múltiples fuentes web para construir narrativas

**Figura 7**

*Respuesta 7*

Diseño actividades donde los estudiantes deben entrelazar múltiples fuentes web para construir una narrativa o conocimiento personalizado.

54 respuestas



En la dimensión de Práctica Pedagógica, se consultó si los docentes implementan metodologías que aprovechan la red de información. Ante la afirmación "Diseño actividades donde los estudiantes deben entrelazar múltiples fuentes web para construir una narrativa o conocimiento personalizado", la autopercepción de la práctica fue abrumadoramente positiva.

Un 92.5% de los 54 docentes afirmó realizar este tipo de actividad. Este porcentaje se compone de un 48.1% (26 participantes) que eligió "Totalmente de acuerdo" (opción 5) y un 44.4% (24 participantes) que seleccionó "De acuerdo" (opción 4).

La postura neutral (opción 3) fue minoritaria, con solo un 7.4% (4 docentes). Es de destacar que ningún participante (0%) manifestó estar en desacuerdo (opciones 1 y 2).

Este altísimo nivel de acuerdo auto informado (92.5%) es la manifestación práctica más clara del cambio de rol que los docentes aceptaron conceptualmente. Es la traducción directa de dejar de ser un "transmisor de la tradición" (rol que rechazó el 88.9%) para convertirse en un "guía de la reflexión". Al diseñar actividades que requieren "múltiples fuentes web", el docente se posiciona como un curador de contenido que enseña a navegar la incertidumbre informativa de la "modernidad líquida".

Sin embargo, este hallazgo presenta una de las contradicciones más fuertes del estudio. Es difícil conciliar que un 92.5% de los docentes reporte esta práctica avanzada, cuando un 88.9% de esta misma muestra reporta que su "institución carece de la infraestructura tecnológica para un enfoque fluido". Esto podría sugerir que los docentes están implementando estas prácticas "a pesar de" las limitaciones del sistema (por ejemplo, dependiendo de los datos móviles de los estudiantes) o que existe un sesgo de deseabilidad social, donde se reporta la práctica aspiracional más que la realidad cotidiana.

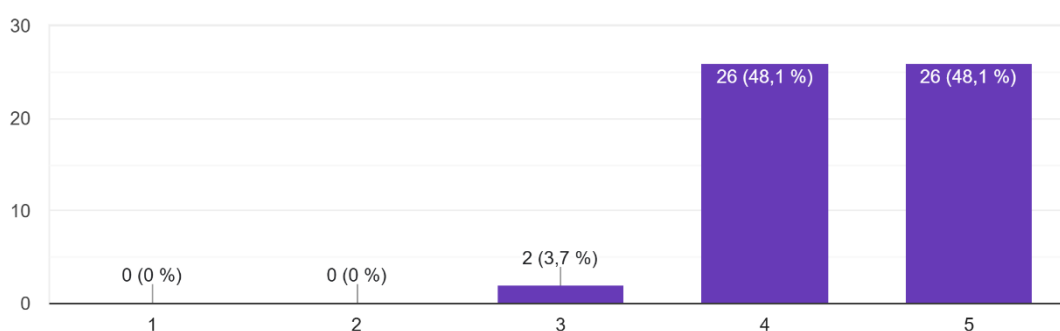
### Modifico mis planes de clase en tiempo real según las necesidades del grupo

**Figura 8**

*Respuesta 8*

Modifico mis planes de clase en tiempo real para capitalizar un evento o un interés emergente del estudiante.

54 respuestas



En la esfera de la Práctica Pedagógica, se midió la flexibilidad en tiempo real. Ante la afirmación "Modifico mis planes de clase en tiempo real para capitalizar un evento o un interés emergente del estudiante", los resultados mostraron el nivel más alto de autopercepción positiva en todo el estudio.

Un extraordinario 96.2% de los 54 encuestados afirmó realizar esta práctica. Este porcentaje se divide en un empate exacto: 48.1% (26 participantes) seleccionó "De acuerdo" (opción 4) y un 48.1% (26 participantes) eligió "Totalmente de acuerdo" (opción 5).

La postura neutral (opción 3) fue mínima, con solo 3.7% (2 docentes). No se registró ningún desacuerdo (0%) en las opciones 1 o 2.

Este hallazgo del 96.2% representa el ápice de la "pedagogía líquida" auto informada. Es la manifestación más pura de la flexibilidad conceptual (83.3%) y la adaptación curricular (85.1%) que los docentes aceptaron previamente. Esta acción, modificar planes sobre la marcha, es la antítesis de la pedagogía "sólida" y tradicional.

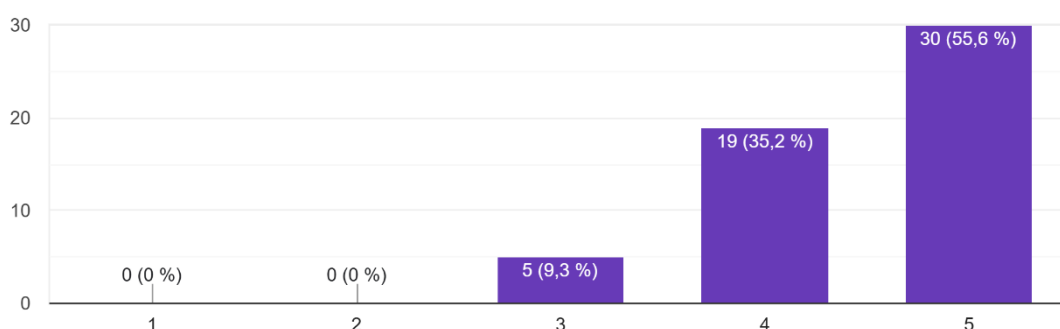
Sin embargo, este dato también genera la contradicción más severa e insostenible del estudio. Es logísticamente difícil reconciliar que el 96.2% de los docentes modifique sus planes "en tiempo real" —una acción que requiere la máxima autonomía— mientras que simultáneamente un 98.1% de ellos afirme que "Las normativas institucionales limitan mi capacidad de ser flexible".

