



Las Comunidades Digitales de Aprendizaje como facilitadoras en la configuración de procesos de investigación, intercambio de prácticas docente y fomento de la innovación educativa en la Universidad Pedagógica de El Salvador

TESIS DE MAESTRÍA

que para obtener el Grado de MSc.

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN Y TECNOLOGÍA DIGITAL

PRESENTA

Luis Napoleón Quintanilla López

México, junio de 2024

La presente Tesis de Maestría debe ser citada como:

Quintanilla López, Luis Napoleón (2024). *Las Comunidades Digitales de Aprendizaje como facilitadoras en la configuración de procesos de investigación, intercambio de prácticas docente y fomento de la innovación educativa en la Universidad Pedagógica de El Salvador* [tesis de Maestría]. Universidad de Investigación e Innovación de México.



Esta obra está bajo una [Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-SinDerivar 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/)

Se permite la reproducción total o parcial y la comunicación pública de la obra con reconocimiento de la autoría.

No se permite el uso comercial ni la creación de obras derivadas.

RESUMEN

El presente informe final presenta una propuesta de implementación de una Comunidad Digital de Aprendizaje institucional en la Universidad Pedagógica de El Salvador. Esta iniciativa se concibió con el objetivo de facilitar y fortalecer los procesos de investigación, fomentar el intercambio de prácticas docentes innovadoras y promover la innovación educativa entre los docentes e investigadores de las cuatro facultades de la institución. La investigación partió de la hipótesis de que una Comunidad Digital de Aprendizaje institucional facilita la configuración de estos procesos, por lo que se diseñó una estrategia metodológica que busca recabar insumos que aportaran a la pregunta de investigación. La metodología propuesta contempló un análisis documental de archivos institucionales, la realización de encuestas a los docentes a tiempo completo, complementado con una serie de entrevistas semiestructuradas dirigidas a miembros de las Comunidades. El estudio examina las características, conformación, gestión y formas de trabajo colaborativo de las comunidades de aprendizaje existentes. Además, explora su influencia en la generación de nuevos conocimientos, el intercambio de prácticas docentes innovadoras y la promoción de la innovación educativa. Producto de esto, se formuló una serie de estrategias y recomendaciones encaminadas a maximizar el potencial de las Comunidades Digitales de Aprendizaje como herramientas para la mejora continua de la calidad educativa en las instituciones de educación superior privadas del país.

Palabras clave: Comunidades Digitales de Aprendizaje, Investigación Colaborativa, Prácticas Docentes Innovadoras, Innovación Educativa, Educación Superior.

ABSTRACT

This final report presents a proposal for the implementation of an institutional Digital Learning Community at the Pedagogical University of El Salvador. This initiative was conceived with the aim of facilitating and strengthening research processes, promoting the exchange of innovative teaching practices, and fostering educational innovation among professors and researchers across the institution's four faculties. The research was based on the hypothesis that an institutional Digital Learning Community would facilitate the configuration of these processes. Consequently, a methodological strategy was designed to gather inputs that would contribute to the research question. The proposed methodology included a documentary analysis of institutional files, surveys of full-time professors, complemented by a series of semi-structured interviews with Community members. The study examines the characteristics, composition, management, and collaborative working methods of existing learning communities. It also explores their influence on the generation of new knowledge, the exchange of innovative teaching practices, and the promotion of educational innovation. As a result, a series of strategies and recommendations were formulated to maximize the potential of Digital Learning Communities as tools for the continuous improvement of educational quality in private higher education institutions in the country.

Keywords: Digital Learning Communities, Collaborative Research, Innovative Teaching Practices, Educational Innovation, Higher Education.

AGRADECIMIENTOS

A la Universidad de Investigación e Innovación de México - UIIX -, por diseñar experiencias educativas innovadoras y completamente disruptivas.

A la Universidad Pedagógica de El Salvador -UPED -, por propiciar el crecimiento de sus académicos y permitir la aplicación de los conocimientos adquiridos.

A los líderes y promotores de la innovación educativa, quienes han desafiado por siglos los paradigmas tradicionales y han impulsado la transformación de las prácticas de enseñanza y aprendizaje.

A los docentes de todos los niveles educativos que se arriesgan, innovan y proponen. Que no tienen miedo de probar una nueva técnica, una nueva metodología, una nueva forma de hacer las cosas. Que no abandonan cuando escuchan un no, cuando se equivocan, o cuando los detienen.

A mi familia.

¡Muchas gracias!

San Salvador, El Salvador, junio de 2024

DEDICATORIA

Dedico este esfuerzo a mis estudiantes. Los pasados, los presentes, y los que vendrán.
Sin ellos sería imposible innovar.

Recuerden, es posible ser grande.

San Salvador, El Salvador, junio de 2024

ÍNDICE GENERAL

RESUMEN	3
ABSTRACT	4
AGRADECIMIENTOS	5
DEDICATORIA	6
ÍNDICE DE FIGURAS	11
ÍNDICE DE GRÁFICAS	12
ÍNDICE DE TABLA	13
INTRODUCCIÓN	14
CAPÍTULO 1: PROYECCIÓN DE LA INVESTIGACIÓN	15
LÍNEA DE INVESTIGACIÓN DE LA UNIVERSIDAD DE UIIX	15
PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	17
FORMULACIÓN DEL PROBLEMA (PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN):	19
JUSTIFICACIÓN	19
JUSTIFICACIÓN TEÓRICA	19
JUSTIFICACIÓN METODOLÓGICA	20
JUSTIFICACIÓN PRÁCTICA	21
JUSTIFICACIÓN PERSONAL	22
OBJETIVO GENERAL	23
OBJETIVOS ESPECÍFICOS	23

	8
HIPÓTESIS	24
ALCANCE TEMÁTICO Y DELIMITACIÓN ESPACIAL Y TEMPORAL	24
ALCANCES TEMÁTICO:	24
DELIMITACIÓN ESPACIAL:	24
DELIMITACIÓN TEMPORAL:	24
<u>CAPÍTULO 2: MARCO TEÓRICO REFERENCIAL</u>	<u>26</u>
2.1 ESTADO DEL ARTE	27
2.1.1 COMUNIDADES DE APRENDIZAJE EN EL CONTEXTO DOCENTE E INVESTIGACIÓN	27
2.1.2 COMUNIDADES VIRTUALES Y DIGITALES DE APRENDIZAJE	28
2.1.3 INNOVACIÓN EDUCATIVA Y TRANSFERENCIA DE CONOCIMIENTO	31
2.2. MARCO TEÓRICO	33
2.2.1. EPISTEMOLOGÍA DEL SUR	33
2.2.2. HUMANIDADES DIGITALES	38
2.2.3. EDUCACIÓN Y TECNOLOGÍA DIGITAL. UNA APROXIMACIÓN AL CONECTIVISMO	48
2.3. MARCO CONCEPTUAL	56
2.3.1. COMUNIDADES DE APRENDIZAJE	56
2.3.2. COMUNIDADES DIGITALES DE APRENDIZAJE	58
2.3.3. PROCESOS DE INVESTIGACIÓN	62
2.3.4. INTERCAMBIO DE PRÁCTICAS DOCENTES	63
2.3.5. INNOVACIÓN EDUCATIVA	65
A MANERA DE CONCLUSIÓN	69
2.4. MARCO REFERENCIAL	70
2.4.1 MARCO CONTEXTUAL	70
2.4.2 MARCO NORMATIVO	72
<u>CAPÍTULO 3: FUNDAMENTOS METODOLÓGICOS</u>	<u>76</u>
ENFOQUE Y DISEÑO METODOLÓGICO	86
DEFINICIÓN DE MÉTODOS, TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE OBTENCIÓN DE DATOS	87
TÉCNICAS PROPUESTAS	87

	9
DETERMINACIÓN DE LA MUESTRA Y SU CRITERIO DE SELECCIÓN	89
DEFINICIÓN DE LA MUESTRA	89
DIMENSIÓN CUANTITATIVA:	89
DIMENSIÓN CUALITATIVA:	89
PROCESO DE SELECCIÓN DE LA MUESTRA	90
CONSIDERACIONES ÉTICAS	94
LIMITACIONES POTENCIALES	94
<u>CAPÍTULO 4: REPORTE DE RESULTADOS DE INVESTIGACIÓN</u>	<u>96</u>
4.1 OPERACIONALIZACIÓN DE VARIABLES Y ELABORACIÓN DE MATRIZ DE CONSISTENCIA CIENTÍFICA METODOLÓGICA	97
4.2 ACCIONES PARA EL TRABAJO DE CAMPO	101
4.3 DESCRIPCIÓN DEL PROCESO DE APLICACIÓN DE LOS INSTRUMENTOS	102
4.4 PROCESAMIENTO DE LA INFORMACIÓN Y REPRESENTACIÓN GRÁFICA	104
REPRESENTACIÓN GRÁFICA	105
4.5 ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS EN LOS DATOS OBTENIDOS	106
MARCO INSTITUCIONAL DE LA UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA DE EL SALVADOR	107
RESULTADOS DE ENCUESTAS Y ENTREVISTAS A DOCENTES E INVESTIGADORES	117
INTERÉS DE LOS DOCENTES QUE NO PARTICIPAN EN CDA	126
4.6 REDACCIÓN DE RESULTADOS Y DISCUSIÓN DE REGULARIDADES DEL DIAGNÓSTICO DEL PROBLEMA	128
ALINEACIÓN INSTITUCIONAL Y RESPALDO NORMATIVO	128
PARTICIPACIÓN Y COMPROMISO DOCENTE	129
ÁREAS DE INTERÉS Y ACTIVIDADES PRIORITARIAS	131
DESAFÍOS Y OPORTUNIDADES	132
<u>CAPÍTULO 5: PROPUESTA DE TRANSFORMACIÓN</u>	<u>134</u>
5.1 FUNDAMENTACIÓN DE PROPUESTA DE TRANSFORMACIÓN	134
5.2 ESTRUCTURA DE LA PROPUESTA DE TRANSFORMACIÓN	

	10
PREÁMBULO: LA UPED EN EL 2030, UNA VISIÓN DE FUTURO	136
OBJETIVO DEL PROYECTO	139
DESCRIPCIÓN DEL LABORATORIO	140
5.3 PLAN DE EVALUACIÓN DE LA PROPUESTA	162
PLAN DE EVALUACIÓN DE LA COMUNIDAD DIGITAL DE APRENDIZAJE: LABORATORIO DE INNOVACIÓN ACADÉMICA Y EDUCATIVA – UPED 2030	162
<u>CONCLUSIONES</u>	169
<u>RECOMENDACIONES</u>	171
<u>REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS</u>	173
<u>ANEXOS</u>	188
ANEXO 1. INSTRUMENTO CUANTITATIVO: CUESTIONARIO PARA ENCUESTA	189
ANEXO 2. INSTRUMENTO CUALITATIVO: GUÍA DE PREGUNTAS ESPECÍFICAS	192
ANEXO 3. INSTRUMENTO CUALITATIVO: ANÁLISIS DOCUMENTAL Y REVISIÓN DE DATOS INSTITUCIONALES	194
ANEXO 4: FORMATO DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTO CUANTITATIVO	198
VALIDACIÓN DE INSTRUMENTO	198
ANEXO 5: FORMATO DE CONSTANCIA DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTO	203
ANEXO 6: ACTAS DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS CUANTITATIVOS	204

ÍNDICE DE FIGURAS

FIGURA 1: FIGURA 1: FASES DEL DISEÑO EXPLICATIVO SECUENCIAL APLICADO EN LA INVESTIGACIÓN.....	87
FIGURA 2: MAPA DE CONVERGENCIA DE POLÍTICAS Y ESTRATEGIAS UPED.....	115
FIGURA 3: COMPOSICIÓN DE LA CDdA UPED.....	142
FIGURA 4: IMAGEN DEL HUB CENTRAL DE LA CDA-UPED 2030 EN WHATSAPP.....	143
FIGURA 5: PANTALLA DE INICIO DEL ESPACIO DE TRABAJO DE LA CDA – UPED 2030 EN TRELLO.....	150
FIGURA 6: MUESTRA DE TABLERO Y DISTRIBUCIÓN DE COLUMNAS MÉTODO KANBAN.....	150

ÍNDICE DE GRÁFICAS

GRÁFICA 1: DIMENSIONES CONTENIDAS EN LOS DOCUMENTOS INSTITUCIONALES.....	116
GRÁFICA 2: DOCENTES DE LA UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA PARTICIPANTES EN CDdA.....	117
GRÁFICA 3: TIPO DE CDdA SEGÚN LA VINCULACIÓN.....	118
GRÁFICA 4: CANALES POR LOS CUÁLES SE DESARROLLAN LAS ACTIVIDADES	119
GRÁFICA 5: DOCENTES QUE EXPERIMENTARON MEJORA EN SUS PRÁCTICAS.....	122
GRÁFICA 6: PERCEPCIÓN DE SATISFACCIÓN CON LA PARTICIPACIÓN EN LAS CDdA.....	125
GRÁFICA 7: TIPO DE ACTIVIDADES DE INTERÉS.....	127

ÍNDICE DE TABLA

TABLA 1: TIPOS DE CDdA SEGÚN EL ORIGEN DE SU INICIATIVA	59
TABLA 2: TIPOS DE CDdA SEGÚN EL ORIGEN DE SU INICIATIVA	60
TABLA 3: TABLA RESUMEN DEL MARCO NORMATIVO.....	75
TABLA 4: MATRIZ OPERACIONALIZACIÓN DE VARIABLES.....	77
TABLA 5: TÉCNICAS E INSTRUMENTOS.....	88
TABLA 6: MUESTREO ESTRATIFICADO.....	93
TABLA 7: MUESTREO CUALITATIVO.....	93
TABLA 8: MATRIZ DE CONGRUENCIA.....	97
TABLA 9: CANALES UTILIZADOS POR LOS DOCENTES SEGÚN LAS ENTREVISTAS REALIZADAS.....	120
TABLA 10: TIPOS DE ACTIVIDADES EN LAS QUE PARTICIPAN DENTRO DE LA CDdA.....	121
TABLA 11: DISTRIBUCIÓN DE ACTIVIDADES PARA LA CDdA EN EL CORTO PLAZO WHATSAPP.....	146
TABLA 12: DISTRIBUCIÓN DE ACTIVIDADES PARA LA CDdA A MEDIANO PLAZO WHATSAPP.....	147
TABLA 13: DISTRIBUCIÓN DE ACTIVIDADES PARA LA CDdA A LARGO PLAZO WHATSAPP.....	148
TABLA 14: DISTRIBUCIÓN DE ACTIVIDADES PARA LA CDdA WORKSPACE DE TRELLO	151
TABLA 15: DISTRIBUCIÓN DE ACTIVIDADES PARA LA BIBLIOTECA DIGITAL EN LA NUBE	153
TABLA 16: DISTRIBUCIÓN DE ACTIVIDADES PARA LA ESTRATEGIA DE INTERACCIÓN Y DIVULGACIÓN	155
TABLA 17: DISTRIBUCIÓN DE ACTIVIDADES PARA LA ESTRATEGIA DE RED PROFESIONAL.....	157

INTRODUCCIÓN

El papel desempeñado por las Comunidades Digitales de Aprendizaje (en adelante CDdA), tanto presenciales como virtuales, adquiere una importancia crucial en la configuración de procesos de investigación en el ámbito universitario. Estudios previos han demostrado que estas comunidades fomentan la colaboración, el intercambio de conocimientos y la actualización continua de los docentes (Valls, 2000; Diez-Palomar, 2010; Jiménez et al., 2010). En el caso de la Universidad Pedagógica de El Salvador, las CDdA pueden configurarse de tal manera que no solo sirvan como espacios de interacción colaborativa entre docentes, sino que también se sirvan como catalizadores fundamentales para el desarrollo y fortalecimiento de la calidad educativa a través de la investigación aplicada, la adopción de nuevas metodologías pedagógicas y la generación de propuestas innovadoras. En este sentido, vale la pena preguntarse ¿De qué manera las Comunidades Digitales de Aprendizaje facilitan la configuración de procesos de investigación, el intercambio de prácticas docentes y la innovación educativa en la Universidad Pedagógica de El Salvador?

