

## Formación docente y justicia social: asesoría en gobernanza en contextos vulnerables

Teacher training and social justice: governance advisory in vulnerable contexts

Formação docente e justiça social: assessoria em governança em contextos vulneráveis

Anibal Marrero Zamora<sup>1</sup>, <https://orcid.org/0000-0002-0541-2405>

Carlos A. Rodríguez Fernández<sup>2</sup>, <https://orcid.org/0000-0002-6040-677X>

Yohandra Semanat Ortiz<sup>3</sup>, <https://orcid.org/0000-0002-0577-7359>

<sup>1</sup> Centro Universitario Municipal Palma Soriano. Universidad de Oriente, Cuba

<sup>2</sup> Facultad de Ciencias Médicas. Universidad de Ciencias Médicas de Santiago de Cuba, Cuba

<sup>3</sup> Universidad de Oriente, Santiago de Cuba, Cuba

Autor para correspondencia: [anibalmz@uo.edu.cu](mailto:anibalmz@uo.edu.cu)

### RESUMEN

Este artículo valida una metodología para desarrollar la competencia "asesoría en gobernanza" en profesores universitarios, desde una perspectiva de justicia social. La investigación, cualitativa con estudio de caso único, involucró a 4 docentes de un Centro Universitario Municipal cubano durante 21 meses (2023-2025). La metodología, estructurada en tres etapas y direccionada por el método Acompañamiento Situado para la Asesoría en Gobernanza Comunitaria (ASAGOC), se validó mediante criterio de 10 especialistas ( $W=0,82$ ), 14 usuarios (media 4,6/5) y triangulación metodológica. Los resultados mostraron incrementos en conductas empáticas (45 % a 85 %), movilización transdisciplinaria (25 % a 100 %) y autoevaluación docente (2,3 a 4,4). Se formaron 12 asesores que impactaron en 15 líderes y 4 proyectos comunitarios. Se concluye que el constructo teórico y la metodología asociada constituyen un camino viable para reducir desigualdades y fortalecer la agencia de comunidades marginadas.

**Palabras clave:** Formación docente; competencia pedagógica; asesoría en gobernanza; metodología validada; justicia social.

### ABSTRACT

This article validates a methodology to develop the "governance advisory" competence in university professors from a social justice perspective. The qualitative single case study involved 4 teachers from a Cuban Municipal University Center over 21 months (2023-2025). The methodology, structured in three stages and guided by the Situated Accompaniment for Community Governance Advisory (ASAGOC) method, was validated through 10 specialists ( $W=0.82$ ), 14 users (mean 4.6/5), and methodological triangulation. Results showed increases in empathic behaviors (45% to 85%), transdisciplinary mobilization (25% to 100%), and self-assessment (2.3 to 4.4). Twelve advisors were trained, impacting 15 leaders and 4 community projects. We conclude that the theoretical construct and its associated methodology offer a viable path to reduce inequalities and strengthen the agency of marginalized communities.

**Keywords:** Teacher training; pedagogical competence; governance advisory; validated methodology; social justice.

### RESUMO

Este artigo valida uma metodologia para desenvolver a competência "assessoria em governança" em professores universitários, a partir de uma perspectiva de justiça social. A pesquisa, qualitativa com estudo de caso único, envolveu 4 docentes de um Centro Universitário Municipal cubano durante 21 meses (2023-2025). A metodologia, estruturada em três etapas e orientada pelo método Acompanhamento Situado para a Assessoria em Governança Comunitária (ASAGOC), foi validada mediante critério de 10 especialistas ( $W=0,82$ ), 14 usuários (média 4,6/5) e triangulação metodológica. Os resultados mostraram incrementos em

condutas empáticas (45 % a 85 %), mobilização transdisciplinar (25 % a 100 %) e autoavaliação docente (2,3 a 4,4). Foram formados 12 assessores que impactaram 15 líderes e 4 projetos comunitários. Conclui-se que o constructo teórico e a metodologia associada constituem um caminho viável para reduzir desigualdades e fortalecer a agência de comunidades marginalizadas.

**Palavras-chave:** Formação docente; competência pedagógica; assessoria em governança; metodologia validada; justiça social.

Recibido 12/05/2026 Aprobado 22/06/2026

## Introducción

La educación superior contemporánea enfrenta el desafío de formar profesionales que respondan a las complejidades sociales desde una perspectiva de justicia social. En este contexto, la superación profesional del docente universitario se erige como estrategia clave para garantizar la pertinencia y responsabilidad social de las universidades (Delgado Veitía & Torres Díaz, 2023).