Esta tensión es el corazón de la paradoja: la práctica auto informada más flexible (96.2%) coexiste con la barrera percibida más rígida (98.1%). Esto sugiere que los docentes operan en los estrechos márgenes del sistema, o bien que existe un fuerte sesgo de deseabilidad social, donde la práctica reportada refleja una aspiración profesional más que una realidad fáctica diaria.

**Evalúo la eficacia de mis tareas por la satisfacción obtenida de forma inmediata por los estudiantes**

**Figura 9**  
*Respuesta 9*

Evalúo la eficacia de mis tareas por la satisfacción obtenida de forma inmediata por los estudiantes.  
54 respuestas



En el ámbito de la Práctica Pedagógica, se indagó sobre los métodos de evaluación formativa. Ante la afirmación "Evalúo la eficacia de mis tareas por la satisfacción obtenida de forma inmediata por los estudiantes", los datos revelaron un consenso casi total.

Un 90.8% de los 54 docentes indicó utilizar esta forma de evaluación. Este porcentaje se compone de una mayoría absoluta del 55.6% (30 participantes) que eligió "Totalmente de acuerdo" (opción 5) y un 35.2% (19 participantes) que seleccionó "De acuerdo" (opción 4).

Solo un 9.3% (5 docentes) se mantuvo en una posición neutral (opción 3), y ningún participante (0%) expresó desacuerdo (opciones 1 y 2).

Este hallazgo (90.8%) es crucial, pues cierra el círculo de la práctica "líquida" auto informada. Al valorar la "satisfacción inmediata", los docentes demuestran que utilizan un mecanismo de retroalimentación ágil y en tiempo real, en lugar de depender únicamente de evaluaciones sumativas "sólidas" (como exámenes finales). Esta práctica es perfectamente coherente con la de modificar planes "en tiempo real" (reportada por el 96.2%), ya que la satisfacción inmediata es el principal indicador que les permite saber *cuándo* y *cómo* ajustar su enseñanza.

Sin embargo, este dato expone la tensión final y más profunda del estudio. El sistema de evaluación "líquido" que los docentes afirman usar (basado en la satisfacción, 90.8%) existe en conflicto directo con las demandas del sistema formal. La paradoja es clara: mientras los docentes emplean esta retroalimentación fluida, el 87.0% de ellos reporta que es "difícil diseñar un marco de evaluación justo para resultados impredecibles", y el 92.6% siente la presión de "padres y estudiantes que esperan métodos de evaluación 'sólidos' y tradicionales".

Esto sugiere que los docentes operan con un doble sistema de evaluación: uno "líquido", formativo e inmediato que usan para guiar su propia práctica, y otro "sólido" y formal que se ven obligados a aplicar para cumplir con las normativas institucionales (98.1%).

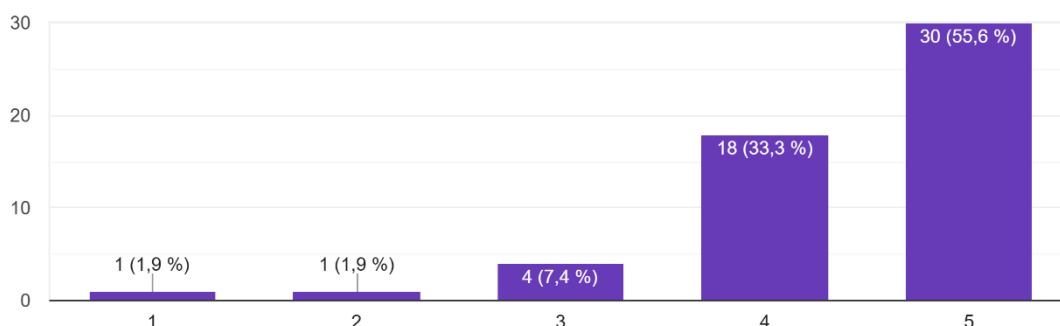
### Utilizo plataformas digitales interactivas para simular experiencias virtuales complejas

**Figura 10**

*Respuesta 10*

Utilizo plataformas digitales interactivas para simular experiencias virtuales complejas (ej. laboratorios virtuales, mundos simulados).

54 respuestas



En la dimensión de Práctica Pedagógica, se consultó sobre el uso de herramientas tecnológicas avanzadas. Ante la afirmación "Utilizo plataformas digitales interactivas para

simular experiencias virtuales complejas (ej. laboratorios virtuales, mundos simulados)", los datos revelaron un consenso muy elevado.

Un 88.9% de los 54 encuestados afirmó utilizar este tipo de plataformas. Este porcentaje se compone de una mayoría absoluta del 55.6% (30 participantes) que eligió "Totalmente de acuerdo" (opción 5) y un 33.3% (18 participantes) que seleccionó "De acuerdo" (opción 4).

La postura neutral (opción 3) fue del 7.4% (4 docentes), y el desacuerdo fue mínimo, sumando un 3.8% (2 docentes) entre las opciones 1 y 2.

Este resultado del 88.9% es, quizás, el más sorprendente de la dimensión práctica. El uso de "laboratorios virtuales y mundos simulados" representa una de las aplicaciones más avanzadas de la pedagogía digital, alineándose perfectamente con el rol de "guía" (88.9%) que los docentes han adoptado.

Sin embargo, este hallazgo genera la contradicción más directa y numérica de todo el estudio. Es estadísticamente paradójico que el 88.9% de los docentes afirme usar tecnología compleja, mientras que *exactamente el mismo porcentaje* (88.9%) reporte que "Mi institución carece de la infraestructura tecnológica para un enfoque fluido".