Para responder a esta pregunta, se ha diseñado una investigación de carácter mixta, en la que se integran técnicas cuantitativas (encuestas) y técnicas cualitativas (entrevistas y revisión documental de archivo), que permitan obtener datos de análisis del fenómeno estudiado. Además, la investigación se ha suscrito a las corrientes teóricas de la Epistemología del Sur, de las Humanidades Digitales y del Conectivismo.

Lo anterior, se desarrolla de forma sistemática siguiendo la siguiente estructura: un primer apartado que aborde la situación problemática del fenómeno de análisis, un segundo apartado que presenta el marco teórico y referencial del estudio, un tercer apartado destinado a desarrollar el marco metodológico de abordaje, un cuarto apartado que combina la presentación de los resultados de investigación con el análisis y triangulación de datos, y, un último apartado, que presenta la propuesta de transformación denominada Comunidad Digital de Aprendizaje: Laboratorio de Innovación Académica y Educativa – UPED 2030.

CAPÍTULO 1: PROYECCIÓN DE LA INVESTIGACIÓN

Línea de investigación de la Universidad de UIIX

La presente investigación se circunscribe dentro de las líneas de investigación provistas por la Universidad de Investigación e Innovación de México denominadas: "Tecnologías aplicadas a la educación" e "Innovación educativa", ya que se enfoca en analizar el papel de las Comunidades Digitales de Aprendizaje como facilitadoras de procesos clave en el ámbito universitario. Estas comunidades operan en entornos virtuales de aprendizaje (EVA), representan una modalidad de aprendizaje en línea (e-Learning) y, al estar habilitadas para acceso móvil, también se vinculan con el aprendizaje móvil mediante el uso de dispositivos como teléfonos inteligentes y tabletas para el aprendizaje en cualquier momento y lugar.

El estudio busca comprender cómo estas comunidades digitales pueden propiciar la transferencia de conocimientos sobre investigación, el intercambio de prácticas docentes y la promoción de la innovación educativa en universidades privadas de El Salvador. En este sentido, se alinea con la innovación de la gestión educativa a nivel superior, al explorar prácticas innovadoras que podrían implementarse en las instituciones para mejorar la eficiencia, calidad y equidad de los procesos formativos.

Dentro de estas líneas, los ámbitos de estudio que se relacionan directamente con el proyecto son:

1. Aprendizaje en línea (e-Learning): la investigación se centra en el papel de las comunidades digitales de aprendizaje, las cuales forman parte de entornos de aprendizaje en línea.
2. Entornos Virtuales de Aprendizaje (EVA): Las comunidades digitales de aprendizaje se desarrollan y operan dentro de plataformas y sistemas virtuales que facilitan la interacción y el aprendizaje en línea.
3. Tendencias futuras del uso de las tecnologías en la educación: Al explorar el rol de las comunidades digitales, también se analizan una tendencia emergente en la integración de tecnologías en la educación superior.

4. Innovación de la gestión educativa escolar o de nivel superior: Al estudiar cómo estas comunidades propician la transferencia de conocimientos sobre investigación, prácticas docentes e innovación educativa, la investigación explora una estrategia novedosa que las instituciones de educación superior podrían implementar para mejorar la eficiencia de sus procesos académicos, la calidad de la enseñanza y el aprendizaje.
5. Aprendizaje móvil: Al examinar el papel de estas comunidades digitales, se podrá indagar sobre cómo se facilita el aprendizaje móvil a través de estas plataformas, los beneficios que ofrece en el ámbito de la educación superior, así como los desafíos y mejores prácticas para su implementación efectiva.

Adicionalmente, al examinar el impacto de estas comunidades digitales, la investigación podrá aportar información valiosa sobre las tendencias futuras en el uso de tecnologías para la educación superior, ofreciendo perspectivas sobre sus beneficios, desafíos y mejores prácticas en el contexto salvadoreño.

Antecedentes Cercanos al Tema de Investigación

La literatura reciente destaca varios enfoques teóricos y empíricos que son fundamentales para comprender el impacto de estas comunidades en el contexto universitario.

Uno de los estudios más relevantes es el de Johnson y Hornik (2016), quienes examinan la efectividad de las CDA en la educación superior. Según estos autores, las CDA no solo proporcionan acceso a recursos educativos de manera eficiente, sino que también crean un entorno colaborativo que mejora el sentido de pertenencia y compromiso entre los estudiantes y docentes, factores clave para el éxito académico (Johnson & Hornik, 2016).

En un contexto similar, Conrad y Donaldson (2012) destacan el papel de las tecnologías digitales en la creación de entornos de aprendizaje interactivos que facilitan la participación activa de los estudiantes. Su investigación muestra que las CDA permiten

la construcción colaborativa del conocimiento, lo que enriquece la experiencia educativa al integrar diversas perspectivas y prácticas (Conrad & Donaldson, 2012).

Por otro lado, el concepto de Comunidades de Práctica desarrollado por Lave y Wenger (1991) proporciona un marco teórico sólido para comprender cómo las CDA pueden facilitar el aprendizaje continuo y el desarrollo profesional de los docentes. Aunque inicialmente concebido para entornos presenciales, su adaptación al ámbito digital ha demostrado ser esencial para la innovación educativa en la educación superior (Lave y Wenger, 1991).

Garrison y Vaughan (2008) han trabajado en el desarrollo de comunidades de aprendizaje en entornos mixtos, proporcionando un enfoque híbrido que combina lo presencial y lo digital. Este enfoque es particularmente relevante para las CDA, ya que integra de manera efectiva las tecnologías digitales en el proceso educativo, mejorando así la enseñanza y el aprendizaje en la educación superior (Garrison & Vaughan, 2008).

Richardson (2010), por su parte, explora cómo las herramientas Web 2.0 pueden transformar las prácticas educativas a través de las CDA, permitiendo la creación y compartición colaborativa de contenidos. Su investigación sugiere que estas comunidades fomentan una cultura de participación activa que enriquece el proceso de enseñanza-aprendizaje (Richardson, 2010).

Planteamiento del problema

En el panorama educativo actual, las universidades de El Salvador se enfrentan al desafío de promover la investigación, fomentar el intercambio de prácticas docentes innovadoras y mantenerse a la vanguardia en términos de innovación educativa. A pesar de los avances tecnológicos y la creciente adopción de enfoques digitales en la enseñanza superior, existe una carencia significativa de estudios que aborden específicamente el papel que desempeñan las CDdA como facilitadoras de estos procesos claves en el contexto salvadoreño.

La falta de información detallada sobre la existencia de CDdA, y de cómo estas pueden influir en la configuración de procesos de investigación, en el intercambio efectivo de

prácticas docentes y en la promoción de la innovación educativa en las universidades, constituye un vacío de conocimiento que este estudio pretende abordar; además, este vacío de conocimiento dificulta la identificación de estrategias efectivas para optimizar su papel en la mejora continua de la calidad educativa.

A partir del estudio exploratorio realizado en la Universidad Pedagógica de El Salvador, se han identificado varias problemáticas clave relacionadas con la implementación y desarrollo de las Comunidades Digitales de Aprendizaje (CDdA). Estas problemáticas afectan directamente la capacidad de estas comunidades para facilitar la investigación, el intercambio de prácticas docentes y la innovación educativa dentro de la institución. Las principales problemáticas identificadas son:

- Comprensión limitada de las CDdA: A pesar de la existencia de estas comunidades, se ha observado una comprensión moderada entre los docentes y estudiantes sobre su funcionamiento, impacto y potencial para transformar la educación superior en la universidad.
- Participación desigual y en desarrollo: Las CDdA en la Universidad Pedagógica aún están en una etapa de desarrollo, con una participación que no es homogénea entre los docentes. Esto limita el alcance y la efectividad de estas comunidades como espacios de colaboración y aprendizaje.
- Impacto subestimado en la investigación colaborativa: Aunque los docentes reconocen el valor de la investigación colaborativa dentro de las CDdA, existe una subestimación del impacto real que estas comunidades pueden tener en la generación de nuevos conocimientos y en la mejora de la calidad académica.
- Adopción parcial de prácticas docentes innovadoras: Si bien las CDdA han facilitado la adopción de nuevas metodologías de enseñanza, esta adopción no es uniforme entre todos los docentes. Esto refleja una necesidad de mejorar la difusión y el intercambio de estas prácticas innovadoras.
- Falta de un marco institucional sólido: La ausencia de un marco institucional formal que respalde y promueva activamente las CDdA limita su efectividad. Esto incluye la falta de políticas claras que incentiven la participación activa y la

asignación insuficiente de recursos para el desarrollo de competencias digitales entre los docentes.

- Escasez de recursos específicos para el desarrollo de competencias digitales: Los docentes carecen de acceso a recursos específicos y formación continua en competencias digitales, lo que obstaculiza su participación efectiva en las CDdA y limita el potencial de estas comunidades para impulsar la innovación educativa.

Estas problemáticas indican la necesidad de desarrollar estrategias que fortalezcan las CDdA en la Universidad Pedagógica de El Salvador, asegurando su papel como catalizadores en la configuración de procesos de investigación, intercambio de prácticas docentes y fomento de la innovación educativa.

En este contexto, surge la pregunta fundamental: ¿De qué manera las Comunidades Digitales de Aprendizaje facilitan la configuración de procesos de investigación, el intercambio de prácticas docentes y la innovación educativa en la Universidad Pedagógica de El Salvador?

Este planteamiento del problema constituye la base para la presente investigación, buscando llenar un vacío crítico de conocimiento que tiene implicaciones directas en la calidad y eficacia de la enseñanza superior en el país, al tiempo que explora el potencial de estas comunidades virtuales como herramientas innovadoras para el fortalecimiento académico.

Formulación del problema (Pregunta de investigación):

¿De qué manera la implementación de una Comunidad Digital de Aprendizaje institucional puede influir en el fortalecimiento de procesos de investigación, intercambio de prácticas docentes y fomentar la innovación educativa entre los docentes e investigadores de las cuatro facultades de la Universidad Pedagógica de El Salvador?

Justificación

Justificación teórica

La presente investigación se justifica teóricamente debido a la necesidad de profundizar en la comprensión de cómo las CDdA pueden facilitar la integración de la investigación, la docencia y la innovación educativa en el contexto específico de las universidades privadas de El Salvador. Si bien existen estudios previos sobre comunidades de aprendizaje en general, la literatura que aborda el papel particular que desempeñan estas comunidades virtuales en la transformación de las prácticas pedagógicas en las instituciones de educación superior es limitada.

Este estudio contribuirá al desarrollo teórico al examinar de manera contextualizada cómo las CDdA pueden actuar como motores de cambio e innovación en la educación superior salvadoreña. Proporcionará una oportunidad valiosa para aplicar y adaptar teorías existentes sobre comunidades de práctica, aprendizaje colaborativo, construcción social del conocimiento y redes de aprendizaje a un entorno específico, considerando las características y desafíos propios de la Universidad Pedagógica de El Salvador.

Además, la investigación ofrecerá una base teórica sólida para comprender los mecanismos y procesos a través de los cuales las CDdA facilitan la configuración de procesos de investigación, el intercambio de prácticas docentes y la adopción de enfoques innovadores en la enseñanza. De esta manera, se generarán aportes teóricos relevantes que podrán ser utilizados por otras instituciones en contextos similares.

Justificación metodológica

Esta investigación se justifica metodológicamente por su potencial para contribuir al desarrollo y aplicación de enfoques metodológicos novedosos e integradores.

En primer lugar, el empleo de un enfoque mixto que combina métodos cualitativos y cuantitativos representa una oportunidad para explorar nuevas formas de triangulación y complementariedad metodológica en el ámbito de la investigación educativa. Al integrar técnicas como entrevistas, encuestas y análisis de datos, se podrán generar aportes metodológicos sobre cómo aprovechar las fortalezas de cada enfoque para obtener una comprensión más profunda y holística del fenómeno estudiado.

Además, esta investigación contribuirá al desarrollo de estrategias metodológicas específicas para el estudio de comunidades virtuales de aprendizaje en contextos de educación superior. Se explorarán y adaptarán técnicas de recolección y análisis de datos que permitan capturar de manera efectiva las interacciones, dinámicas y procesos que ocurren en estos entornos digitales colaborativos.

De esta manera, los hallazgos metodológicos de este estudio podrán ser útiles para futuras investigaciones que abordan temáticas similares en contextos de educación superior en otros países, brindando una base sólida para la replicación y adaptación de los enfoques metodológicos empleados.