Sin embargo, esta función social trasciende la transmisión de conocimiento para convertirse en un motor de transformación de realidades apremiantes (de Sousa Santos, 2018); sin justicia social, la formación docente se reduce a tecnicismo, mientras que con ella se convierte en herramienta de emancipación (Arguelles *et al.*, 2024).

La pedagogía crítica (Freire, 2005) proporciona la base filosófica para comprender este rol, aunque sus actualizaciones contemporáneas (Hernández-Flores, 2024; Suárez *et al.*, 2024) exigen superar visiones paternalistas en la intervención social universitaria. En este marco, la gobernanza comunitaria entendida como los procesos de toma de decisiones colectivas y gestión de recursos (Casallas *et al.*, 2024) requiere una asesoría docente orientada a la construcción de capacidades locales y el empoderamiento de líderes (Alcívar-Loor & Vegas-Meléndez, 2023).

En el campo de la formación por competencias, Tobón (2013) propone que las competencias son actuaciones integrales ante problemas del contexto con idoneidad y ética. Andrade *et al.* (2024) identifican que el docente universitario debe contar con un perfil de competencias básicas y específicas, mientras que Parraga *et al.* (2025) actualizan este enfoque destacando la articulación de teoría y práctica en escenarios reales.

No obstante, ninguno de estos modelos aborda la especificidad de la asesoría en gobernanza local con líderes de comunidades vulnerables. La responsabilidad social universitaria (RSU) emerge como un marco ineludible que exige gestionar éticamente el impacto en la sociedad (Noussan Lettry, 2025), y la extensión crítica constituye un espacio privilegiado para la vinculación social, superando el modelo asistencialista (González Fernández-Larrea *et al.*, 2021).

En Cuba, el diagnóstico realizado en un Centro Universitario Municipal (CUM) evidenció: (a) la superación profesional no siempre corresponde con la función asesora gubernamental de los docentes; (b) escasa preparación para asesorar a líderes sociales; (c) pobre influencia del profesorado en comunidades vulnerables. Estas manifestaciones condujeron al problema científico: insuficiencias formativas de docentes universitarios en relación con su rol asesor, que limitan el desarrollo de comunidades vulnerables y obstaculizan la justicia social.

Para responder a esta brecha, se construyó un constructo teórico sistémico que integra dos subsistemas dialécticamente relacionados: internalización docente asesora en gobernanza (saber teórico-conceptual) y profesionalización pedagógica socio-comunitaria (saber práctico-situado). Ambos se articulan mediante un eje de integración: Ubicuidad transdisciplinar comunitaria y sensibilidad humana, que disuelve las fronteras entre academia y territorio. La dinámica sistémica genera una cualidad resultante de orden superior: la experticia asesora al liderazgo socio-comunitario.

Sobre la base de dicho constructo se diseñó el método ASAGOC, estructurado en cuatro fases dialécticas (sensibilización diagnóstica, inmersión teórico-práctica, intervención acompañada, reflexión evaluativa), que direcciona una metodología de formación organizada en tres etapas. El presente artículo tiene un doble propósito: presentar el constructo teórico que modela la formación de la competencia pedagógica "asesoría en gobernanza" y validar empíricamente la metodología evaluando su pertinencia, factibilidad y efectividad mediante criterio de especialistas, criterio de usuarios y un estudio de caso con triangulación metodológica.

## Metodología

La investigación se desarrolló bajo un enfoque cualitativo de carácter interpretativo, sustentado en el paradigma hermenéutico-dialéctico. El diseño fue de estudio de caso único (Yin, 2018), con un componente

de validación mixta (criterio de especialistas y usuarios) que aportó datos cuantitativos descriptivos como apoyo a la comprensión cualitativa.

Categorías de análisis: formación docente en competencias, competencia pedagógica, asesoría en gobernanza, liderazgo comunitario, comunidades vulnerables y acompañamiento situado (categoría emergente).

Participantes: se empleó un muestreo intencional. Los criterios de inclusión fueron: ser docente del CUM con responsabilidades en trabajo comunitario y voluntariado para participar; el único criterio de exclusión fue no completar el proceso formativo.