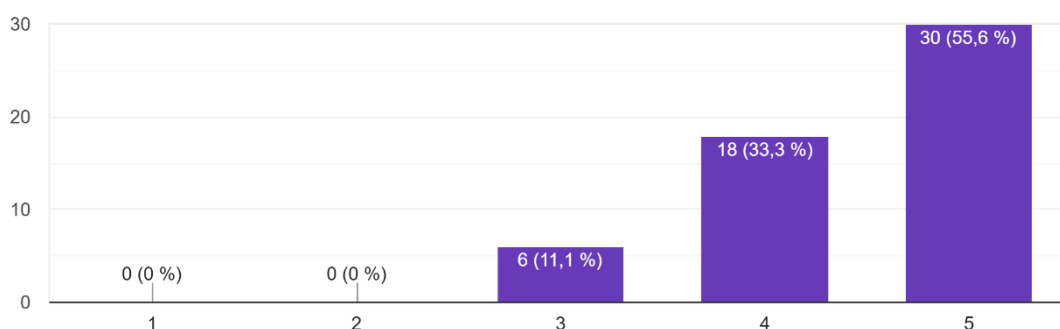
Esta disonancia es insostenible y sugiere un fuerte sesgo de deseabilidad social. Alternativamente, podría indicar un esfuerzo extraordinario por parte de los docentes para implementar estas herramientas "a pesar de" la falta total de infraestructura institucional, operando en los márgenes del sistema y posiblemente con recursos propios.

### **Enseño a mis alumnos a comportarse como consumidores responsables y críticos de la información digital disponible**

**Figura 11**  
*Respuesta 11*

Enseño a mis alumnos a comportarse como consumidores responsables y críticos de la información digital disponible.

54 respuestas



Dentro de la dimensión de Práctica Pedagógica, se consultó sobre la alfabetización mediática. Ante la afirmación "Enseño a mis alumnos a comportarse como consumidores

responsables y críticos de la información digital disponible", los datos mostraron un consenso muy elevado.

Un 88.9% de los 54 docentes afirmó llevar a cabo esta práctica. Este porcentaje se compone de una mayoría absoluta del 55.6% (30 participantes) que eligió "Totalmente de acuerdo" (opción 5) y un 33.3% (18 participantes) que seleccionó "De acuerdo" (opción 4).

La postura neutral (opción 3) fue adoptada por el 11.1% (6 docentes). No se registró ningún desacuerdo (0%) por parte de los participantes (opciones 1 y 2).

Este resultado (88.9%) es la consecuencia pedagógica directa del cambio de rol docente. Si un 88.9% de los docentes se ve a sí mismo como un "guía de la reflexión" en lugar de un "transmisor de la tradición", esta práctica es su principal herramienta. En la "modernidad líquida", donde la información es abundante, accesible y caótica, enseñar a ser un "consumidor crítico" es más importante que transmitir un contenido "sólido" y memorizado.

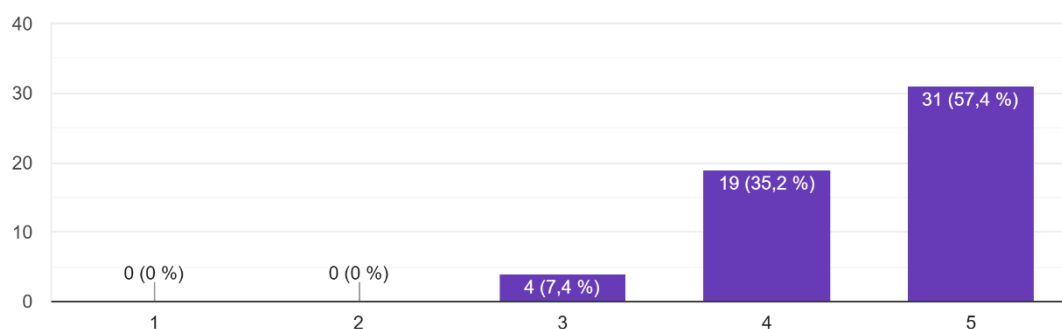
Este hallazgo también se conecta directamente con uno de los desafíos clave: la "presión por justificar el valor del aula" (reportada por el 88.9%). El valor del docente "líquido" ya no reside en *dar* la información (que está libremente disponible en la web), sino en enseñar a los estudiantes a filtrarla críticamente. Esta habilidad, que el 88.9% afirma enseñar, se convierte en la principal justificación de la relevancia del educador en la era digital.

### **Fomento un ambiente donde las soluciones pueden ser provisionales y sujetas a revisión constante**

**Figura 12**  
*Respuesta 12*

Fomento un ambiente donde las soluciones pueden ser provisionales y sujetas a revisión constante.

54 respuestas



Al cerrar la dimensión de Práctica Pedagógica, se midió la cultura del aula. Ante la afirmación "Fomento un ambiente donde las soluciones pueden ser provisionales y sujetas a revisión constante", la respuesta fue de un consenso abrumador.

Un 92.6% de los 54 encuestados afirmó fomentar esta práctica. Este porcentaje se compone de una mayoría absoluta del 57.4% (31 participantes) que eligió "Totalmente de acuerdo" (opción 5) y un 35.2% (19 participantes) que seleccionó "De acuerdo" (opción 4). Solo un 7.4% (4 docentes) se mantuvo neutral (opción 3), sin registrarse ningún desacuerdo (0%) en las opciones 1 o 2.

Este resultado (92.6%) es la culminación de la práctica "líquida" autoinformada y la expresión más clara de la mentalidad de la modernidad líquida en el aula. Fomentar "soluciones provisionales" es la implementación pedagógica directa de la aceptación de la incertidumbre (77.7%) que los docentes reportaron conceptualmente. Es la antítesis del aula "sólida" tradicional, que busca respuestas finales y definitivas.