Justificación Práctica

La integración efectiva de la investigación, la docencia y la innovación educativa es esencial para elevar la calidad de la educación en el país. Los resultados de esta investigación podrían beneficiar directamente a la universidad, docentes, investigadores y estudiantes, al proporcionar información que puede guiar la toma de decisiones y el diseño de estrategias para fomentar la integración. Además, la sociedad salvadoreña en su conjunto se beneficiará de una educación superior más efectiva y alineada con las demandas del siglo XXI.

Los hallazgos de este estudio brindarán a las instituciones de educación superior privadas de El Salvador una comprensión profunda de las dinámicas, beneficios y desafíos asociados a la implementación y aprovechamiento de las CDdA. Esto les permitirá tomar decisiones informadas sobre la creación, gestión y fortalecimiento de estas comunidades virtuales, con el fin de promover de manera efectiva la investigación, el intercambio de prácticas docentes y la innovación educativa.

Esta investigación proporcionará a los docentes e investigadores, recomendaciones prácticas y estrategias concretas para participar activamente en las CDdA, colaborar de manera efectiva y aprovechar al máximo los recursos y oportunidades que estas comunidades ofrecen para su desarrollo profesional y la mejora de sus prácticas educativas.

Desde una perspectiva más amplia, los resultados de este estudio podrán ser utilizados por las autoridades educativas y organismos relacionados en El Salvador, como insumo para el diseño de políticas, programas y lineamientos que fomenten la creación y el fortalecimiento de CDdA en todo el sistema de educación superior del país. Esto contribuirá a impulsar una cultura de co-creación, aprendizaje colaborativo y continuo e innovación en las instituciones de educación superior salvadoreñas.

Justificación Personal

En el plano personal, esta investigación sobre el papel de las CDdA en la facilitación de procesos de investigación, intercambio de prácticas docentes e innovación educativa, representa una oportunidad única para mi crecimiento profesional y académico.

Como investigador y profesional de la educación, tengo un profundo interés en comprender y aprovechar al máximo las posibilidades que ofrecen las tecnologías digitales y los entornos virtuales colaborativos para mejorar los procesos educativos y promover la innovación en las instituciones de educación superior.

A través de esta investigación, podré adquirir conocimientos valiosos sobre las dinámicas, desafíos y beneficios de las CDdA, lo cual enriquecerá mi *expertise* en el área de la educación virtual y el aprendizaje en línea. Asimismo, me permitirá desarrollar habilidades metodológicas sólidas en el uso de enfoques mixtos y en la aplicación de técnicas de investigación tanto cualitativas como cuantitativas en el contexto de las comunidades virtuales.

Además, esta investigación me brindará la oportunidad de contribuir al desarrollo de un campo de estudio emergente y relevante, al abordar una temática poco explorada en el contexto específico de la Universidad Pedagógica de El Salvador. Esto me permitirá generar aportes teóricos y prácticos valiosos, lo cual representará un logro académico significativo y un impulso para mi desarrollo profesional en el ámbito de la educación superior.

Asimismo, el proceso de investigación me permitirá establecer relaciones y colaboraciones con docentes, investigadores y autoridades educativas, ampliando mi red

de contactos profesionales y abriendo nuevas oportunidades de crecimiento y cooperación a futuro.

En un plano personal más profundo, esta investigación representa un desafío intelectual y una oportunidad para ejercitar mi capacidad de pensamiento crítico, resolución de problemas y comunicación efectiva, lo cual me obligará a mantenerme actualizado y al tanto de las últimas tendencias y avances en el campo de la educación virtual y la innovación educativa, fomentando así mi crecimiento continuo como profesional y académico comprometido con la excelencia.

Objetivo general

Proponer un conjunto de estrategias y recomendaciones para la implementación de una Comunidad Digital de Aprendizaje institucional que influya en el fortalecimiento de procesos de investigación, intercambio de prácticas docentes y fomente la innovación educativa entre los docentes e investigadores de las cuatro facultades de la Universidad Pedagógica de El Salvador

Objetivos específicos

1. Determinar los fundamentos teóricos y referenciales de las Comunidades Digitales de Aprendizaje (CDdA) en la educación superior: Analizar y sintetizar las teorías, modelos y conceptos clave que sustentan las CDdA, destacando su relevancia y aplicación en el contexto académico de la Universidad Pedagógica de El Salvador.
2. Caracterizar el estado actual de las Comunidades Digitales de Aprendizaje en la Universidad Pedagógica de El Salvador: Describir y evaluar la situación actual de las CDdA en la universidad, identificando sus características, dinámicas de funcionamiento, niveles de participación, y su impacto en la investigación, el intercambio de prácticas docentes y la innovación educativa.
3. Elaborar un conjunto de estrategias y recomendaciones para la implementación de una Comunidad Digital de Aprendizaje institucional: Diseñar propuestas concretas para establecer y fortalecer una CDdA institucional en la Universidad

Pedagógica de El Salvador, que potencie los procesos de investigación, el intercambio de prácticas docentes, y fomente la innovación educativa entre los docentes e investigadores de las cuatro facultades.

Hipótesis

La implementación de un conjunto de estrategias y recomendaciones para una Comunidad Digital de Aprendizaje institucional en la Universidad Pedagógica de El Salvador fortalecerá los procesos de investigación, el intercambio de prácticas docentes y fomentará la innovación educativa entre los docentes e investigadores de las cuatro facultades de la institución.

Alcance temático y delimitación espacial y temporal

Alcances Temático:

El estudio se enfocará en el impacto de las comunidades de aprendizaje en la configuración de procesos de investigación, el intercambio de prácticas docentes e innovación educativa en la Universidad Pedagógica de El Salvador. El análisis abordará la diversidad de disciplinas académicas presentes en estas instituciones, explorando cómo las comunidades de aprendizaje influyen en la mejora de la calidad educativa de manera transversal.

Delimitación Espacial:

La investigación se llevará a cabo en la Universidad Pedagógica de El Salvador, una universidad nacida en el año de 1982, y que ha desarrollado su oferta académica casi exclusivamente en la formación de docentes a nivel nacional. La selección de esta universidad como caso de estudio ha sido gracias al acceso inmediato que se tiene de la documentación necesaria para el análisis del fenómeno presentado, y, sobre todo, por la cohesión de su planta docente y académica que permite un análisis de las relaciones virtuales que se desarrollan y permitirán la ejecución de una CDdA de forma más exitosa.

Delimitación Temporal:

El estudio abarca un periodo específico que inicia después de la pandemia, hasta el año 2023. Esta delimitación temporal se establece con el propósito de examinar las dinámicas de las comunidades digitales de aprendizaje en la Universidad Pedagógica en un contexto post pandémico. Se busca comprender cómo estos espacios colaborativos se han adaptado y evolucionado en respuesta a los desafíos y cambios generados por la pandemia, permitiendo una evaluación contextualizada de su impacto en la configuración de procesos de investigación, el intercambio de prácticas docentes e innovación educativa en este nuevo escenario.

CAPÍTULO 2: MARCO TEÓRICO REFERENCIAL

En el contexto actual, donde las tecnologías digitales están transformando profundamente los procesos educativos, es fundamental adoptar un enfoque crítico y descolonizador. Las humanidades digitales, un campo interdisciplinario que combina las herramientas y métodos digitales con las perspectivas de las humanidades y las ciencias sociales, brindan una oportunidad para cuestionar las narrativas dominantes y dar voz a los saberes subalternos en el ámbito de la educación y la tecnología.

En este sentido, la epistemología del sur se presenta como una lente teórica valiosa para repensar el rol de las comunidades de aprendizaje en la configuración de procesos de investigación, intercambio de prácticas docentes e innovación educativa en la educación superior. Esta perspectiva invita a los lectores a descolonizar la mente y el pensamiento, y reconocer la diversidad de conocimientos y experiencias que coexisten en estas comunidades, muchos de los cuales han sido históricamente marginados por los discursos hegemónicos.

Desde la epistemología del sur, las comunidades de aprendizaje no son meramente espacios de transmisión del conocimiento dominante, sino que se conciben como ecosistemas de saberes heterogéneos. En estos espacios, los docentes, estudiantes y demás actores educativos tienen la oportunidad de compartir sus conocimientos situados, sus prácticas ancestrales y sus visiones alternativas sobre la educación, enriqueciendo así los procesos de investigación, intercambio e innovación.

Bajo esta óptica, las humanidades digitales ofrecen herramientas y metodologías valiosas para facilitar el diálogo y la colaboración dentro de estas comunidades de aprendizaje. Las plataformas digitales, las redes sociales y las tecnologías de la información y la comunicación pueden ser aprovechadas para crear espacios inclusivos donde se valoren los conocimientos diversos, se compartan recursos y se co-construyan soluciones innovadoras desde una perspectiva descolonizadora.

En última instancia, la integración de la epistemología del sur y las humanidades digitales en el estudio del rol de las comunidades de aprendizaje en el ámbito educativo

permitirá desafiar las estructuras de poder y dominación existentes, ampliar los horizontes del conocimiento y promover la justicia cognitiva en el ámbito educativo. Esta investigación no solo buscará comprender los fenómenos estudiados, sino también proponer alternativas liberadoras que empoderen a los actores educativos y fomenten una educación verdaderamente transformadora.

2.1 Estado del arte

El presente marco referencial se adentra en un análisis del papel que desempeñan las Comunidades de Aprendizaje en el contexto universitario, enfocándose en tres dimensiones temáticas interrelacionadas. En primer lugar, se examina el impacto y la relevancia de las comunidades de aprendizaje en el ámbito docente e investigación, destacando su capacidad para fomentar la colaboración, el intercambio de conocimientos y la mejora continua de las prácticas educativas. Posteriormente, se aborda el fenómeno emergente de las comunidades virtuales y digitales de aprendizaje, explorando cómo estas plataformas en línea han transformado la dinámica del aprendizaje y la investigación en la era digital. Finalmente, se profundiza en el rol de las comunidades de aprendizaje en la promoción de la innovación educativa y la transferencia de conocimiento interuniversitario, analizando cómo estas redes colaborativas facilitan la difusión de buenas prácticas y el desarrollo de iniciativas innovadoras entre instituciones de educación superior.

2.1.1 Comunidades de Aprendizaje en el contexto docente e investigación

Las comunidades de aprendizaje constituyen hoy un dispositivo clave en el entorno universitario, tanto en el ámbito docente como en el de la investigación educativa. Blasco (2007) enfatiza su potencial transformador para la formación docente al describir cómo las redes de maestros investigadores proporcionan un espacio colaborativo para el intercambio de experiencias y conocimientos entre profesionales de la educación. Esta interacción fomenta un desarrollo profesional continuo y la mejora de las prácticas pedagógicas. En este sentido, Giraldo et al. (2007) exploran la idea de las redes de comunidades de aprendizaje como espacios formativos para los formadores, destacando

su contribución al desarrollo de habilidades pedagógicas y la creación de recursos educativos compartidos.

Por otro lado, Marcelo (2001) ha analizado en sus investigaciones cómo los formadores se benefician del aprendizaje en redes profesionales, utilizando el ejemplo de la Red Andaluza de Profesionales de la Formación para ilustrar cómo la participación en comunidades de aprendizaje promueve la reflexión crítica y el intercambio de prácticas efectivas. Wenger (2001), por su parte, aporta una perspectiva teórica al concepto de comunidades de práctica, resaltando su papel en la construcción de identidades profesionales y la generación de conocimiento colectivo.

En el ámbito de la investigación educativa, Herrera-González (2010) examina cómo la formación de docentes investigadores contribuye al avance de la investigación pedagógica, subrayando la importancia de cultivar una cultura de investigación en las universidades. Coll (2001), también va a reflexionar sobre el futuro de la educación desde el punto de vista de las comunidades de aprendizaje, enfatizando la necesidad de promover entornos colaborativos que fomenten la participación activa y el intercambio de conocimientos.

2.1.2 Comunidades Virtuales y Digitales de Aprendizaje

En el contexto contemporáneo de la educación, las comunidades virtuales y digitales de aprendizaje han irrumpido con un ímpetu transformador, redefiniendo las prácticas educativas convencionales. En este sentido, Gairín Sallán (2006) destaca su importancia al convertirse en espacios de interacción y colaboración, donde estudiantes y docentes pueden compartir conocimientos, desarrollar habilidades y construir relaciones en entornos digitales. Este fenómeno no solo implica una adaptación tecnológica, sino que también representa un cambio profundo en la forma en que se concibe la enseñanza y el aprendizaje en la era digital.

Jorge-Vázquez et al., (2023) profundizan en la integración de tecnologías digitales en estas comunidades, señalando su impacto en la construcción de redes de conocimiento y su contribución al desarrollo del sistema educativo en el siglo XXI. Más allá de ser

meras herramientas tecnológicas, estas plataformas se convierten en entornos dinámicos que fomentan la participación activa y la co-construcción del conocimiento, desafiando así las estructuras tradicionales de enseñanza. En esta misma línea, el estudio de Tur et al., (2017) sobre el uso de plataformas como Twitter en la educación superior arroja luz sobre cómo estas herramientas pueden potenciar la colaboración y el intercambio de ideas entre estudiantes y docentes. Este análisis no se limita a la mera descripción de su uso, sino que también explora las implicaciones pedagógicas y culturales de su adopción en entornos educativos, destacando su potencial para democratizar el acceso al conocimiento y fomentar la diversidad de perspectivas.

En un análisis más amplio, Jorge-Vázquez et al. (2020) examinan el papel de las nuevas tecnologías educativas en el enfoque pedagógico, enfatizando cómo estas herramientas pueden enriquecer las comunidades virtuales de aprendizaje y promover un aprendizaje más activo y participativo. Al integrar elementos como la gamificación, la realidad virtual o el aprendizaje adaptativo, estas tecnologías amplían el repertorio de estrategias pedagógicas disponibles, ofreciendo experiencias de aprendizaje más personalizadas y significativas.