Participaron especialistas (n=10: tres funcionarios del gobierno municipal, tres profesores universitarios especialistas en trabajo comunitario, tres metodólogos de posgrado, un metodólogo de desarrollo local); usuarios (n=14: seis directivos del CUM, ocho docentes con responsabilidades en trabajo comunitario); docentes en formación (n=4: docentes del Departamento de Humanidades del CUM Palma Soriano); líderes comunitarios (n=15: líderes formales e informales de la comunidad Candonga). Los docentes en formación fueron seleccionados voluntariamente tras una convocatoria abierta.

El método ASAGOC y sus instrumentos: la metodología de formación está direccionada por el método ASAGOC, estructurado en cuatro fases dialécticas: (F1) sensibilización diagnóstica, (F2) inmersión teórico-práctica, (F3) intervención acompañada, (F4) reflexión evaluativa. Los instrumentos asociados incluyen: contrato pedagógico (compromiso mutuo docente-líder, aplicado en F1), bitácora de acompañamiento (registro reflexivo continuo), tercer espacio reflexivo (encuentros quincenales de análisis de episodios críticos) y rúbrica de competencia asesora (evaluación formativa con indicadores de ubicuidad, sensibilidad humana e impacto).

Trabajo de campo: se desarrolló entre septiembre de 2023 y junio de 2025 en el CUM Palma Soriano y la comunidad Candonga, en tres fases: preactiva (preparación institucional, selección de docentes, firma del contrato pedagógico, diagnóstico inicial); interactiva (seis talleres formativos más aplicación práctica vivencial en comunidad, con ocho sesiones del tercer espacio reflexivo); postactiva (evaluación final, grupos focales, triangulación).

Análisis de datos: se realizó análisis de contenido cualitativo con codificación abierta, codificación axial y triangulación de fuentes (observación, bitácora, entrevistas grupales, autoevaluaciones, testimonios). Los datos cuantitativos (porcentajes, medias, coeficiente W de Kendall) se usaron solo como descriptores complementarios.

Validación externa: se aplicó criterio de especialistas (cuestionario de 15 ítems, escala Likert 1-5, cálculo de W de Kendall) y criterio de usuarios (cuestionario sobre necesidad, calidad, factibilidad, utilidad).

Consideraciones éticas: El estudio se rigió por los principios de la Declaración de Helsinki para investigaciones con participantes humanos. Todos los docentes y líderes comunitarios firmaron un consentimiento informado, en el que se garantizó la confidencialidad de sus datos, el anonimato en la presentación de resultados y la libertad de retirarse del estudio en cualquier momento. La investigación fue aprobada por el consejo científico del Centro Universitario Municipal Palma Soriano.

## RESULTADOS Y DISCUSIÓN

### Constructo teórico y categoría emergente: experticia asesora

El constructo se organiza en dos subsistemas dialécticos: internalización docente asesora en gobernanza (componentes: nivelación, interpretación contextual, proyección socio-transformadora) y profesionalización pedagógica socio-comunitaria (componentes: instrumentación, progresión auto-transformadora, especialización). Un eje de integración Ubicuidad transdisciplinaria comunitaria y sensibilidad humana articula ambos subsistemas. La dinámica sistémica genera una cualidad resultante de orden superior: la experticia asesora al liderazgo socio-comunitario (Tabla 1).

**Tabla 1. Comparación entre especialización asesora y experticia asesora**

Criterio	Especialización asesora	Experticia asesora (cualidad resultante)
Naturaleza	Dominio funcional de la competencia	Propiedad emergente del sistema
Alcance	Aplicación eficaz de procedimientos establecidos	Adaptación creativa y generación de nuevos procedimientos
Relación con la incertidumbre	Desempeño óptimo en condiciones predecibles	Desempeño sobresaliente en escenarios imprevisibles
Rol del facilitador	Acompañamiento decreciente, supervisión eventual	Autonomía plena, el docente se convierte en referente

Evidencia empírica	Cumplimiento de indicadores planificados	Sistematización reflexiva, innovaciones documentadas, impacto sostenible
--------------------	------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------------

### Concreción de la ubicuidad transdisciplinar en el territorio

La dimensión ubicuidad transdisciplinar comunitaria se operacionalizó en la práctica mediante la integración de saberes de al menos tres disciplinas para abordar un mismo problema comunitario. Un caso ilustrativo ocurrió durante la fase de intervención acompañada, cuando los docentes asesores, junto con los líderes de Candonga, enfrentaron el déficit de acceso al agua potable en dos de sus barriadas.