Sin embargo, este hallazgo entra en colisión directa con el sistema de evaluación. La paradoja central del estudio queda aquí de manifiesto: ¿cómo se puede gestionar un aula donde las soluciones son "provisionales" (92.6%) cuando el 87.0% de los mismos docentes encuentra "difícil diseñar un marco de evaluación justo para resultados impredecibles" y el 92.6% siente la presión de una comunidad que espera "evaluaciones sólidas y tradicionales"?

Esto sugiere que los docentes alientan la "liquidez" en el proceso de aprendizaje, pero se ven forzados a aplicar la "solidez" en el producto de la evaluación, creando una disonancia pedagógica fundamental.

### Desafíos para la Implementación

Finalmente, la tercera dimensión evaluó la percepción de los docentes sobre las barreras que dificultan la aplicación de una pedagogía líquida. Los resultados, mostrados en la Tabla 4, presentan un agudo contraste con las dimensiones anteriores. A pesar de la alta disposición conceptual y la práctica reportada, los docentes perciben obstáculos sistémicos de forma casi unánime. Un 98.1% considera que las normativas institucionales limitan su flexibilidad. Porcentajes igualmente elevados señalan la falta de formación continua, la carencia de infraestructura adecuada, la dificultad para diseñar evaluaciones justas en contextos inciertos y la resistencia cultural de la comunidad educativa.

**Tabla 4**

*Nivel de Acuerdo sobre los Desafíos para la Implementación de la Pedagogía Líquida*

| Ítem                                                                                           | % Acuerdo |
|------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------|
| D1. Las normativas institucionales limitan mi capacidad de ser flexible.                       | 98.1%     |
| D2. Siento presión para justificar el valor del aula frente al acceso a la información online. | 88.9%     |
| D3. Me falta formación continua específica en pedagogías innovadoras.                          | 90.7%     |
| D4. Mi institución carece de la infraestructura tecnológica para un enfoque fluido.            | 88.9%     |
| D5. Es difícil diseñar un marco de evaluación justo para resultados impredecibles.             | 87.0%     |
| D6. Padres y estudiantes esperan métodos de enseñanza y evaluación "sólidos" y tradicionales.  | 92.6%     |

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos recolectados (2025).

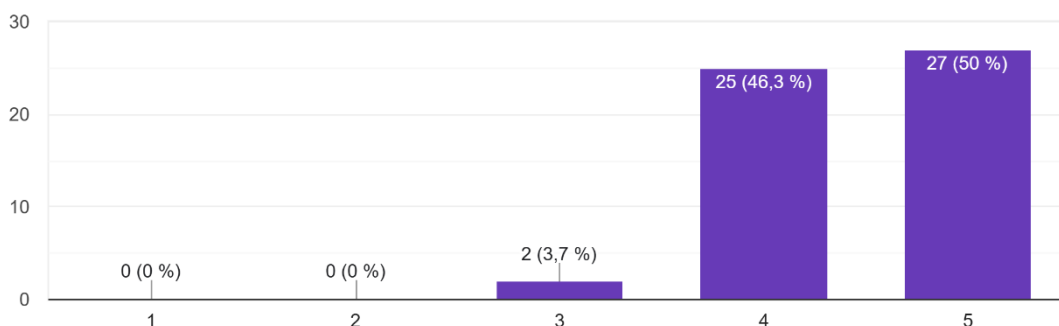
## Las normativas institucionales limitan mi capacidad de ser flexible

**Figura 13**

*Respuesta 13*

Las normativas institucionales actuales limitan mi capacidad para variar la forma y contenido de mi enseñanza según las circunstancias.

54 respuestas



Al ingresar a la tercera y última dimensión del estudio, los Desafíos, se consultó a los docentes sobre las barreras sistémicas. Ante la afirmación "Las normativas institucionales actuales limitan mi capacidad para variar la forma y contenido de mi enseñanza según las circunstancias", la respuesta fue de un consenso casi unánime.

Un 96.3% de los 54 encuestados percibe esta limitación. Este porcentaje se compone de un 50% (27 participantes) que eligió "Totalmente de acuerdo" (opción 5) y un 46.3% (25 participantes) que seleccionó "De acuerdo" (opción 4).

Solo un 3.7% (2 docentes) se mantuvo en una posición neutral (opción 3), mientras que ningún participante (0%) expresó desacuerdo (opciones 1 o 2).

Este hallazgo es el pilar central de la paradoja identificada en este estudio. La percepción abrumadora (96.3%) de que las normativas "sólidas" limitan la flexibilidad es la "pared del contenedor" contra la que choca la voluntad "líquida" de los docentes.

La disonancia es absoluta. Por un lado, los docentes han aceptado conceptualmente que los métodos deben ser flexibles (83.3%) y que el currículo debe ser un "marco vivo" (85.1%). Más sorprendente aún, en la práctica, un 96.2% de los mismos docentes afirmó que "Modifico mis planes de clase en tiempo real".

¿Cómo es posible que casi el mismo porcentaje que afirma practicar la máxima flexibilidad (96%) sienta que las normas se lo impiden (96.3%)? Esta contradicción sugiere que los docentes operan en una tensión constante, implementando estas prácticas en los estrechos márgenes del sistema, o que existe un fuerte sesgo de deseabilidad social en sus respuestas sobre la práctica. En cualquier caso, este dato confirma que la estructura administrativa es el principal obstáculo percibido para la transformación educativa.