Desde una visión que parte de la experiencia de los participantes de estas comunidades Albuquerque y Peralta (2007) exploran las percepciones y vivencias en entornos educativos digitales. Este enfoque cualitativo permite comprender mejor las dinámicas interactivas y las motivaciones que impulsan la participación en estas comunidades, así como identificar posibles barreras o desafíos que puedan surgir en su implementación. Pero también hay investigaciones, como la de Cabero (1998), que analiza desde una perspectiva más institucional, y examina el impacto de las tecnologías de la información y la comunicación en las organizaciones educativas en su conjunto. La investigación evidencia cómo estas herramientas están transformando la estructura y la cultura de las instituciones educativas, promoviendo la creación de comunidades virtuales de aprendizaje que trascienden las fronteras físicas y temporales de las aulas tradicionales.

Castañeda y Pérez (2009) profundizan en el concepto de comunidades virtuales de conocimiento, destacando su papel como espacios de construcción y difusión del saber en entornos digitales. Estas comunidades no solo facilitan el acceso a la información,

sino que también fomentan la colaboración y el intercambio de experiencias entre sus miembros, promoviendo así un aprendizaje más significativo y contextualizado.

Desde una perspectiva psicológica, Coll et al., (2008) exploran cómo estas comunidades virtuales pueden facilitar el proceso de enseñanza y aprendizaje, al proporcionar un entorno que favorece la motivación intrínseca, la autonomía y la autorregulación del aprendizaje. Al ofrecer oportunidades para la interacción social y la retroalimentación continua, estas comunidades contribuyen a la construcción de una cultura de aprendizaje colaborativo y constructivo.

La investigación de Cuervo (2014) sobre la conformación de comunidades de aprendizaje mediadas por ambientes mixtos de aprendizaje añade una capa adicional de complejidad al explorar cómo la integración de elementos virtuales y presenciales en la experiencia educativa puede potenciar el aprendizaje significativo y la construcción de identidades colectivas. Esta perspectiva integradora reconoce la importancia de combinar lo mejor de ambos mundos para ofrecer experiencias educativas enriquecedoras y contextualizadas.

Ahora, si de correlacionar las Comunidades de Aprendizaje con la participación activa de sus miembros se trata, existen algunas investigaciones que evidencian esta relación. Por un lado, Hernández Selles et al., (2014) se centran en la planificación del aprendizaje colaborativo en entornos virtuales, resaltando la importancia de diseñar estrategias pedagógicas que fomenten la participación activa y el trabajo en equipo. Este enfoque pedagógico centrado en el estudiante y orientado hacia la colaboración se alinea con los principios fundamentales de las comunidades virtuales de aprendizaje, que buscan crear entornos inclusivos y participativos donde todos los miembros puedan contribuir y aprender juntos. Por otro lado, el estudio de Guitert et al. (2011) sobre el papel del docente en línea y su participación activa en las comunidades virtuales de aprendizaje destaca la importancia del rol del facilitador en la dinámica de estas comunidades. Más allá de impartir conocimientos, el docente se convierte en un guía, un mediador y un facilitador del aprendizaje, creando oportunidades para la reflexión, el diálogo y la colaboración entre los participantes.

Salinas (2003) ofrece una visión panorámica sobre cómo estas comunidades virtuales pueden facilitar el acceso a la educación y promover la colaboración entre estudiantes y docentes, especialmente en contextos donde las barreras geográficas o socioeconómicas puedan limitar el acceso a la educación formal. En este sentido, las tecnologías digitales emergen como herramientas poderosas para democratizar el acceso al conocimiento y promover la equidad educativa.

El estudio de González et al., (2023) sobre el potencial de los metaversos en el ámbito educativo añade una perspectiva futurista al debate, explorando cómo estos entornos virtuales inmersivos pueden transformar la experiencia de aprendizaje y promover la colaboración entre estudiantes y docentes. Al crear espacios virtuales tridimensionales donde los usuarios pueden interactuar, colaborar y crear contenido de manera colectiva, los metaversos representan una evolución natural de las comunidades virtuales de aprendizaje, ofreciendo experiencias educativas más inmersivas y participativas.

Finalmente, Fernández (2005) ofrece una perspectiva multicultural sobre las comunidades virtuales, destacando la diversidad de prácticas y experiencias que estas pueden albergar. Esta mirada transcultural hace recordar que las comunidades virtuales de aprendizaje son espacios dinámicos y heterogéneos, donde convergen diferentes culturas, identidades y formas de conocimiento, enriqueciendo así el proceso de aprendizaje y promoviendo la inclusión y la diversidad.

2.1.3 Innovación educativa y transferencia de conocimiento

La innovación educativa y la transferencia de conocimiento son esenciales para el desarrollo académico y la mejora continua en el ámbito universitario. La implementación de nuevas metodologías y enfoques pedagógicos no solo transforma la enseñanza y el aprendizaje, sino que también promueve la participación activa de los estudiantes y la adquisición de competencias relevantes para el contexto actual (Feixas y Martínez-Usarralde, 2022).

La gestión del conocimiento en el ámbito educativo subraya la importancia de la innovación como vehículo para el intercambio de saberes entre instituciones

universitarias. Este proceso implica no sólo la adopción de nuevas tecnologías y prácticas pedagógicas, sino también la creación de redes de colaboración que faciliten la transferencia de experiencias y buenas prácticas (Gómez y Ortiz, 2020). En este contexto, es fundamental fortalecer los vínculos entre el ámbito académico y el sector productivo, impulsando así la innovación y el desarrollo socioeconómico (Conde-Pumpido, 2017).

El establecimiento de mecanismos efectivos para compartir y aplicar el conocimiento generado en el ámbito académico es crucial. Este enfoque fomenta una cultura de colaboración y trabajo en red entre universidades, instituciones educativas y otros actores relevantes, permitiendo que el conocimiento académico se aplique en contextos prácticos (Santos Rego, 2020).

La transferencia de conocimiento y su aplicación en diversas disciplinas también impactan significativamente en la práctica docente y el desarrollo profesional. Integrar la investigación y la docencia es una estrategia clave para mejorar la calidad educativa y promover la innovación en el aula. Propuestas como el modelo de transferencia de conocimiento vinculan instituciones de educación superior en ciencias sociales y humanidades con entidades sociales, subrayando la importancia de las relaciones colaborativas para el intercambio de conocimientos y experiencias (Armendariz-Nuñez, 2021; Armendariz-Nuñez et al., 2022). La reflexión sobre la transferencia de conocimiento entre comunidades científicas destaca la necesidad de promover una cultura de colaboración y trabajo en red que facilite la difusión y aplicación de los avances científicos en diversos contextos (Echeverría, 2008).

A manera de síntesis del marco referencial, el análisis de las comunidades de aprendizaje en el contexto docente e investigativo revela su naturaleza dinámica y transformadora, donde la interacción entre sus miembros impulsa el desarrollo profesional y la innovación educativa. Esta dimensión, en conjunto con la exploración de las comunidades virtuales y digitales de aprendizaje, evidencia el potencial de las tecnologías digitales para ampliar las oportunidades de enseñanza y aprendizaje, fomentando la colaboración en línea y la construcción colectiva de conocimiento. Asimismo, el abordaje de la innovación educativa y la transferencia de conocimiento

interuniversitario resalta la importancia de la colaboración entre instituciones académicas para promover la mejora continua de las prácticas docentes y la difusión de conocimiento en el ámbito educativo.

En este sentido, este marco referencial brinda un contexto sólido y diverso que sustenta la investigación en torno a las comunidades de aprendizaje como motores de investigación, intercambio de prácticas docentes e innovación educativa en las universidades. Al integrar las perspectivas de diversos autores y estudios, se ha delineado un panorama completo que abarca desde las dinámicas interactivas en las comunidades de aprendizaje hasta el impacto de las tecnologías digitales y la colaboración interuniversitaria en la mejora de la educación superior.

2.2. Marco Teórico

En el texto que se desarrolla a continuación, se integran las teorías de la epistemología del sur, las humanidades digitales, y la educación y tecnología digital como corrientes fundamentales que guían y amalgaman el análisis de esta investigación. La epistemología del sur proporciona una perspectiva crítica sobre la producción y validación del conocimiento, destacando la importancia de reconocer y valorar los saberes emergentes de contextos marginados y subalternos. Las humanidades digitales, por su parte, ofrecen herramientas y metodologías innovadoras que transforman la investigación y el acceso al conocimiento en las disciplinas humanísticas, potenciando el análisis y la difusión cultural a través de tecnologías digitales. Como tercera corriente, la educación y tecnología digital, conocida también como educación mediada por tecnología, subraya la necesidad de adaptar y renovar las prácticas educativas mediante la incorporación de tecnologías emergentes, facilitando un aprendizaje más inclusivo, participativo y contextualizado. La confluencia de estas corrientes teóricas permite un enfoque integral y crítico en el estudio de la innovación educativa y la transferencia de conocimiento en el ámbito universitario.

2.2.1. Epistemología del Sur

Descolonización del conocimiento

Uno de los ejes fundamentales de la epistemología del sur es la necesidad de descolonizar el conocimiento y cuestionar las epistemologías dominantes que han sido impuestas por la racionalidad occidental (el norte global). Esta perspectiva crítica ha sido abordada por diversos autores latinoamericanos que han denunciado la colonialidad del saber y han abogado por la descolonización de las epistemologías hegemónicas.

Uno de los exponentes clave en esta línea es Edgardo Lander (2000), quien desarrolla una profunda crítica al eurocentrismo presente en las ciencias sociales y las formas de conocimiento moderno-occidentales. Lander sostiene que estas epistemologías dominantes han sido construidas desde una mirada colonial y eurocéntrica, invisibilizando y deslegitimando otros saberes y cosmovisiones no occidentales. En este sentido, el autor plantea la necesidad de descolonizar el conocimiento y abrir espacios para la emergencia de perspectivas epistémicas diversas y plurales.

En la misma línea, Catherine Walsh (2009), aborda la descolonización como un proceso crucial para la construcción de una interculturalidad crítica. Walsh argumenta que la colonialidad del poder y del saber ha invisibilizado y subalternizado las cosmovisiones y conocimientos de los pueblos indígenas y afrodescendientes en América Latina. Por lo tanto, la autora enfatiza la importancia de descolonizar las epistemologías occidentales y promover un diálogo horizontal entre los diversos saberes, reconociendo su igual validez y riqueza.

Por su parte, Enrique Dussel (2015), propone una descolonización radical del conocimiento y una reinención de las epistemologías desde la perspectiva de los oprimidos y excluidos. Dussel sostiene que la modernidad occidental ha sido construida sobre una colonialidad del ser y del saber, negando la existencia y los conocimientos de los pueblos no occidentales. En consecuencia, el autor aboga por la necesidad de descolonizar las epistemologías dominantes y construir nuevas formas de conocimiento desde la exterioridad, es decir, desde las perspectivas y cosmovisiones de los sujetos subalternizados (Dussel, 2015).

Lo anterior permite evidenciar que existe una convergencia en la necesidad de descolonizar el conocimiento y cuestionar las epistemologías dominantes impuestas por

la racionalidad occidental. Esto implica visibilizar y valorar los saberes subalternos que han sido históricamente marginados, así como promover un diálogo horizontal e intercultural entre diversos conocimientos. Sólo a través de este proceso de descolonización epistémica será posible construir nuevas formas de conocimiento más plurales, inclusivas y emancipadoras.

Por otro lado, las teorías de la epistemología del sur ofrecen un marco crítico y emancipador para repensar el rol de las comunidades de aprendizaje en la configuración de procesos de investigación, intercambio de prácticas docentes e innovación educativa. Las comunidades de aprendizaje constituyen espacios idóneos para poner en práctica los principios de la epistemología del sur y descolonizar los procesos de construcción de conocimiento. Estas comunidades, conformadas por diversos actores educativos como docentes, estudiantes e investigadores, pueden convertirse en verdaderas ecologías de saberes (Escobar, 2014), donde se reconozca y valore la pluralidad epistémica más allá de la racionalidad occidental dominante.

Al descolonizar las epistemologías dominantes y promover un diálogo horizontal entre saberes diversos, estas comunidades pueden convertirse en espacios transformadores que contribuyan a la construcción de una educación más justa, inclusiva y respetuosa de las diferencias culturales y epistémicas.

Filosofía intercultural

La Epistemología del sur también propicia el surgimiento de la filosofía intercultural, y la como un enfoque crítico que cuestiona la hegemonía del pensamiento occidental y que aboga por el reconocimiento y diálogo entre diferentes saberes y cosmovisiones. Uno de los principales exponentes de la filosofía intercultural es Fernet-Betancourt (2011), este autor plantea la necesidad de construir un nuevo proyecto filosófico basado en la interculturalidad. Sostiene que la filosofía occidental ha sido construida desde una perspectiva eurocéntrica y monocultural, ignorando y marginando las tradiciones de pensamiento no occidentales. En contraposición, el autor propone una filosofía intercultural que reconozca y valore la diversidad de saberes y cosmovisiones presentes en las distintas culturas (Fernet-Betancourt, 2001). Esta filosofía no busca imponer una

universalidad abstracta, sino promover un diálogo horizontal y un intercambio productivo entre los diversos sistemas de conocimiento.

En esta línea, Catherine Walsh (2010) aborda la interculturalidad como un proyecto político, ético y epistémico que trasciende la simple relación entre culturas. Para la autora, la interculturalidad crítica implica descolonizar las estructuras de poder que han subalternizado los conocimientos ancestrales de los pueblos indígenas y afrodescendientes en América Latina. Enfatizando en la necesidad de un diálogo intercultural que no se limite a la mera inclusión o tolerancia, sino que reconozca la igual dignidad y validez de los diferentes saberes.

Desde esta perspectiva, las comunidades de aprendizaje pueden convertirse en espacios idóneos para materializar los principios de la filosofía intercultural. Estas comunidades, conformadas por actores educativos de diversas procedencias culturales y epistémicas, brindan la oportunidad de construir un diálogo genuino entre saberes distintos, superando las barreras impuestas por la racionalidad monocultural dominante.

En el marco de estas comunidades, los procesos de investigación pueden enriquecerse al incorporar diversas miradas y cosmovisiones, promoviendo así una comprensión más profunda y holística de los fenómenos estudiados. Asimismo, el intercambio de prácticas docentes puede nutrirse del diálogo intercultural, permitiendo a los educadores aprender de diferentes tradiciones pedagógicas y construir enfoques educativos más inclusivos y respetuosos de la diversidad cultural y epistémica (Walsh, 2010).