El equipo movilizó conocimientos de hidrología (para evaluar fuentes alternativas), de gestión administrativa (para diseñar un proyecto de financiamiento participativo) y de comunicación social (para negociar con las autoridades municipales y sensibilizar a la comunidad). Esta sinergia permitió no solo la instalación de un nuevo pozo, sino también la conformación de una comisión vecinal autogestionada para el mantenimiento, lo que evidencia que la transdisciplinariedad no es un mero discurso académico, sino una práctica situada que transforma realidades concretas.

### Validación por especialistas y usuarios

Especialistas (n=10): media global 4,7/5 (DT=0,44); dimensiones mejor valoradas: necesidad y utilidad (4,9) y concepción del constructo (4,8); W de Kendall = 0,82 (p<0,01). Usuarios (n=14): media global 4,6/5; el 92 % consideró la metodología "muy necesaria"; destacaron la aplicabilidad de los talleres vivenciales y la lógica estructural.

### Estudio de caso: implementación y triangulación

Cuatro docentes participaron durante 21 meses. La Tabla 2 muestra la evolución pre-post.

**Tabla 2. Comparación pre-post en el estudio de caso (n=4 docentes)**

Indicador	Antes	Después	Cambio
Conductas empáticas (% docentes que las muestran regularmente)	45%	85%	
	+40 pp		
Movilización de $\geq 3$ disciplinas ante problema comunitario	25% (1/4)	100% (4/4)	+75 pp
Autoevaluación de la competencia (escala 1-5)	2,3	4,4	+2,1
Satisfacción con la formación (escala 1-5)	2,1	4,7	+2,6

**Nota: Elaboración propia. Los porcentajes se expresan en tanto por ciento; pp = puntos porcentuales**

La rúbrica final situó a tres docentes en nivel de especialización y a uno en nivel de experticia. Los grupos focales con líderes (n=15) mostraron que el 93 % valoró positivamente la actitud de respeto y escucha activa. Testimonios: «El profesor no vino a imponernos, vino a caminar con nosotros»; «Firmamos un contrato que nos dio confianza».

La triangulación (observación, bitácora, entrevistas, autoevaluaciones) confirmó la convergencia en todas las categorías del eje de integración. Al finalizar, la metodología se extendió a otros ocho docentes (total 12 asesores), impactando en 15 líderes y cuatro proyectos comunitarios.

### Implicaciones para la justicia social y el empoderamiento comunitario

Los resultados tienen implicaciones directas para la justicia social, entendida como la capacidad de las comunidades vulnerables para incidir en las decisiones que afectan sus vidas. El método ASAGOC, al formar docentes asesores, busca interrumpir ciclos de exclusión y empoderar a líderes comunitarios como sujetos políticos.

Este hallazgo se alinea con las propuestas de Alcívar-Loor y Vegas-Meléndez (2023) sobre el fortalecimiento de la gobernanza desde capacidades locales, y amplía el enfoque al incorporar una categoría emergente---la experticia asesora que trasciende la mera especialización técnica.

### Distinción método-metodología: un rasgo de originalidad

Un hallazgo clave es la distinción explícita entre método y metodología. Siguiendo a Fernández Sotelo (2022) y Alonso Betancourt y Mendoza Tauler (2022a), el método ASAGOC proporciona la secuencia lógica que direcciona el sistema de acciones (metodología). Esta relación, valorada con 4,8/5 por especialistas, se distancia de enfoques que presentan secuencias sin un hilo teórico-conceptual (De Armas & Perdomo, 2022). El ASAGOC ancla cada fase en aprendizaje situado (Lave & Wenger, 1991), reflexión en acción (Schön, 1983),

tercer espacio (Christophersen *et al.*, 2024) y liderazgo socialmente responsable (Kyambade et al., 2024a, 2024b), lo que le confiere solidez epistemológica.

### **Eje de integración: ubicuidad transdisciplinar y sensibilidad humana**

La convergencia de fuentes validó el eje de integración como categoría innovadora. La ubicuidad transdisciplinar (movilización de saberes múltiples en territorio) operacionaliza la ecología de saberes (de Sousa Santos, 2018) y la transdisciplinariedad (Klein, 2022). En el estudio, pasó del 25 % al 100 % de docentes capaces de integrar  $\geq 3$  disciplinas, lo que demuestra que la formación situada puede romper los silos académicos.