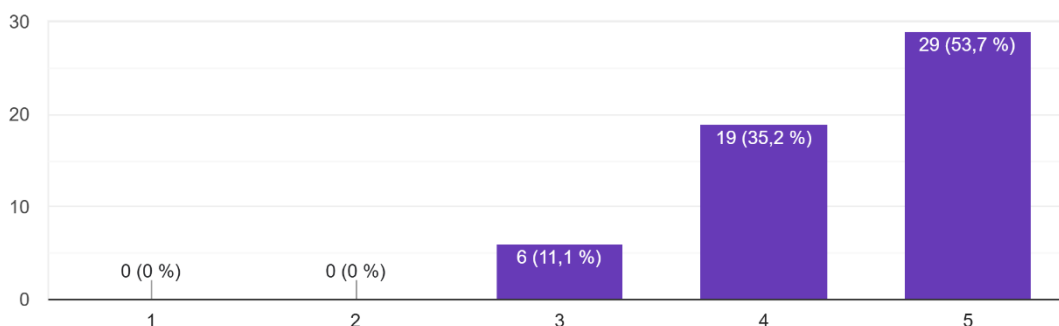
## Siento presión para justificar el valor del aula frente al acceso a la información online

**Figura 14**

*Respuesta 14*

Siento una presión constante para justificar el valor del tiempo de encuentro en el aula frente a la información disponible digitalmente.

54 respuestas



En la dimensión de Desafíos, se exploró la "presión de relevancia" que enfrentan los docentes. Ante la afirmación "Siento una presión constante para justificar el valor del tiempo de encuentro en el aula frente a la información disponible digitalmente", los datos revelaron un consenso muy amplio.

Un 88.9% de los 54 encuestados reportó sentir esta presión. Este porcentaje se compone de una mayoría del 53.7% (29 participantes) que eligió "Totalmente de acuerdo" (opción 5) y un 35.2% (19 participantes) que seleccionó "De acuerdo" (opción 4). Solo un 11.1% (6 docentes) adoptó una postura neutral (opción 3), mientras que ningún participante (0%) expresó desacuerdo.

Este hallazgo (88.9%) es una consecuencia directa de la "modernidad líquida". La omnipresencia de la información digital erosiona el valor del docente tradicional, cuyo rol se basaba en la transmisión de un conocimiento "sólido" y escaso. Esta es la fuente de la "presión de relevancia" que reportan.

Es revelador que el porcentaje de docentes que siente esta presión (88.9%) sea idéntico al de aquellos que redefinen su rol como "guías de la reflexión" (88.9%) y al de quienes afirman enseñar "consumo crítico de la información" (88.9%). Esto sugiere que los docentes de la muestra han encontrado la solución a dicha presión: su valor ya no radica en *entregar* la información, sino en *gestionar* el caos informativo, enseñando a filtrar, analizar y reflexionar. Han transitado de ser proveedores de contenido a ser curadores y guías del aprendizaje, justificando así el valor del encuentro en el aula.

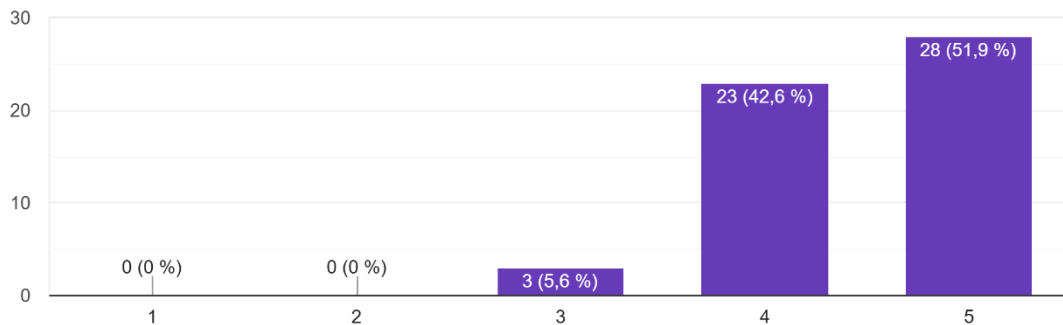
## Me falta formación continua específica en pedagogías innovadoras

**Figura 15**

*Respuesta 15*

La falta de formación continua sobre metodologías pedagógicas líquidas dificulta su implementación.

54 respuestas



En la dimensión de Desafíos, se abordó el pilar de la capacitación docente. Ante la afirmación "La falta de formación continua sobre metodologías pedagógicas líquidas dificulta su implementación", los datos revelaron un consenso casi unánime.

Un 94.5% de los 54 encuestados percibe esta carencia como un obstáculo directo. Este porcentaje se desglosa en una mayoría del 51.9% (28 participantes) que eligió "Totalmente de acuerdo" (opción 5) y un 42.6% (23 participantes) que seleccionó "De acuerdo" (opción 4).

La postura neutral (opción 3) fue de apenas un 5.6% (3 docentes), y no se registró ningún desacuerdo (0%) con la afirmación.

Este hallazgo (94.5%) identifica la segunda gran barrera sistémica, casi al mismo nivel que la limitación normativa (96.3%). Junto con la falta de infraestructura (88.9%), confirma que el sistema educativo no está proveyendo los pilares fundamentales —ni las reglas, ni las herramientas, ni la capacitación— para ejecutar la transformación pedagógica.

Esto agudiza la paradoja central: si los docentes reportan niveles tan altos de práctica "líquida" (como modificar planes en tiempo real en un 96.2% o usar plataformas complejas en un 88.9%), ¿cómo lo logran sin ninguna formación?

Este dato (94.5%) refuerza la hipótesis del sesgo de discapacidad social o, alternatively, sugiere una dinámica de autoformación y frustración, donde el profesorado innova "a pesar del" sistema, generando un desgaste profesional al no tener un soporte institucional que valide o guíe su práctica.