Además, la filosofía intercultural puede inspirar la innovación educativa al cuestionar los paradigmas hegemónicos y proponer alternativas que valoren y potencien los saberes ancestrales y locales. De esta manera, se pueden desarrollar nuevas prácticas y recursos educativos que respondan a las necesidades y realidades específicas de las comunidades, promoviendo así una educación realmente contextualizada y pertinente.

Ecología de saberes

Uno de los conceptos fundamentales dentro de la epistemología del sur es la ecología de saberes, propuesto por Boaventura de Sousa Santos y Arturo Escobar. Esta noción

cuestiona la hegemonía de la racionalidad moderna occidental y propone el reconocimiento y diálogo horizontal entre diversos sistemas de conocimiento.

Para Santos (2009), la modernidad occidental se ha configurado como un modelo epistemológico único y totalizador, deslegitimado y descartando otros saberes que no se ajustan a sus cánones. En contraposición, el autor plantea la necesidad de una ecología de saberes que promueva la convivencia y el diálogo entre el conocimiento científico y otros conocimientos no científicos, como los saberes populares, campesinos, indígenas, urbanos, entre otros.

De manera similar, Escobar (2014) sostiene que la modernidad ha impuesto una monocultura del conocimiento, marginando y subalternizando otras cosmovisiones y prácticas de conocimiento. Por lo tanto, propone una ecología de saberes que reconozca y valore la pluralidad epistémica existente, incluyendo los conocimientos tradicionales, ancestrales, afrodescendientes y populares.

Tanto Santos (2009) como Escobar (2014) enfatizan que la ecología de saberes no busca la simple integración o articulación de diferentes conocimientos, sino el encuentro y el reconocimiento mutuo en un plano de igualdad. Se trata de promover una convivialidad de saberes y una traducción intercultural que permita el enriquecimiento recíproco entre diversos sistemas de conocimiento, sin que ninguno se imponga como dominante.

En el contexto de las comunidades de aprendizaje, el concepto de ecología de saberes adquiere una relevancia crucial. Estas comunidades pueden convertirse en verdaderos espacios de diálogo y encuentro entre distintas epistemes y cosmovisiones presentes en los actores educativos que las conforman.

Los procesos de investigación desarrollados en estas comunidades pueden nutrirse de esta ecología de saberes, ampliando los horizontes epistémicos, enriqueciendo las preguntas de investigación, los métodos y los análisis desde diversas miradas y conocimientos (Santos, 2009). Asimismo, el intercambio de prácticas docentes puede beneficiarse de esta pluralidad de saberes, promoviendo enfoques pedagógicos más

inclusivos y respetuosos de la diversidad cultural y epistémica de los estudiantes (Escobar, 2014).

Además, la innovación educativa puede verse potenciada al integrar y dialogar con diferentes sistemas de conocimiento, conduciendo al desarrollo de alternativas educativas más contextualizadas, pertinentes y transformadoras, que respondan a las realidades y necesidades específicas de las comunidades (Santos, 2009; Escobar, 2014).

2.2.2. Humanidades Digitales

Las Humanidades Digitales representan una intersección crucial entre las ciencias humanas y las tecnologías digitales, proporcionando nuevas metodologías y herramientas que transforman significativamente los paradigmas tradicionales de investigación, enseñanza y aprendizaje. En un mundo cada vez más interconectado y dependiente de la tecnología, las Humanidades Digitales emergen como un campo interdisciplinario que no solo enriquece la investigación académica, sino que también promueve la democratización del conocimiento y la innovación educativa.

Este apartado tiene como objetivo explorar en profundidad el concepto de Humanidades Digitales, analizando su evolución y definición a lo largo del tiempo. Se examinarán los principios fundamentales que sustentan este campo, destacando la interdisciplinariedad, el acceso abierto y la colaboración, así como la innovación y la creatividad. Estos principios no solo definen las Humanidades Digitales, sino que también guían su aplicación en diversos contextos educativos y de investigación.

Definición y Evolución de las Humanidades Digitales

Definición

Las Humanidades Digitales representan una convergencia entre las ciencias humanas y las tecnologías digitales, facilitando nuevas metodologías para la investigación, la enseñanza y el aprendizaje en disciplinas como la literatura, la historia, la filosofía y las artes. Esta integración ha sido definida por diversos autores y organismos académicos, quienes coinciden en que las Humanidades Digitales son una disciplina en constante

evolución que abarca el uso de tecnologías digitales para la creación, análisis, visualización y preservación de datos culturales y académicos.

Según Unsworth (2002), las Humanidades Digitales incluyen el uso de herramientas informáticas para la gestión de datos textuales, visuales y sonoros, así como la creación de nuevas formas de contenido digital. Para Risam (2019), se trata de un campo que no solo adopta herramientas digitales, sino que también cuestiona y redefine los métodos y paradigmas tradicionales de las humanidades.

En el contexto latinoamericano, Fiorimonte y Sordi (2019) destaca que las Humanidades Digitales permiten una democratización del conocimiento, al hacer accesible una gran cantidad de recursos y datos a investigadores y estudiantes de diversas geografías y contextos socioeconómicos. Los autores argumentan que esta democratización es especialmente relevante en América Latina, donde el acceso a recursos educativos puede ser limitado.

Evolución Histórica

La evolución de las Humanidades Digitales ha estado marcada por diversas etapas de desarrollo tecnológico y académico. Los primeros intentos de integrar tecnología y humanidades se remontan a los años 60, con la digitalización de textos y el uso de computadoras para análisis literario. Un hito significativo en este proceso fue la creación del Proyecto Perseus en 1987, que digitalizó una vasta cantidad de textos clásicos, facilitando su análisis y acceso (Crane, 1998).

En los años 80 y 90, la aparición de bases de datos textuales y software de análisis literario, como TACT y WordCruncher, marcó un avance significativo. Sin embargo, fue en la década del 2000 cuando el campo comenzó a consolidarse, con la creación de programas académicos específicos en Humanidades Digitales y la fundación de organizaciones como la Alliance of Digital Humanities Organizations (ADHO).

En América Latina, el desarrollo de las Humanidades Digitales ha sido más reciente pero igualmente significativo. Del Rio Riande (2015) y del Río Riande et al. (2018), señalan que, aunque inicialmente la región se encontraba rezagada en comparación con

Norteamérica y Europa, en las últimas década ha habido un aumento considerable en proyectos de digitalización y análisis de datos culturales. Ejemplos notables incluyen la Biblioteca Digital del Patrimonio Iberoamericano y el proyecto de digitalización de la Biblioteca Nacional de Colombia.

Esta evolución histórica muestra cómo las Humanidades Digitales han crecido desde simples aplicaciones tecnológicas hasta convertirse en un campo interdisciplinario robusto que combina teoría, metodología y práctica. En este sentido, Cuartas-Restrepo (2017), argumenta que la evolución de las Humanidades Digitales no solo refleja avances tecnológicos, sino también un cambio paradigmático en la manera de abordar y comprender las humanidades en el siglo XXI.

Principios Fundamentales de las Humanidades Digitales

Interdisciplinariedad

Uno de los principios fundamentales de las Humanidades Digitales es la interdisciplinariedad, que implica la integración de metodologías y conocimientos provenientes de distintas disciplinas, tales como la informática, la historia, la literatura, la filosofía y las artes. Este enfoque multidisciplinario no solo enriquece el análisis y la interpretación de datos culturales, sino que también promueve la innovación en la investigación humanística.

Según García-Canclini (2004), la interdisciplinariedad en las Humanidades Digitales permite abordar problemáticas complejas desde múltiples perspectivas, ofreciendo una comprensión más holística y matizada de los fenómenos culturales. Por ejemplo, el análisis de grandes volúmenes de textos históricos mediante técnicas de minería de datos puede revelar patrones y tendencias que no serían evidentes a través de métodos tradicionales de investigación.

Fiormonte y Sordi (2019) destacan que, en el contexto latinoamericano, la interdisciplinariedad es especialmente relevante debido a la diversidad cultural y la riqueza de las tradiciones intelectuales de la región. La colaboración entre especialistas en humanidades y expertos en tecnología digital permite una mejor preservación y

difusión del patrimonio cultural latinoamericano, facilitando el acceso a una audiencia global.

Un ejemplo práctico de esta interdisciplinariedad es el proyecto "Red de Humanidades Digitales" en México, que reúne a investigadores de diversas disciplinas para colaborar en proyectos digitales que van desde la edición electrónica de textos hasta el desarrollo de bases de datos multimedia (Blanco et al., 2014) Esta red ha permitido la creación de nuevas metodologías de investigación y la producción de conocimiento más inclusivo y accesible.

Acceso Abierto y Colaboración

El acceso abierto y la colaboración son principios clave de las Humanidades Digitales, orientados a democratizar el conocimiento y facilitar la participación de una comunidad global en la producción y difusión de saberes. Estos principios buscan reducir las barreras económicas y geográficas que tradicionalmente limitan el acceso a recursos académicos y culturales.

El acceso abierto se refiere a la disponibilidad gratuita y en línea de publicaciones académicas, datos de investigación y recursos educativos. Según Suber (2006), este modelo no solo amplía el alcance de la investigación, sino que también incrementa su impacto al permitir que un mayor número de personas puedan beneficiarse de los hallazgos y contribuciones académicas. En América Latina, iniciativas como SciELO y Redalyc han sido pioneras en promover el acceso abierto a la literatura científica de la región, contribuyendo significativamente a la visibilidad y el impacto de la investigación local.

La colaboración, por otro lado, implica la participación conjunta de investigadores, docentes, estudiantes y comunidades en el desarrollo de proyectos digitales. De acuerdo con Wernimont y Losh (2019), la colaboración interdisciplinaria y transnacional en las Humanidades Digitales permite la creación de proyectos más robustos y diversos, enriqueciendo tanto el proceso de investigación como sus resultados.

El proyecto de la Biblioteca Digital del Patrimonio Iberoamericano, ya mencionado anteriormente, constituye un ejemplo destacado de cómo las Humanidades Digitales pueden transformar el acceso y la difusión del patrimonio cultural. Esta iniciativa colaborativa reúne a bibliotecas nacionales de América Latina y España, digitalizando y poniendo a disposición del público su valioso patrimonio bibliográfico. Más allá de facilitar el acceso a recursos históricos y culturales, el proyecto fomenta una profunda colaboración interinstitucional e internacional, enriqueciendo el intercambio de conocimientos y fortaleciendo las redes de trabajo entre las instituciones participantes.

Innovación y Creatividad

La innovación y la creatividad son otros principios importantes en las Humanidades Digitales, impulsando nuevas formas de investigación, enseñanza y difusión del conocimiento. La utilización de tecnologías digitales permite explorar y experimentar con metodologías innovadoras que transforman la manera en que se analizan y representan los datos culturales.

En el ámbito de la investigación, la innovación se manifiesta en el desarrollo de herramientas y técnicas avanzadas para el análisis de textos, imágenes y otros tipos de datos. Por ejemplo, la minería de textos y el análisis de redes sociales permiten identificar patrones y relaciones en grandes conjuntos de datos que serían imposibles de detectar mediante métodos tradicionales (Moretti, 2013). En América Latina, proyectos como "RedHD" utilizan estas técnicas para analizar la producción literaria y cultural de la región, ofreciendo nuevas perspectivas y enfoques interpretativos (Blanco et al., 2014)

En la enseñanza, la creatividad se refleja en el uso de recursos digitales interactivos que enriquecen el proceso educativo. Plataformas como edX y Coursera ofrecen cursos en línea que utilizan videos, simulaciones y actividades interactivas para facilitar el aprendizaje de conceptos complejos de manera atractiva y accesible. En el contexto latinoamericano, la Universidad de los Andes en Colombia ha desarrollado una serie de MOOCs (Massive Open Online Courses) que integran recursos digitales innovadores

para la enseñanza de las humanidades, alcanzando a miles de estudiantes en todo el mundo (Navarro & Barreto, 2018).

Además, la creatividad en las Humanidades Digitales se manifiesta en la producción y difusión de contenido cultural de manera novedosa. Proyectos como "Visualizing the Americas" utilizan la visualización de datos para representar la historia y la cultura de América Latina de formas que son tanto informativas como estéticamente impactantes (Windhager et al., 2019). Estas visualizaciones no solo hacen los datos más accesibles y comprensibles, sino que también capturan la imaginación del público, fomentando un mayor interés y compromiso con las humanidades.

Aplicaciones de las Humanidades Digitales en la Educación Superior

Metodologías de Investigación

Las Humanidades Digitales han transformado radicalmente las metodologías de investigación en la educación superior, permitiendo el análisis de grandes volúmenes de datos textuales, visuales y sonoros. Este cambio metodológico ha ampliado las posibilidades de investigación y ha permitido abordar preguntas de investigación más complejas y multidimensionales.

Según Moretti (2013), el uso de la "lectura distante" (distant reading) en la literatura comparada es un ejemplo paradigmático de cómo las Humanidades Digitales pueden revolucionar los métodos de análisis textual. Esta metodología permite el análisis cuantitativo de grandes corpus literarios, identificando patrones y tendencias que no serían visibles mediante una lectura tradicional y cercana de los textos. En América Latina, esta metodología ha sido aplicada para estudiar la evolución de la literatura regional, revelando *insights* sobre la producción literaria que abarcan siglos y continentes.

Además, la minería de textos (text mining) y el análisis de redes sociales (social network analysis) son herramientas metodológicas que han ganado popularidad en la investigación humanística. Estas técnicas permiten a los investigadores identificar relaciones y patrones en grandes conjuntos de datos textuales, lo que es especialmente

útil en campos como la historia y la sociología. Por ejemplo, en un estudio sobre la correspondencia epistolar de escritores latinoamericanos, la minería de textos ha permitido mapear las redes de intercambio intelectual y cultural que se extendieron por toda la región durante el siglo XIX (García-Canclini, 2004).

Enseñanza y Aprendizaje

La incorporación de las Humanidades Digitales en la enseñanza y el aprendizaje en la educación superior ha enriquecido significativamente la experiencia educativa. Las tecnologías digitales permiten la creación de recursos interactivos y multimedia que facilitan el aprendizaje activo y colaborativo.