El ejemplo concreto del proyecto de agua en Candonga evidencia que esta integración no es abstracta, sino que responde a necesidades sentidas y genera soluciones sostenibles, al tiempo que fortalece el tejido social comunitario.

La sensibilidad humana empatía y ausencia de paternalismo, fundamentada en Rogers (1969), Nussbaum (2010) y Cussiánovich (2008), fue la dimensión más valorada por los líderes (93 % de satisfacción). El incremento de conductas empáticas del 45 % al 85 % confirma que esta cualidad es entrenable, contradiciendo enfoques que la consideran un rasgo fijo de personalidad.

### **Progresión de especialización a experticia: aporte al campo formativo**

La distinción entre especialización (dominio en condiciones predecibles) y experticia (adaptación creativa, reflexividad crítica, incidencia sostenible) es original en el campo de la formación docente para asesoría. Ninguno de los modelos revisados (Alonso & Mendoza, 2022b; Espinoza Melo et al., 2023; Ojalvo Mitrany, 2022; Shulman, 1987; Tobón, 2013) contempla esta progresión hacia una cualidad emergente.

En nuestro estudio, un docente alcanzó indicios de experticia: adaptó herramientas ante un conflicto imprevisto, sistematizó su experiencia y fue invitado por el gobierno municipal a asesorar otro territorio. Este caso sugiere que la experticia no es un estado terminal, sino un proceso dinámico que requiere reflexión continua y acompañamiento institucional.

### **Sostenibilidad del impacto y seguimiento a largo plazo**

Si bien el período de implementación fue de 21 meses, la metodología incorpora mecanismos de sostenibilidad que trascienden el tiempo de la investigación. En primer lugar, el contrato pedagógico firmado entre docentes y líderes establece compromisos de continuidad, y durante el tercer espacio reflexivo se diseñaron planes de acción con indicadores verificables a dos años.

En segundo lugar, la extensión de la formación a otros ocho docentes crea una masa crítica de asesores que pueden relevar y mantener el acompañamiento. En tercer lugar, el gobierno municipal ha manifestado su interés en institucionalizar el ASAGOC como parte de los programas de desarrollo local, lo que garantiza recursos y respaldo político.

No obstante, se reconoce que la sostenibilidad definitiva dependerá de la voluntad política y de la capacidad de los líderes comunitarios para apropiarse del proceso. Futuras investigaciones deberán realizar un seguimiento longitudinal (a 3 y 5 años) para evaluar la permanencia de los cambios y la evolución de los proyectos comunitarios.

### **Limitaciones del estudio**

El estudio presenta limitaciones: (a) caso único en contexto cubano, lo que limita la generalización estadística (aunque coherente con el enfoque cualitativo); (b) tamaño muestral reducido en la validación cuantitativa (datos descriptivos, no inferenciales); (c) seguimiento limitado en el tiempo (solo hasta finalización del proceso formativo); (d) el contexto normativo cubano de educación superior y gobernanza local, que puede diferir de otros marcos legales. Futuras investigaciones deberían realizar estudios de caso múltiples, diseñar un MOOC basado en ASAGOC, evaluar el impacto a largo plazo y desarrollar instrumentos estandarizados para medir la experticia asesora.

### **Implicaciones prácticas**

La metodología ofrece una hoja de ruta con instrumentos concretos (contrato pedagógico, bitácora, rúbrica) para universidades que deseen formar docentes asesores en gobernanza local. Para los gobiernos locales, forma profesionales capaces de acompañar técnicamente a líderes comunitarios en proyectos, mediación de conflictos y gestión de recursos, contribuyendo a los ODS 11 (ciudades sostenibles) y 16 (paz, justicia e instituciones sólidas).

Para la justicia social, al fortalecer liderazgos en comunidades vulnerables (con énfasis en equidad de género y racial), la metodología promueve una participación ciudadana informada, inclusiva y transformadora, contribuyendo a la redistribución del poder y el conocimiento.

## CONCLUSIONES

La investigación ha cumplido su doble propósito. Teóricamente, se ha modelado un constructo sistémico para la formación de la competencia asesoría en gobernanza, que integra dos subsistemas dialécticos, un eje de integración (ubicuidad transdisciplinar y sensibilidad humana) y una cualidad resultante de orden superior la experticia asesora al liderazgo socio-comunitario que constituye el ideal formativo. La justicia social no es un añadido; es el horizonte que da sentido a cada componente del constructo y a cada fase del método.