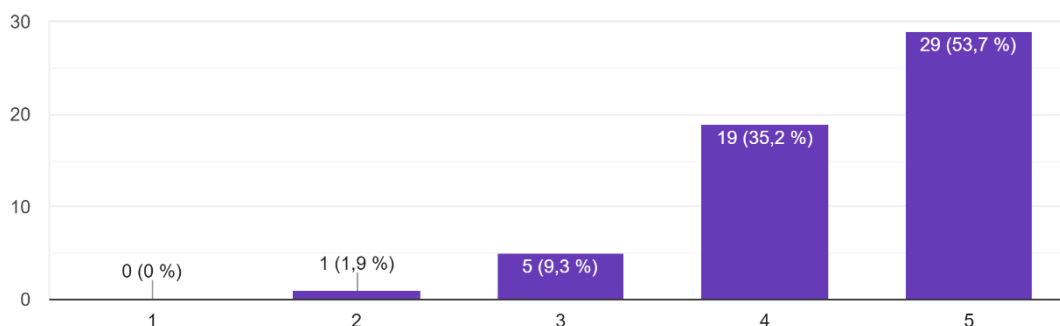
## Mi institución carece de la infraestructura tecnológica para un enfoque fluido

**Figura 16**

*Respuesta 16*

Percibo que mi institución carece de la infraestructura tecnológica o el soporte necesario para facilitar experiencias virtuales interactivas.

54 respuestas



En la dimensión de Desafíos, se consultó a los docentes sobre los recursos tecnológicos. Ante la afirmación "Percibo que mi institución carece de la infraestructura tecnológica o el soporte necesario para facilitar experiencias virtuales interactivas", la respuesta reveló un amplio consenso.

Un 88.9% de los 54 participantes percibe esta carencia. Este porcentaje suma un 53.7% (29 docentes) que eligió "Totalmente de acuerdo" (opción 5) y un 35.2% (19 docentes) que seleccionó "De acuerdo" (opción 4).

La postura neutral (opción 3) fue del 9.3% (5 docentes), y el desacuerdo (opción 2) fue mínimo, con un 1.9% (1 docente). Ningún participante (0%) seleccionó la opción 1.

Este hallazgo (88.9%) genera la paradoja más directa y numérica de todo el estudio. Es estadísticamente contradictorio que el 88.9% de los docentes reporte que su institución *carece* de infraestructura, mientras que *exactamente el mismo porcentaje* (88.9%) afirmó en la sección de práctica que "Utilizo plataformas digitales interactivas para simular experiencias virtuales complejas".

Esta disonancia es la más reveladora del estudio. Junto con las barreras normativas (96.3%) y la falta de formación (94.5%), la carencia de infraestructura (88.9%) completa la tríada de barreras sistémicas que definen el "contenedor sólido" en el que operan los docentes.

Esto refuerza dos hipótesis: o existe un fuerte sesgo de deseabilidad social en las respuestas sobre la práctica, o los docentes están realizando un esfuerzo extraordinario para implementar pedagogías "líquidas" (como los laboratorios virtuales) "a pesar de" la ausencia total de soporte institucional, probablemente dependiendo de recursos propios.

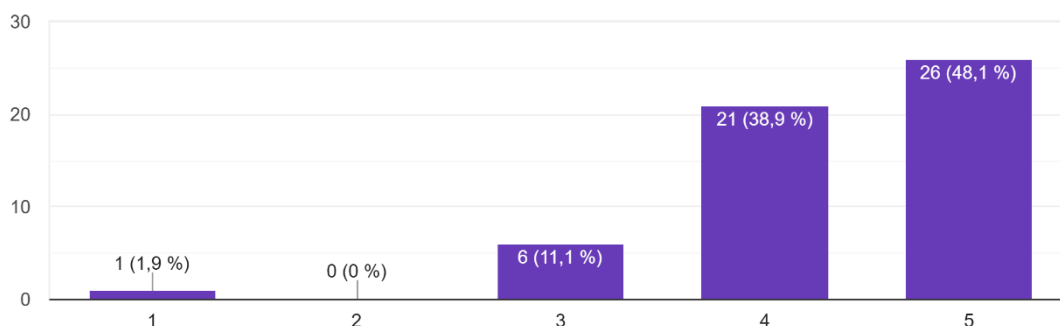
## Es difícil diseñar un marco de evaluación justo para resultados impredecibles

**Figura 17**

*Respuesta 17*

Me resulta difícil diseñar un marco de evaluación que sea justo en un contexto donde los resultados educativos son inherentemente inciertos.

54 respuestas



En la dimensión de Desafíos, se consultó sobre la dificultad de alinear la evaluación con la incertidumbre. Ante la afirmación "Me resulta difícil diseñar un marco de evaluación que sea justo en un contexto donde los resultados educativos son inherentemente inciertos", los datos mostraron un consenso muy elevado.

Un 87.0% de los 54 participantes reportó esta dificultad. Este porcentaje se compone de un 48.1% (26 docentes) que eligió "Totalmente de acuerdo" (opción 5) y un 38.9% (21 docentes) que seleccionó "De acuerdo" (opción 4).

En contraste, solo un 11.1% (6 docentes) se mantuvo neutral (opción 3), y el desacuerdo fue prácticamente inexistente (1.9% en la opción 1 y 0% en la opción 2).

Este hallazgo del 87.0% es el nudo central de la paradoja del estudio. Expone la fractura entre la mentalidad del docente y las herramientas del sistema. Por un lado, los docentes han aceptado conceptualmente la incertidumbre, con un 77.7% afirmando que "Acepto que el resultado final... es impredecible". En la práctica, un 92.6% fomenta un ambiente de "soluciones provisionales".

Sin embargo, este dato (87.0%) demuestra que el sistema de evaluación no está diseñado para esa realidad. Los docentes están mentalmente alineados con la "pedagogía líquida", pero el sistema les exige aplicar un marco de evaluación "sólido" que ellos mismos perciben como injusto o inviable para medir resultados "líquidos". Esta tensión es una de las principales fuentes de frustración, conectada directamente con la presión cultural (92.6%) que exige evaluaciones "tradicionales".