Una de las aplicaciones más destacadas es el uso de plataformas de aprendizaje en línea y MOOCs (Massive Open Online Courses). Estas plataformas permiten a las instituciones educativas ofrecer cursos a una audiencia global, democratizando el acceso a la educación de alta calidad. Según (Navarro & Barreto, 2018), la Universidad de los Andes en Colombia ha desarrollado una serie de MOOCs que integran recursos digitales innovadores para la enseñanza de las humanidades, alcanzando a miles de estudiantes en todo el mundo. Estos cursos no solo ofrecen contenido de alta calidad, sino que también fomentan la participación activa de los estudiantes a través de foros de discusión y actividades interactivas.

Además, el uso de herramientas digitales en el aula permite a los docentes implementar metodologías de enseñanza más dinámicas y participativas. Por ejemplo, el uso de simulaciones y juegos digitales en la enseñanza de la historia permite a los estudiantes experimentar eventos históricos de manera inmersiva, lo que facilita una comprensión más profunda y significativa de los contenidos. Un estudio realizado por Giambruno et al. (2024) muestra que el uso de tecnologías digitales en la enseñanza de la historia en universidades latinoamericanas ha mejorado significativamente el rendimiento académico y el interés de los estudiantes.

Las Humanidades Digitales también han facilitado la creación de laboratorios de humanidades digitales en universidades, donde los estudiantes pueden colaborar en

proyectos de investigación utilizando herramientas digitales avanzadas. Estos laboratorios proporcionan un espacio para la experimentación y la innovación, fomentando el desarrollo de habilidades digitales que son cada vez más relevantes en el mercado laboral. Según Wernimont y Losh (2019), estos laboratorios no solo enriquecen la experiencia educativa, sino que también preparan a los estudiantes para carreras en las que la competencia digital es fundamental.

Difusión del Conocimiento

Las Humanidades Digitales han transformado la manera en que se difunde el conocimiento en la educación superior, promoviendo la accesibilidad y el impacto de la investigación académica. El acceso abierto y las plataformas digitales han democratizado el conocimiento, permitiendo que un público más amplio pueda beneficiarse de los avances en la investigación humanística.

El acceso abierto implica la disponibilidad gratuita y en línea de publicaciones académicas, datos de investigación y recursos educativos. Iniciativas como SciELO y Redalyc han sido pioneras en promover el acceso abierto a la literatura científica en América Latina, contribuyendo significativamente a la visibilidad y el impacto de la investigación local (Beigel et al., 2024). Estos repositorios digitales no solo facilitan el acceso a publicaciones académicas, sino que también promueven la colaboración y el intercambio de conocimientos entre investigadores de diferentes regiones y disciplinas.

Las Humanidades Digitales también han facilitado la creación de plataformas digitales que permiten la difusión y preservación de contenidos culturales y académicos. La Biblioteca Digital del Patrimonio Iberoamericano es un ejemplo destacado de cómo la colaboración entre bibliotecas nacionales de América Latina y España ha permitido la digitalización y difusión de un vasto patrimonio bibliográfico. Esta iniciativa no solo facilita el acceso a recursos históricos y culturales, sino que también promueve la colaboración y el intercambio de conocimientos entre instituciones de diferentes países.

Además, las plataformas digitales permiten la creación y difusión de contenido multimedia que enriquece la comunicación académica. Proyectos como, el ya

mencionado "Visualizing the Americas", utilizan la visualización de datos para representar la historia y la cultura de América Latina de manera accesible y atractiva (Windhager et al., 2019).

Relevancia de las Humanidades Digitales en las Comunidades Digitales de Aprendizaje

Facilitación de la Investigación

Las Humanidades Digitales desempeñan un papel crucial en la facilitación de la investigación dentro de las CDdA. Al integrar herramientas y metodologías digitales, se amplían las posibilidades de acceso, análisis y difusión de datos, lo que resulta en una investigación más dinámica y colaborativa.

En el contexto de la Universidad Pedagógica de El Salvador, la implementación de herramientas digitales puede transformar significativamente los procesos de investigación. Por ejemplo, la minería de datos y el análisis de texto permiten a los investigadores manejar grandes volúmenes de información de manera eficiente, identificando patrones y tendencias que podrían no ser visibles a través de métodos tradicionales. Según García-Canclini (2004), estas tecnologías facilitan el análisis de la producción cultural y académica, permitiendo una comprensión más profunda de los fenómenos estudiados.

La digitalización de archivos y la creación de bases de datos accesibles también son fundamentales para la investigación colaborativa. La posibilidad de compartir y acceder a recursos de manera remota fomenta la cooperación entre investigadores de diferentes instituciones y disciplinas. En un entorno de CDdA, estos recursos pueden ser utilizados para proyectos de investigación conjunta, enriqueciendo el conocimiento colectivo.

Intercambio de Prácticas Docentes

Las Humanidades Digitales también son vitales para el intercambio de prácticas docentes dentro de las CDdA. Las plataformas digitales permiten a los educadores compartir metodologías, recursos y experiencias, fomentando una cultura de aprendizaje continuo y colaboración.

El acceso a plataformas de aprendizaje en línea y recursos digitales enriquece el repertorio pedagógico de los docentes. Por ejemplo, los MOOCs (Massive Open Online Courses) ofrecen a los educadores la posibilidad de acceder a cursos de actualización y formación continua en diversas áreas de las humanidades. Según (Navarro & Barreto, 2018), la Universidad de los Andes ha desarrollado una serie de MOOCs que integran innovaciones pedagógicas y recursos digitales, mejorando las competencias docentes y promoviendo el intercambio de prácticas educativas exitosas.

Las comunidades en línea y los foros de discusión también facilitan el intercambio de ideas y estrategias pedagógicas. La creación de redes de docentes que utilizan plataformas digitales para discutir y compartir sus experiencias en el aula es un ejemplo claro de cómo las Humanidades Digitales pueden fomentar el intercambio de prácticas. Padilla y De la Madrid (2013) destacan que estas comunidades virtuales permiten a los docentes de distintas regiones compartir recursos y metodologías, adaptándolos a sus contextos locales y mejorando así la calidad de la educación.

Además, las Humanidades Digitales promueven la creación de repositorios de recursos educativos abiertos, donde los docentes pueden acceder a materiales didácticos de calidad. Iniciativas como SciELO y Redalyc no solo promueven el acceso abierto a publicaciones académicas, sino que también facilitan el intercambio de materiales educativos y recursos pedagógico (Beigel et al., 2024). Esto es particularmente relevante en contextos donde los recursos educativos pueden ser limitados, como es el caso de muchas instituciones en América Latina.

Fomento de la Innovación Educativa

Las Humanidades Digitales fomentan la innovación educativa al proporcionar herramientas y metodologías que transforman la enseñanza y el aprendizaje. La integración de tecnologías digitales en la educación permite el desarrollo de nuevas formas de pedagogía que se adapten a las necesidades de los estudiantes del siglo XXI.

Una de las formas en que las Humanidades Digitales fomentan la innovación es a través del uso de tecnologías interactivas y multimedia en el aula. Por ejemplo, el uso de

simulaciones y juegos digitales en la enseñanza de la historia permite a los estudiantes experimentar eventos históricos de manera inmersiva, lo que facilita una comprensión más profunda y significativa de los contenidos (Sousa-Ferreira et al., 2021). Estos recursos no solo hacen el aprendizaje más atractivo, sino que también promueven el desarrollo de habilidades críticas y analíticas.

Las plataformas de aprendizaje en línea también juegan un papel crucial en la innovación educativa. Estas plataformas permiten la creación de entornos de aprendizaje flexibles y personalizados, donde los estudiantes pueden aprender a su propio ritmo y de acuerdo con sus intereses. El ejemplo de esto es la Universidad de los Andes, y cada vez más universidades latinoamericanas, han utilizado plataformas digitales para ofrecer cursos que combinan recursos multimedia, actividades interactivas y foros de discusión, creando una experiencia de aprendizaje más enriquecedora y participativa (Navarro & Barreto, 2018).

Las Humanidades Digitales también promueven la creación de proyectos colaborativos y transdisciplinarios que enriquecen el proceso educativo. Proyectos como "Visualizing the Americas" utilizan la visualización de datos para representar la historia y la cultura de América Latina de formas innovadoras y accesibles (Windhager et al., 2019). Estos proyectos no solo hacen que los datos sean más comprensibles, sino que también capturan la imaginación de los estudiantes, fomentando un mayor interés y compromiso con las humanidades.

2.2.3. Educación y Tecnología Digital. Una aproximación al conectivismo

La integración de la tecnología digital en los procesos educativos ha generado un cambio paradigmático en la forma en que se concibe y se lleva a cabo el aprendizaje. Esta corriente teórica, conocida como Educación y Tecnología Digital, se basa en una serie de enfoques que destacan la importancia de las tecnologías emergentes en la facilitación del aprendizaje y la enseñanza. Entre estas teorías, el Conectivismo se ha destacado como un marco conceptual particularmente relevante para entender la dinámica del aprendizaje en la era digital.

El Conectivismo, propuesto por George Siemens y Stephen Downes, sostiene que el aprendizaje es un proceso que ocurre dentro de entornos difusos de elementos cambiantes que no están completamente bajo el control del individuo (Siemens, 2004). Esta teoría enfatiza que el conocimiento reside en una red de conexiones y que aprender es la capacidad de construir y navegar estas redes. Esta visión contrasta con las teorías tradicionales del aprendizaje que se centran en el conocimiento adquirido y almacenado dentro de la mente del individuo (Pabon, 2014).

En el contexto latinoamericano, varios autores han explorado y expandido la comprensión del Conectivismo y su aplicación en la educación superior. Cobo y Moravec (2011) destacan que las tecnologías digitales pueden democratizar el acceso al conocimiento, permitiendo que un mayor número de personas participen en procesos educativos de calidad. Esto es particularmente relevante en regiones donde el acceso a recursos educativos puede ser limitado.

Asimismo, la investigación de Trejo (2013) subraya que la incorporación de entornos virtuales de aprendizaje (EVA) facilita la interacción y colaboración entre estudiantes y profesores, promoviendo un aprendizaje más dinámico y participativo. Estos entornos permiten la creación de comunidades de práctica donde los miembros pueden compartir conocimientos y recursos, así como colaborar en proyectos comunes, lo que resulta en una experiencia educativa más rica y diversa.

Otra aplicación práctica del Conectivismo en la educación superior es el uso de MOOCs. Navarro y Barreto (2018) señala que los MOOCs ofrecen una plataforma para el aprendizaje autónomo y colaborativo, conectando a miles de estudiantes a nivel global y facilitando el acceso a cursos impartidos por instituciones de renombre. Esta modalidad de aprendizaje no solo expande las oportunidades educativas, sino que también permite la creación de redes de conocimiento que trascienden las barreras geográficas.

En su análisis, Marcelo-Martínez et al. (2023), argumentan que las redes sociales y las comunidades en línea juegan un papel crucial en la formación continua y el desarrollo profesional de los docentes. Estas plataformas permiten a los educadores compartir experiencias, recursos y metodologías, fomentando una cultura de aprendizaje

permanente y colaboración. Este intercambio de prácticas docentes es fundamental para la innovación educativa y la mejora de la calidad de la enseñanza.

La relevancia del Conectivismo y la tecnología digital en la educación se manifiesta de manera evidente en la creación de CDdA. Estas comunidades proporcionan un espacio para la colaboración y el intercambio de conocimiento, facilitando procesos de investigación conjunta y la implementación de prácticas pedagógicas innovadoras. En el caso de la Universidad Pedagógica de El Salvador, la propuesta de una CDdA institucional tiene el potencial de fortalecer la investigación, mejorar la práctica docente y promover la innovación educativa, alineándose con los principios del Conectivismo.

El Conectivismo a Prueba: La Pandemia por COVID-19.

La pandemia de COVID-19 aceleró abruptamente la integración de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) en la educación a nivel global. Ante el cierre masivo de instituciones educativas, se hizo imperativo garantizar la continuidad de los procesos de enseñanza-aprendizaje mediante una adopción transformadora de diversas herramientas y plataformas digitales (Reimers & Schleicher, 2020). En este contexto, el Conectivismo emergió con fuerza, ofreciendo un marco teórico adecuado para entender y navegar los desafíos educativos de la era digital.

En respuesta a esta nueva realidad, los docentes tuvieron que repensar y reconfigurar radicalmente sus prácticas pedagógicas, incorporando entornos y recursos virtuales que permitieran una enseñanza efectiva a distancia (Cabero-Almenara & Llorente-Cejudo, 2020). Este cambio no solo implicó el dominio de las funcionalidades técnicas de las TIC, sino también el desarrollo de competencias didácticas y digitales necesarias para diseñar experiencias de aprendizaje significativas en modalidades híbridas o completamente en línea. El Conectivismo, con su énfasis en la creación y navegación de redes de conocimiento, proporcionó una guía teórica valiosa para estos nuevos desafíos.

Las instituciones educativas también se vieron obligadas a realizar importantes inversiones y adecuaciones en su infraestructura tecnológica para garantizar la conectividad, seguridad y accesibilidad de los entornos virtuales de aprendizaje

(García-Peñalvo & Corell, 2020). Estas transformaciones requirieron, además, la implementación de programas de capacitación y acompañamiento permanente a los docentes, para que pudieran aprovechar de manera efectiva las potencialidades de las TIC en sus prácticas educativas. Este soporte institucional es clave en el marco del Conectivismo, que promueve la colaboración y el aprendizaje continuo en redes digitales.

En este escenario emergió con especial relevancia el concepto de alfabetización digital, entendido como el desarrollo de competencias que van más allá del simple manejo técnico de las herramientas digitales (Gisbert et al., 2021). La alfabetización digital implica fomentar en docentes y estudiantes una comprensión crítica y reflexiva sobre el uso pertinente, seguro y ético de las TIC en los procesos de enseñanza, aprendizaje e investigación. Este enfoque es coherente con el Conectivismo, que subraya la importancia de ser capaz de aprender, desaprender y reaprender en un entorno digital en constante evolución.

La pandemia también reveló la necesidad de repensar los modelos educativos tradicionales, moviéndose hacia enfoques más flexibles, personalizados y centrados en el estudiante (Moreira-Segura & Delgadillo-Espinoza, 2015). Las TIC se han convertido en catalizadores de innovaciones pedagógicas, tales como el aprendizaje híbrido, el aula invertida, el aprendizaje adaptativo y la gamificación (Cabero-Almenara & Llorente-Cejudo, 2020). Estas innovaciones están en línea con los principios del Conectivismo, que enfatizan el aprendizaje a través de redes y la creación de conexiones significativas entre diversos nodos de información.