Empíricamente, la metodología direccionada por el método ASAGOC ha sido validada por especialistas (media 4,7/5; W=0,82) y usuarios (92 % muy necesaria), y un estudio de caso con triangulación demostró mejoras significativas: conductas empáticas (+40 pp), movilización transdisciplinar (+75 pp), autoevaluación (+2,1 puntos). Se formaron 12 docentes asesores que impactaron en 15 líderes y cuatro proyectos comunitarios.

La distinción clave el método ASAGOC direcciona la metodología ha sido reconocida como un rasgo de originalidad. Los instrumentos asociados (contrato pedagógico, bitácora, tercer espacio reflexivo, rúbrica) proporcionan herramientas transferibles. Las limitaciones no invalidan los hallazgos, sino que orientan futuras investigaciones: replicación en otros contextos, diseño de un MOOC, evaluación longitudinal y desarrollo de instrumentos estandarizados.

Este artículo demuestra que la formación docente orientada a la asesoría en gobernanza puede ser un camino viable para reducir desigualdades y fortalecer la agencia de las comunidades marginadas. Se aporta un constructo teórico original y una metodología validada para formar docentes universitarios como asesores en gobernanza local, contribuyendo a tejer puentes entre la universidad y la comunidad desde una perspectiva de justicia social.

## Agradecimientos

Los autores agradecen a los especialistas, usuarios, docentes y líderes comunitarios que participaron en el estudio, así como a las instituciones universitarias que facilitaron los espacios para la investigación. Esta investigación no recibió financiamiento externo.

## Referencias bibliográficas

Alcívar-Loor, J. M., & Vegas-Meléndez, H. J. (2023). Políticas públicas sociales desde la propuesta de una gobernanza institucional. *Journal of Law and Sustainable Development*, 11(11), e1967. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9648670>

Alonso Betancourt, L. A., & Mendoza Tauler, L. L. (2022a). Metodología como resultado científico: precisiones actualizadas. *Revista Conrado*, 18(85), 45-53.

Alonso Betancourt, L. A., & Mendoza Tauler, L. L. (2022b). La formación por competencias en la educación superior cubana: actualización necesaria. *Revista Conrado*, 18(87), 132-140.

Andrade, M. J. O., Jaramillo, O. E. M., Mera, F. B. S., López, M. M. S., Mora, A. M. T., & Marcillo, J. S. Y. (2024). Perfil de competencias del docente universitario en el campo de las ciencias de la salud. *Revista Médica-Científica CAMBIOS HECAM*, 23(1), 946.

Arguelles, J. J. I., Zavala, J. J. A., Fernández, A. J. R., & Rodríguez, R. C. (2024). Elementos claves para el desarrollo de la ética en la docencia en la educación superior. *Revista Conrado*, 20(S1), 164-173. [http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S1990-86442024000700165&script=sci\\_abstract&tlng=en](http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S1990-86442024000700165&script=sci_abstract&tlng=en)

Casallas, D. F. R., Páez, Á., Acosta, D. R., & Torres, E. R. (2024). Participación ciudadana, gobernanza democrática y derecho al desarrollo: una revisión sistemática. *TELOS: Revista de Estudios Interdisciplinarios en Ciencias Sociales*, 26(1), 198-214. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9290651>

Christophersen, K. A., Elmore, R. F., & City, E. A. (2024). *The third space: Professional learning communities in action*. Harvard Education Press.

Cussiánovich, A. (2008). *Pedagogía de la ternura*. Editorial Universidad San Martín de Porres.

De Armas Ramírez, N., & Perdomo Vázquez, J. M. (2022). La sistematización de resultados científicos en la investigación educativa: tendencias actuales. *Revista Universidad y Sociedad*, 14(4), 217-225.

de Sousa Santos, B. (2018). *The end of the cognitive empire: The coming of age of epistemologies of the South*. Duke University Press.

Delgado Veitía, Y., & Torres Díaz, D. (2023). Superación profesional del docente universitario: nuevos horizontes. *Revista Cubana de Educación Superior*, 42(1), e1.

Espinoza Melo, J. E., Benoit Ríos, C., & Rivero Crisóstomo, M. (2023). Competencia pedagógica del docente universitario: una revisión sistemática. *Revista Electrónica Educare*, 27(1), 1-22.

Fernández Sotelo, A. S. (2022). Precisiones teórico-metodológicas para la construcción de metodologías como resultados científicos en ciencias pedagógicas. *Revista Conrado*, 18(86), 89-97.