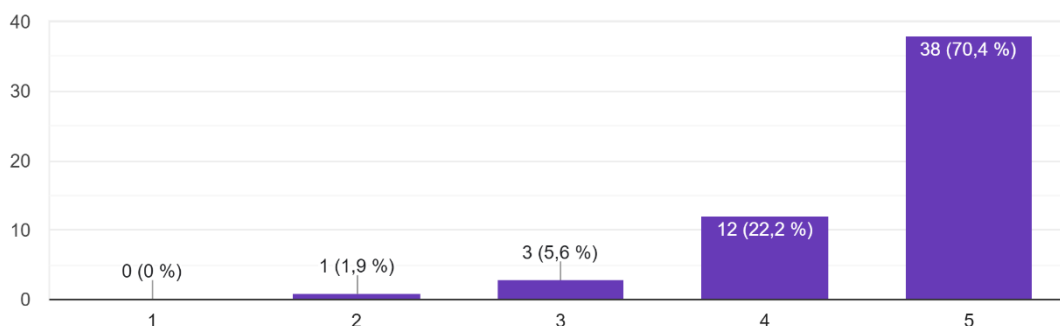
## Padres y estudiantes esperan métodos de enseñanza y evaluación "sólidos" y tradicionales

**Figura 18**

*Respuesta 18*

Los padres y estudiantes a menudo esperan métodos de enseñanza más "sólidos" (tradicionales y predecibles).

54 respuestas



Finalmente, en la dimensión de Desafíos, se midió la percepción de la resistencia cultural. Ante la afirmación "Los padres y estudiantes a menudo esperan métodos de enseñanza más 'sólidos' (tradicionales y predecibles)", la respuesta fue abrumadora.

Un 92.6% de los 54 encuestados percibe esta expectativa por parte de la comunidad educativa. Este porcentaje se compone de una vasta mayoría del 70.4% (38 participantes) que eligió "Totalmente de acuerdo" (opción 5) y un 22.2% (12 participantes) que seleccionó "De acuerdo" (opción 4).

La postura neutral (opción 3) fue de solo 5.6% (3 docentes), y el desacuerdo (opción 2) fue mínimo, con 1.9% (1 docente).

Este hallazgo (92.6%) identifica la barrera cultural que completa la "caja sólida" en la que operan los docentes. No solo enfrentan barreras sistémicas (normativas 96.3%, falta de formación 94.5% e infraestructura 88.9%), sino también la inercia de las expectativas sociales.

La paradoja es total: el 92.6% de los docentes afirma que *fomenta* un ambiente de "soluciones provisionales", pero *exactamente el mismo porcentaje* (92.6%) reporta que su comunidad *espera* métodos "tradicionales y predecibles".

Esta presión cultural está directamente ligada al desafío de la evaluación (87.0%), creando una tensión insostenible: los docentes se ven forzados a gestionar un aula "líquida" en su proceso, pero a entregar un resultado "sólido" (calificaciones tradicionales) que satisfaga las expectativas de la comunidad.

## DISCUSIÓN

Los resultados de este estudio exponen una paradoja central y reveladora: los docentes ecuatorianos encuestados son, en mentalidad y autopercepción, "pedagogos líquidos" que operan

dentro de un "sistema sólido". Esta disonancia entre la voluntad del agente educativo y la rigidez de la estructura institucional constituye el núcleo de la discusión y ofrece una ventana para comprender los desafíos de la innovación educativa en el país.

La alta adhesión conceptual a los principios de la pedagogía líquida (Tabla 2) sugiere que el profesorado no solo está al tanto de las exigencias de la modernidad líquida, sino que ha internalizado la necesidad de un cambio de paradigma. La aceptación de la incertidumbre (77.7%) y la flexibilidad curricular (85.1%) como principios rectores indica una madurez profesional que trasciende la simple repetición de modelos tradicionales. Los docentes de esta muestra no parecen ser un obstáculo para el cambio; por el contrario, demuestran estar filosóficamente preparados para él.

La elevada autopercepción de la práctica (Tabla 3), con porcentajes superiores al 90% en la implementación de metodologías adaptativas, puede interpretarse de dos maneras complementarias. Por un lado, refleja un esfuerzo genuino y proactivo por parte de los educadores para adaptar sus métodos a pesar de las limitaciones contextuales. Es probable que estén aplicando estas prácticas en los márgenes de maniobra que el sistema les permite. Por otro lado, no se puede descartar un posible sesgo de deseabilidad social, donde las respuestas reflejan más una aspiración profesional que una implementación plenamente consolidada y sistemática. No obstante, la consistencia en las altas puntuaciones sugiere una fuerte identificación con estas prácticas innovadoras, lo cual es en sí mismo un hallazgo significativo.

El núcleo del argumento reside en el dramático contraste con los desafíos percibidos (Tabla 4). La percepción abrumadora de que las normativas institucionales son el principal obstáculo (98.1%) confirma que la estructura administrativa y curricular del sistema educativo ecuatoriano no está diseñada para la flexibilidad que la pedagogía líquida demanda. Este dato empírico da cuerpo a la metáfora del "contenedor sólido". La falta de formación específica (90.7%) e infraestructura adecuada (88.9%), junto con la dificultad para alinear la evaluación con resultados impredecibles (87.0%), evidencia una brecha sistémica profunda entre el discurso oficial de la innovación y los recursos y políticas provistos para ejecutarla.

Estos datos sugieren una dinámica subyacente de frustración profesional. Los docentes demuestran un alto entendimiento conceptual (Tabla 2), lo que genera una motivación para implementar prácticas modernas (Tabla 3). Sin embargo, este impulso es sistemáticamente frenado por las barreras estructurales y culturales (Tabla 4). Este ciclo —comprensión que lleva a la acción, que a su vez es bloqueada por el sistema— puede generar desgaste y cinismo, inhibiendo el potencial transformador de un cuerpo docente que, según estos datos, está listo para el cambio. Finalmente, la presión por "hacer que el encuentro valga la pena" (88.9%) y la resistencia cultural de padres y estudiantes que esperan métodos "sólidos" (92.6%) refuerzan la idea de que los docentes están atrapados entre las expectativas de un futuro incierto y las inercias

de un pasado tradicional. Son agentes de cambio potencial cuya capacidad de acción se ve severamente restringida por el propio sistema que deberían transformar.