Dentro de las comunidades de aprendizaje, estos desarrollos en torno a las TIC en la educación superior adquieren una relevancia particular. Estos espacios colaborativos pueden convertirse en entornos propicios para el intercambio de experiencias, la construcción de conocimiento compartido y el desarrollo de propuestas innovadoras que integren críticamente las herramientas digitales en los procesos formativos (Suárez Guerrero, 2018). Las Comunidades Digitales de Aprendizaje ejemplifican cómo el Conectivismo puede aplicarse para fomentar una colaboración significativa y un

aprendizaje dinámico, reflejando las realidades y necesidades de un mundo post-pandemia.

Tecnologías de la información en la educación superior

La incorporación de las TIC en el ámbito de la educación superior ha experimentado una acelerada transformación en los últimos años. Diversos autores han abordado las implicaciones del uso de las TIC en los procesos de enseñanza-aprendizaje, así como los desafíos que enfrentan los docentes en este nuevo entorno digital.

Uno de los exponentes actuales en esta temática es Julio Cabero-Almenara (2020), quien analiza el impacto de las TIC en la educación universitaria. El autor señala que la integración de las tecnologías digitales ha abierto nuevas posibilidades para la docencia, la investigación y la gestión académica, facilitando el acceso a la información, la comunicación entre actores y la colaboración en red.

Sin embargo, Cabero-Almenara (2020) también destaca que la implementación efectiva de las TIC en la educación superior conlleva importantes desafíos. Por ejemplo, los docentes deben desarrollar nuevas competencias digitales y pedagógicas para incorporar estas herramientas de manera pertinente y significativa en sus prácticas de enseñanza. Asimismo, las instituciones educativas deben garantizar la disponibilidad de infraestructura tecnológica adecuada y brindar capacitación y acompañamiento a los profesores.

En esta línea, Cristóbal Suárez Guerrero (2018), profundiza en los desafíos que enfrentan los educadores al integrar las tecnologías digitales en sus aulas. El autor señala que, más allá de la mera incorporación de las TIC, se requiere un cambio de paradigma en las prácticas pedagógicas, que permita aprovechar el potencial de estas herramientas para transformar los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Suárez Guerrero (2018) destaca que los docentes deben abordar retos como la selección y evaluación crítica de recursos digitales, el diseño de estrategias didácticas innovadoras, la gestión de entornos virtuales de aprendizaje y la adaptación de sus roles y competencias a las demandas de la sociedad digital. Asimismo, el autor subraya la

importancia de impulsar una alfabetización digital integral, que vaya más allá del mero uso instrumental de las tecnologías.

En el contexto de las comunidades de aprendizaje, estos planteamientos adquieren una relevancia particular. Estas comunidades pueden convertirse en espacios propicios para el intercambio de experiencias y el desarrollo de estrategias innovadoras que permitan a los docentes integrar las TIC de manera pertinente y transformadora en sus prácticas pedagógicas.

Desde esta perspectiva, los procesos de investigación en estas comunidades podrían abordar, por ejemplo, el diseño, la implementación y la evaluación de propuestas didácticas que aprovechen el potencial de las tecnologías digitales. Asimismo, el intercambio de prácticas docentes podría centrarse en el desarrollo de competencias digitales y pedagógicas que empoderen a los educadores a incorporar las TIC de manera efectiva en sus aulas.

Además, en el ámbito de la innovación educativa, las comunidades de aprendizaje podrían impulsar el desarrollo de proyectos que integren las TIC de forma innovadora, promoviendo así una transformación de los modelos de enseñanza y aprendizaje en la educación superior, en consonancia con las demandas de la sociedad digital.

Pedagogías emergentes

Desde la perspectiva de la epistemología del sur, las pedagogías emergentes cobran especial relevancia como enfoques pedagógicos que buscan descolonizar el conocimiento y promover el diálogo entre saberes diversos (Lander, 2000; Walsh, 2007; Dussel, 2015). Suárez Guerrero (2018) define las pedagogías emergentes como aquellos enfoques e ideas pedagógicas que surgen en paralelo a los cambios sociales y que representan una renovación de la educación tradicional. Estos nuevos enfoques se caracterizan por su flexibilidad, y adaptabilidad en el estudiante, buscando potenciar su autonomía, creatividad e implicación en el proceso de aprendizaje.

En este sentido, las comunidades de aprendizaje se presentan como un espacio propicio para la implementación de estas pedagogías emergentes, al fomentar el diálogo

intercultural y la construcción colectiva del conocimiento (Elboj y Oliver, 2003; Flecha y Puigvert, 2002). Desde la perspectiva de la ecología de saberes (Escobar, 2016), las comunidades de aprendizaje ofrecen un entorno idóneo para el reconocimiento y la valoración de los diversos conocimientos y experiencias de los participantes, propiciando así una educación más inclusiva y transformadora.

Asimismo, la integración de las humanidades digitales en el ámbito educativo abre nuevos horizontes para el desarrollo de estas pedagogías emergentes (Gayol y Melo, 2017; Lázaro y De-Juanas, 2024). Las construcciones locales en contextos globales, así como la exploración de la lengua, el arte y la cultura en el entorno digital, permiten enriquecer y diversificar los procesos de enseñanza y aprendizaje (Arellano, 2020; del Río Riande, 2015). De este modo, las comunidades de aprendizaje se erigen como espacios propicios para la experimentación y el desarrollo de propuestas pedagógicas que integren las tecnologías digitales de manera innovadora y contextualizada.

En el contexto posterior a la pandemia de COVID-19, la importancia de las pedagogías emergentes y las comunidades de aprendizaje se ha visto aún más acentuada. La necesidad de dar respuesta a los desafíos educativos surgidos durante este periodo ha impulsado la búsqueda de nuevas formas de enseñanza y aprendizaje, más flexibles, participativas y adaptadas a las necesidades de los estudiantes (Rapanta et al., 2020). En este sentido, las investigaciones de Zubillaga y Gortazar (2020) y Medina y García (2022) subrayan el papel fundamental que han desempeñado las comunidades de aprendizaje en la promoción de la innovación educativa y el desarrollo de prácticas docentes más centradas en el alumno durante la pandemia.

Tecnologías digitales y culturas híbridas

Enmarcados en la creciente digitalización y globalización, las tecnologías digitales han permeado prácticamente todos los ámbitos de la vida, incluyendo el campo de la educación. Desde esta perspectiva, es fundamental analizar cómo las tecnologías digitales se relacionan con las dinámicas de las culturas híbridas en el ámbito educativo, tal como lo han planteado autores como Bacher (2009) y García Canclini (2001).

Bacher (2009) señala que las tecnologías digitales han contribuido a la configuración de nuevas formas de interacción y construcción de conocimiento, donde coexisten y se entretajan elementos de diversas tradiciones culturales. En el ámbito educativo, esto se traduce en la emergencia de prácticas pedagógicas que integran recursos y herramientas digitales con enfoques más tradicionales, dando lugar a lo que Bacher denomina como culturas híbridas de aprendizaje. Estas culturas híbridas se caracterizan por la fluidez de las fronteras entre lo presencial y lo virtual, así como por el diálogo entre distintas formas de conocimiento y modos de aprender.

Por su parte, García Canclini (2001) profundiza en la noción de culturas híbridas y su relevancia en el contexto educativo contemporáneo. Según el autor, la hibridación cultural se refiere a los procesos socioculturales en los que estructuras o prácticas discretas, que existían en forma separada, se combinan para generar nuevas estructuras, objetos y prácticas. En el ámbito educativo, esto implica reconocer y valorar la diversidad de formas de expresión, lenguajes y modos de aprendizaje que coexisten en los entornos digitales, sin subordinarse unos a otros.

En este sentido, las CDdA permiten articulación de estas culturas híbridas, al facilitar la interacción y el intercambio de saberes entre estudiantes, docentes y miembros de la comunidad (Elboj y Oliver, 2003; Flecha y Puigvert, 2002), contribuyendo así a la configuración de procesos de investigación, intercambio de prácticas docentes e innovación educativa, en los que las tecnologías digitales se integren de manera significativa y pertinente con las tradiciones y los conocimientos locales (Suárez Guerrero, 2018).

Especialmente en el contexto posterior a la pandemia de COVID-19, la importancia de las culturas híbridas en el ámbito educativo se ha visto acentuada. La necesidad de adaptarse a las nuevas realidades educativas ha impulsado la búsqueda de enfoques más flexibles, participativos y que incorporen de manera efectiva las tecnologías digitales (Rapanta et al., 2020). En este sentido, las investigaciones de Zubillaga y Gortazar (2020) y Medina y Vallinas (2022) destacan cómo las comunidades de aprendizaje han desempeñado un papel fundamental en la promoción de la innovación educativa y el desarrollo de prácticas docentes más centradas en el alumno durante la pandemia.

El recorrido realizado a lo largo de este marco teórico ha permitido analizar el estrecho vínculo entre las pedagogías emergentes, las comunidades de aprendizaje y el abordaje de las tecnologías digitales y las culturas híbridas en el ámbito educativo. Desde la perspectiva de la epistemología del sur y las humanidades digitales, se ha evidenciado cómo estos enfoques convergen en la búsqueda de una educación más participativa, reflexiva y centrada en el estudiante, que reconozca y valore la diversidad de saberes y formas de aprender.

Las comunidades de aprendizaje se convierten en espacios privilegiados para la puesta en práctica de estas propuestas, al fomentar el diálogo intercultural, la construcción colectiva del conocimiento y la integración significativa de las tecnologías digitales con los contextos y tradiciones locales. En un escenario marcado por los desafíos educativos del periodo post-pandemia, la relevancia de estas comunidades se ha visto aún más acentuada, al desempeñar un papel fundamental en la promoción de la innovación educativa y el desarrollo de prácticas docentes más centradas en el alumno. En este sentido, el estudio de estas temáticas ofrece valiosas oportunidades para comprender y potenciar la transformación de los procesos de enseñanza y aprendizaje, en aras de una educación más inclusiva, equitativa y adaptada a las necesidades de la sociedad actual.

2.3. Marco conceptual

2.3.1. Comunidades de aprendizaje

Las comunidades de aprendizaje se constituyen como espacios de gran relevancia para la configuración de procesos de investigación, intercambio de prácticas docentes e innovación educativa, especialmente en el contexto actual marcado por la diversidad cultural y los desafíos planteados por la pandemia de COVID-19.

Desde la perspectiva de la filosofía intercultural, autores como Catherine Walsh (2007) y Raúl Fonet-Betancourt (2009) subrayan la importancia de concebir a las comunidades de aprendizaje como entornos de diálogo y construcción colectiva del conocimiento. Según Walsh (2007), estas comunidades deben entenderse como proyectos de transformación social y cultural de un centro educativo y de su entorno, basado en el

aprendizaje dialógico y en una educación participativa de la comunidad. En esta línea, Fornet-Betancourt (2009) enfatiza que las comunidades de aprendizaje deben fomentar la dinámica entre las diversas identidades culturales, promoviendo así un enriquecimiento mutuo.

En el ámbito de las humanidades digitales, autores como del Río Riande et al. (2018) han explorado la manera en que las comunidades de aprendizaje pueden configurar procesos de investigación e innovación educativa a partir de la integración de las tecnologías digitales. Del Río Riande (2016) señala que las comunidades de aprendizaje representan espacios propicios para la construcción local de conocimiento en un contexto global, donde las herramientas digitales pueden facilitar el intercambio de experiencias y la colaboración entre diferentes actores. Destaca, además, cómo las comunidades de aprendizaje se han configurado como nuevos espacios de investigación que permiten abordar problemáticas educativas de manera innovadora y contextualizada.

Ahora bien, la visión de Néstor García Canclini (2001) sobre las culturas híbridas adquiere relevancia en el estudio de las comunidades de aprendizaje. Según el autor, estas comunidades pueden concebirse como escenarios donde convergen y se reconfiguran diversos saberes y tradiciones, generando nuevas prácticas y formas de aprendizaje. En este sentido, las comunidades de aprendizaje se erigen como espacios privilegiados para el reconocimiento y la valoración de la diversidad cultural, al tiempo que posibilitan la integración de las tecnologías digitales de manera pertinente y adaptada a los contextos locales.

En el contexto posterior a la pandemia de COVID-19, la importancia de las comunidades de aprendizaje como espacios de investigación, intercambio de prácticas docentes e innovación educativa se ha visto aún más acentuada. Diversas investigaciones, como las de Zubillaga y Gortazar (2020) y Medina y Vallinas (2022), destacan cómo estas comunidades han desempeñado un papel fundamental en la promoción de enfoques pedagógicos más flexibles, participativos y centrados en el estudiante durante este periodo de desafíos educativos.

Sobre esto, Novoa (2009) plantea que una comunidad de aprendizaje es:

Un espacio conceptual construido por grupos de educadores comprometidos con la investigación y la innovación, en el cual se discuten ideas sobre la enseñanza y el aprendizaje y se elaboran perspectivas comunes sobre los desafíos de la formación personal, profesional y cívica de los alumnos. (p. 214)

2.3.2. Comunidades Digitales de Aprendizaje

Para este estudio, se verá a la Comunidad Digital de Aprendizaje como un concepto que se deriva del trabajo pionero de Howard Rheingold (1996), quien introdujo el término Comunidad Virtual. Rheingold la define como aquellas agregaciones sociales que emergen de la red cuando un número suficiente de personas entablan discusiones públicas durante un tiempo lo suficientemente largo, con suficiente sentimiento humano, para formar redes de relaciones personales en el ciberespacio. En este contexto, la comunidad digital de aprendizaje se refiere a instancias digitales o virtuales donde docentes, investigadores y otros profesionales se reúnen en línea para colaborar, compartir conocimientos, experiencias y prácticas, con el fin de enriquecer su aprendizaje y desarrollo profesional. Estas comunidades pueden ser tanto institucionales, impulsadas por la universidad, como espontáneas, iniciadas por individuos con intereses comunes.

Sobre esta misma línea, las características que configuran una Comunidad Digital de Aprendizaje, según Rheingold (1996), son las que siguen:

1. Está conformada por un grupo de personas interesadas en una misma temática.
2. Favorece la comunicación entre los participantes.
3. Fomenta el intercambio de información y contenidos en diferentes formatos (texto, imágenes, audio, páginas web, videos, bases de datos, etc).
4. Genera interacción e intercambio de ideas, puntos de vista, experiencias, entre otros; posibilitando la construcción compartida del conocimiento.
5. Propicia el trabajo colaborativo.