Freire, P. (2005). *Pedagogía del oprimido* (2ª ed.). Siglo XXI Editores.

González Fernández-Larrea, M., González González, G. R., González Aportela, O., & Batista Mainegra, A. (2021). Educación y sociedad: universidad, extensión universitaria y comunidad. *Revista Cubana de Educación Superior*, 40(3). [http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S0257-43142021000400020&script=sci\\_arttext](http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S0257-43142021000400020&script=sci_arttext)

Hernández-Flores, G. E. (2024). La educación con personas jóvenes y adultas. *Aportes de la educación popular. Sinéctica*, (63). [https://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S1665-109X2024000200305&script=sci\\_arttext](https://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S1665-109X2024000200305&script=sci_arttext)

Klein, J. T. (2022). Transdisciplinarity. In *Oxford Research Encyclopedia of Education*. Oxford University Press.

Kyambade, M., Mugambwa, J., Nkurunziza, G., Namuddu, R., & Namatovu, A. (2024a). Servant leadership style and socially responsible leadership in university context: Moderation of promoting sense of community. *International Journal of Educational Management*, 38(3), 660-678. <https://www.emerald.com/ijem/article/38/3/660/1228981>

Kyambade, M., Namatovu, A., & Mugisha, I. (2024b). Psychological safety and advisory effectiveness in community-based interventions. *Community Development Journal*, 59(3), 345-362.

Lave, J., & Wenger, E. (1991). *Situated learning: Legitimate peripheral participation*. Cambridge University Press.

Noussan Lettry, R. (2025). Responsabilidad social universitaria y público interno: el rol de los docentes. En IX Congreso de Ciencias Económicas del Centro de la República. Universidad Nacional de Villa María.

Nussbaum, M. C. (2010). *Not for profit: Why democracy needs the humanities*. Princeton University Press.

Ojalvo Mitrany, V. (2022). La formación pedagógica del profesor universitario: un reto pendiente. *Revista Cubana de Educación Superior*, 41(1), e2.

Parraga, A. P. B., Santos, A. P. A., & Cisneros, M. A. M. (2025). Formación docente: enfoques pedagógicos innovadores para el fortalecimiento de competencias profesionales en el siglo XXI. *Varona Revista Científico-Metodológica*, (84). <http://revistas.ucpejv.edu.cu/index.php/rVar/article/view/2981>

Rogers, C. R. (1969). *Freedom to learn: A view of what education might become*. Charles E. Merrill.

Schön, D. A. (1983). *The reflective practitioner: How professionals think in action*. Basic Books. <https://www.taylorfrancis.com/books/mono/10.4324/9781315237473/reflective-practitioner-donald-sch%C3%B6n?ref=rascal.news>

Shulman, L. S. (1987). Knowledge and teaching: Foundations of the new reform. *Harvard Educational Review*, 57(1), 1-22. <https://meridian.allenpress.com/her/article-abstract/57/1/1/31319>

Suárez, D., Hillert, F., Ouviaña, H., & Rigal, L. (2024). *Pedagogías críticas en América Latina: experiencias alternativas de educación popular*. Noveduc.

Tobón, S. (2013). *Formación integral y competencias: pensamiento complejo, currículo, didáctica y evaluación* (4ª ed.). Ecoe Ediciones.

Yin, R. K. (2018). *Case study research and applications: Design and methods* (6th ed.). Sage Publications.

**Declaración de conflicto de intereses:** Los autores declaran que no existe ningún conflicto de intereses derivado de relaciones personales o con entidades públicas o privadas que pudiera influenciar negativamente la publicación de este trabajo.

**Declaración de contribución de los autores/as utilizando la Taxonomía CReDiT:**

MSc. Anibal Marrero Zamora: conceptualización, investigación, metodología, análisis formal, redacción – borrador original, revisión y edición.

Dr. C. Carlos A. Rodríguez Fernández: conceptualización, supervisión, validación, redacción – revisión y edición.

Dr. C. Yohandra Semanat Ortiz: conceptualización, supervisión, validación, redacción – revisión y edición.

**Declaración de aprobación por el Comité de Ética:** Los participantes de esta investigación fueron informados y se obtuvo permiso y aprobación de las autoridades competentes y del Comité de Ética de la institución responsable de la investigación.

**Declaración de originalidad del manuscrito:** Los autores confirman que este texto no ha sido publicado con anterioridad, ni ha sido enviado a otra revista para su publicación.