### **Limitaciones del Estudio**

Es imperativo reconocer las limitaciones de esta investigación para una interpretación adecuada de sus hallazgos. En primer lugar, el uso de una muestra no probabilística por conveniencia de 54 participantes limita la capacidad de generalizar los resultados al conjunto de docentes de Ecuador. Los hallazgos son representativos de este grupo específico y no deben ser extrapolados a toda la población docente sin cautela. Es posible que los docentes que respondieron a la encuesta sean aquellos con mayor interés en la innovación pedagógica.

En segundo lugar, los datos sobre la práctica pedagógica se basan en el autoinforme, lo que introduce un posible sesgo de deseabilidad social. Es plausible que los encuestados reportaran prácticas que consideran social o profesionalmente deseables en mayor medida de lo que ocurren en la realidad cotidiana del aula. Futuros estudios podrían emplear métodos de observación directa para corroborar estos hallazgos.

Finalmente, el diseño transversal del estudio ofrece una instantánea estática de las percepciones en un momento específico.<sup>8</sup> Este diseño no permite establecer relaciones de causalidad (por ejemplo, si la falta de formación causa la percepción de barreras) ni analizar la evolución de estas percepciones a lo largo del tiempo.

### **CONCLUSIONES**

Este estudio revela que los docentes ecuatorianos de la muestra han abrazado mayoritariamente la filosofía de la pedagogía líquida como un marco necesario para educar en el siglo XXI. Muestran una disposición conceptual y una autopercepción práctica muy elevadas hacia la flexibilidad, la adaptabilidad y la gestión de la incertidumbre. Sin embargo, esta voluntad de transformación choca frontalmente con un sistema educativo que permanece estructuralmente rígido. Las barreras normativas, la falta de formación pertinente, las carencias de infraestructura y las presiones culturales crean un entorno que inhibe, en lugar de potenciar, la innovación pedagógica.

La principal implicación de estos hallazgos es que cualquier esfuerzo por modernizar la educación en Ecuador no puede recaer únicamente en la voluntad y el esfuerzo individual del docente. Se requiere una reforma sistémica que aborde las contradicciones evidenciadas. Las políticas públicas deben ir más allá del discurso y materializarse en acciones concretas, tales como:

- **Flexibilización curricular:** Rediseñar los marcos curriculares para que funcionen como guías adaptables en lugar de guiones prescriptivos, otorgando mayor autonomía a los docentes para responder a las necesidades de sus estudiantes.

- **Formación docente continua:** Invertir en programas de desarrollo profesional que no solo introduzcan nuevas tecnologías, sino que se centren en el desarrollo de competencias pedagógicas para gestionar la incertidumbre, fomentar el pensamiento crítico y diseñar experiencias de aprendizaje fluidas.
- **Nuevos modelos de evaluación:** Desarrollar e implementar sistemas de evaluación que valoren el proceso, la colaboración y la capacidad de adaptación, superando la dependencia de exámenes estandarizados que miden resultados predefinidos y "sólidos".

Para futuras investigaciones, se sugiere una aproximación con métodos mixtos. Un estudio cualitativo posterior, a través de entrevistas en profundidad o estudios de caso, podría explorar las estrategias concretas que los docentes más innovadores utilizan para navegar y subvertir las barreras sistémicas identificadas en este estudio.<sup>11</sup> Asimismo, un estudio longitudinal permitiría rastrear cómo evolucionan estas percepciones y prácticas a lo largo del tiempo, especialmente en respuesta a posibles reformas políticas. Finalmente, una investigación comparativa entre instituciones públicas y privadas podría arrojar luz sobre si las barreras estructurales se manifiestan de manera diferente en distintos contextos institucionales.

En definitiva, este estudio aporta evidencia empírica a una preocupación central de la educación contemporánea. Sin un cambio estructural que alinee el sistema con las aspiraciones y capacidades de sus educadores, estos seguirán siendo agentes líquidos en un contenedor sólido, con su potencial transformador limitado por las paredes del sistema.

## REFERENCIAS

- Atarama-Rojas, T., & Mönckeberg Díaz, M. (2021). Los fans en un contexto de audiencias líquidas: Aportes para recuperar un sentido de comunidad en la cultura de medios. *In Mediaciones de la Comunicación*, 16(2), 157-179. <https://doi.org/10.18861/ic.2021.16.2.3077>
- Cruz Picón, P. E., y Hernández Correa, L. J. (2021). Reseña de "Los retos de la educación en la modernidad líquida" de Zygmunt Bauman. *Revista Andina de Educación*, 4(2), 119-120. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/8273907.pdf>
- Da Silva, A. F. (2025). La modernidad líquida de Bauman y sus implicaciones en una propuesta de educación para la ciudadanía. *Práxis Educativa*, 20, 1-10. <https://revistas.uepg.br/index.php/praxiseducativa/article/view/24531>
- García-Lastra, M., y Colombo, M. (2022). La educación en tiempos de incertidumbre: un esfuerzo común de entendimiento. *Revista de Sociología de la Educación (RASE)*, 15(1), 4-7. <http://dx.doi.org/10.7203/RASE.15.1.23694>
- Méndez, A., Rojas, M., y Méndez, E. (2023). Trascendencia Pedagógica en la Sociedad Líquida: Una Mirada desde la Acción Educativa. *Revista Ciencias de la Educación*, 33(62). <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=10412583>
- Romero-García, C., Pericacho-Gómez, F. J., Buzón-García, O., & Feu-Gelis, J. (2024). Personalised education in current pedagogical renewal centers. *Journal of Technology and Science Education*, 14(3), 781-797. <https://doi.org/10.3926/jotse.2558>