También, se tendrá como parte de la definición operativa de Comunidades Virtuales de Aprendizaje brindado por el Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas, del Ministerio de Educación de Chile, quienes definen a estas comunidades como:

...espacios de encuentro y colaboración en que un grupo acotado de docentes provenientes de diversas realidades de todo el país desarrollan conjuntamente un ciclo de reflexión acción enfocado en resolver una problemática común concreta y el alcance de su quehacer pedagógico diario... (CPEIP – Mineduc, 2021)

Se tomarán como base las definiciones anteriores para poder categorizar según el origen de la iniciativa y según su tipo de actividades. Se presenta a continuación dichas clasificaciones:

Tabla 1

Tipos de CDdA según el origen de su iniciativa

Tipo	Definición
Espontánea	Una comunidad digital de aprendizaje espontánea surge de manera orgánica y autónoma entre individuos con intereses comunes. No está necesariamente vinculada a una institución específica y puede formarse en plataformas en línea, redes sociales, foros de discusión, entre otros. Los miembros participan de manera voluntaria y autogestionan sus actividades de aprendizaje colaborativo.
Institucional	Una comunidad digital de aprendizaje institucional es aquella que es promovida, respaldada o gestionada por una institución educativa, como una universidad o una escuela. Estas comunidades pueden surgir como parte de programas de desarrollo profesional, proyectos de investigación colaborativa o iniciativas institucionales para fomentar la innovación educativa. La participación en estas comunidades a menudo está vinculada a roles o funciones dentro de la institución
Mixta	Una comunidad digital de aprendizaje mixta combina elementos de las comunidades espontáneas e institucionales. Puede comenzar de manera espontánea entre individuos con intereses comunes, pero luego recibir el respaldo o apoyo de una institución educativa.

Se observan tres tipos distintos de CDdA: espontánea, institucional y mixta. Estos tipos ofrecen un panorama diverso de los contextos en los que estas comunidades pueden surgir y operar. Esta clasificación será fundamental para el análisis de datos, ya que permitirá comprender cómo se estructuran y funcionan las distintas comunidades en el contexto de la investigación. Además, ayudará a identificar posibles patrones o diferencias significativas entre los distintos tipos de CDdA en relación con las variables de interés de nuestro estudio.

Para la clasificación según su tipo de actividad, tomamos la propuesta de la Universidad de la Rioja España, UNIR (Comunidades Virtuales: Qué Son, Tipos Y Ejemplos | UNIR México, 2024) y de Bolaño (2021):

Tabla 2

Tipos de CDdA según el tipo de actividades

Tipo	Definición
Comunidades de interés	Las comunidades de interés se focalizan principalmente en que sus participantes pretenden encontrar un espacio de pertinencia compartido en relación a los gustos y aficiones, sean de naturaleza profesional o lúdica.
Comunidades de interés inteligente	Las comunidades de interés inteligente agrupan personas con una utilidad común en la realización de una tarea específica, reflejada en interacciones que atienden a un trabajo colaborativo, ajustadas a la asignación de roles y funciones en pretensión de la entrega de un producto final.
Comunidades de aprendices	La comunidad de aprendices está orientada al desarrollo de un contenido o tarea de aprendizaje específica. Es decir, permite nuevas aproximaciones dinámicas para aprender entre sus participantes a través de la colaboración con otros y aprender de ellos a través de guías o ayudas.
Comunidades de práctica	Son aquellas formadas por profesionales cuyo objetivo es mejorar el conocimiento sobre su propia práctica.
De aprendizaje y conocimiento	En este tipo de comunidad virtual educativa el enfoque está dirigido a la capacitación (enseñar o aprender).
Sociales	Las comunidades virtuales de carácter social, debido a su uso masivo, también son empleadas para fines educativos, ya que posibilitan conectarse a través de grupos, hashtags y otras herramientas para crear vídeos explicativos, compartir archivos, crear grupos...
Profesionales	Orientada a grupos de expertos en un campo, que a través de esta comunidad comparten su experiencia con colegas, dan y reciben ayuda, resuelven dudas y enseñan sobre temas de los que son especialistas.

La tabla anterior presenta una diversidad de propósitos y dinámicas de interacción que caracterizan a estos entornos virtuales. Cada tipo de comunidad tiene sus propias características distintivas, desde las comunidades de interés, que se centran en afinidades compartidas, hasta las comunidades de práctica, orientadas a la mejora profesional a través del intercambio de conocimientos. Este panorama ofrece una oportunidad para el

análisis de las diferentes formas en que las personas interactúan, colaboran y aprenden en entornos digitales. Al comprender estas distintas tipologías de comunidades, podemos explorar más cómo se configuran y funcionan los procesos de aprendizaje colaborativo en línea, así como identificar posibles áreas de mejora o enriquecimiento en la práctica educativa y profesional.

Para esta investigación, se ha construido una definición propia, partiendo de los saberes previos, y se entenderá como Comunidad Digital de Aprendizaje a un espacio virtual donde docentes, investigadores y estudiantes universitarios interactúan de manera colaborativa para compartir saberes, conocimientos, experiencias y prácticas educativas. Esta comunidad se caracterizará por promover el aprendizaje colectivo, facilitar la generación de nuevos conocimientos a través de la investigación colaborativa, y fomentar el intercambio de recursos y estrategias pedagógicas innovadoras. Además, se distinguirá por su capacidad para adaptarse a entornos digitales, principalmente redes sociales, utilizando herramientas tecnológicas para apoyar la comunicación, la colaboración y el acceso a recursos educativos en línea.

2.3.3. Procesos de investigación

La configuración de procesos de investigación dentro de las comunidades de aprendizaje adquiere una dimensión fundamental cuando se aborda desde la perspectiva de la epistemología del sur y la descolonización del conocimiento. Autores como Edgardo Lander (2000) y Enrique Dussel (2015) han desarrollado planteamientos teóricos que permiten comprender la relevancia de este enfoque en la consolidación de las comunidades de aprendizaje como espacios de investigación e innovación educativa.

Lander (2000) señala que la colonialidad del saber ha predominado en la producción y legitimación del conocimiento a nivel global, marginando y subalternizando los saberes y epistemologías de los pueblos colonizados. En este sentido, la conformación de comunidades de aprendizaje representa una oportunidad para descolonizar los procesos de investigación, al promover el diálogo y el reconocimiento de diversas formas de conocimiento (Walsh, 2007; Fernet-Betancourt, 2009). Desde esta perspectiva, las comunidades de aprendizaje se erigen como escenarios propicios para la construcción

colectiva de conocimiento, donde se integran los aportes de múltiples actores y se reivindican las epistemes y prácticas históricamente silenciadas.

En esta línea, Dussel (2015) plantea la necesidad de transitar hacia una transmodernidad, en la que se dé paso a un intercambio y enriquecimiento mutuo entre diferentes tradiciones culturales y formas de pensar. En el ámbito de las comunidades de aprendizaje, esto se traduce en la configuración de procesos de investigación que valoren y potencien los saberes locales, sin subordinarlos a las epistemologías dominantes. Autores como Élika Ortega y Edna Rodríguez (2018) y Lorenzo (2022) han explorado cómo las humanidades digitales pueden contribuir a este proceso, al facilitar la visibilización y el diálogo entre diversas expresiones culturales y lingüísticas en los entornos virtuales.

Estos procesos de investigación descolonizadores implican el reconocimiento y la integración de metodologías de investigación-acción participativa, etnografía colaborativa y co-creación de conocimiento, entre otras (Castañón, 2016; del Río Riande, 2015). De esta manera, las comunidades de aprendizaje se configuran como espacios donde los diversos actores (estudiantes, docentes, miembros de la comunidad) se involucran activamente en la problematización, indagación y generación de conocimiento situado y pertinente a sus realidades.

En el contexto posterior a la pandemia de COVID-19, la relevancia de estos procesos de investigación en las comunidades de aprendizaje se ha visto acentuada. Diversos estudios, como los de Zubillaga y Gortazar (2020) y Sánchez-Cruzado et al. (2021), destacan cómo estas comunidades han desempeñado un papel clave en la promoción de la innovación educativa y el desarrollo de estrategias pedagógicas más adaptadas a las necesidades de los estudiantes durante este periodo. En este sentido, la configuración de procesos de investigación desde una perspectiva descolonizadora adquiere una relevancia crucial, al permitir la construcción colectiva de conocimiento y el fortalecimiento de prácticas docentes más inclusivas, reflexivas y pertinentes a los contextos locales.

2.3.4. Intercambio de prácticas docentes

Diálogo profesional y mentoría entre pares

El intercambio de prácticas docentes es un pilar fundamental en la configuración de procesos de innovación educativa y el fortalecimiento de la investigación en las instituciones de educación superior. En este contexto, las CDdA desempeñan un papel clave al facilitar el diálogo profesional y la mentoría entre pares, estrategias esenciales para el enriquecimiento mutuo y el desarrollo profesional continuo de los docentes.

El diálogo profesional, como señala Vaillant (2009), constituye una de las modalidades más ricas para el desarrollo profesional docente, ya que permite confrontar experiencias, recibir nuevos aportes y sugerencias, y revisar las propias concepciones y modos de actuación. Este intercambio constante, mediado por las CDdA, promueve la reflexión crítica sobre la práctica y fomenta la construcción colectiva de conocimientos pedagógicos, trascendiendo las barreras geográficas y temporales.

Asimismo, la mentoría entre pares representa una oportunidad invaluable para el aprendizaje mutuo y el crecimiento profesional. Vaillant (2009) destaca que "la mentoría permite a los docentes noveles contar con un apoyo experto y, al mismo tiempo, ofrece a los mentores una vía para sistematizar y revisar sus propias prácticas" (p. 124). Esta interacción bidireccional, facilitada por las Comunidades Digitales de Aprendizaje, enriquece tanto a los mentores como a los mentorizados, al fomentar el diálogo, el cuestionamiento y la retroalimentación constructiva.

En este sentido, Vezub (2011) resalta la importancia de las políticas de acompañamiento pedagógico, las cuales promueven la conformación de redes de intercambio y colaboración entre docentes, donde se comparten experiencias, se analizan situaciones problemáticas y se construyen soluciones conjuntas. Estas redes de apoyo profesional, potenciadas por las CDdA, contribuyen a fortalecer las capacidades docentes y a mejorar las prácticas educativas.

Meza et al., (2002) dirá, tras un proceso de investigación sobre experiencias educativas en entornos mediados por TICS, que:

Al convertirse las comunidades virtuales de aprendizaje en una nueva estrategia educativa se flexibilizan los ambientes de enseñanza y crean nuevas formas de interacción entre profesores y alumnos. Dicha interacción se promueve por medio de técnicas de aprendizaje cooperativo y colaborativo, enseñanza de pares, grupos de discusión, seminarios, aprendizaje por experiencia, laboratorios, trabajo de campo, aprendizaje centrado en problemas, escritura y comunicación a lo largo de todo el currículo, reflexiones continuas, autoevaluación, entre otras.

Es así como las CDdA se convierten en facilitadoras cruciales en la configuración de procesos de investigación, innovación educativa e intercambio de prácticas docentes en las universidades. Al brindar espacios virtuales para el diálogo profesional y la mentoría entre pares, estas plataformas fomentan la colaboración, el aprendizaje continuo y la construcción colectiva de conocimientos, elementos fundamentales para el fortalecimiento de la calidad educativa y el desarrollo profesional docente.

Estrategias de evaluación y mejora de la enseñanza

En el proceso de intercambio de prácticas docentes y mejora continua de la enseñanza, las estrategias de evaluación desempeñan un papel fundamental. Como señalan Camilloni, Celman, Litwin, y Palou de Maté (1998), es necesario adoptar un enfoque integral que considere diferentes perspectivas y modalidades evaluativas, incluyendo la autoevaluación y la evaluación entre pares. Estas estrategias promueven la reflexión crítica sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje y fomentan la retroalimentación constructiva entre los miembros de la comunidad educativa.

En este sentido, las Comunidades Digitales de Aprendizaje brindan un espacio propicio para el intercambio de experiencias y la construcción colectiva de conocimientos en torno a la evaluación. Mediante estas plataformas virtuales, los docentes pueden compartir sus prácticas evaluativas, analizar casos concretos y recibir retroalimentación de sus pares, enriqueciendo así su repertorio de estrategias y herramientas.

Anijovich y González (2011) enfatizan la importancia de evaluar para aprender, es decir, concebir la evaluación como un proceso formativo que contribuye al mejoramiento de la enseñanza y el aprendizaje. Los autores presentan un análisis crítico sobre la evaluación en la educación y ofrecen conceptos e instrumentos que permiten a los docentes repensar y optimizar sus prácticas evaluativas.

Al compartir estas perspectivas y recursos a través de las Comunidades Digitales de Aprendizaje, los docentes pueden reflexionar colectivamente sobre los desafíos y oportunidades de la evaluación, y construir conjuntamente nuevas estrategias que promuevan un aprendizaje significativo y una mejora continua de la enseñanza.

2.3.5. Innovación educativa

La innovación educativa es un proceso de transformación profunda y sistémica en las prácticas, enfoques y ambientes de enseñanza-aprendizaje, con el fin de mejorar significativamente la calidad y pertinencia de la educación. Según Carbonell (2015), se trata de un conjunto de ideas, procesos y estrategias, más o menos sistematizados, mediante los cuales se intenta introducir y provocar cambios en las prácticas educativas vigentes.

En esta línea, Fidalgo-Blanco (2022) resaltan que la innovación educativa implica una renovación constante de los modelos pedagógicos, adaptándolos a las necesidades y desafíos actuales, así como la incorporación crítica de nuevas tecnologías y metodologías activas que promuevan un aprendizaje significativo y el desarrollo de competencias para la vida.

Asimismo, Estrada y Calderón (2021) enfatizan que la innovación educativa debe trascender las aulas y permear todos los ámbitos de la institución educativa, fomentando una cultura de mejora continua, colaboración y apertura al cambio en toda la comunidad educativa. Esto implica repensar las estructuras organizacionales, los roles de los actores involucrados y los enfoques evaluativos, para alinearlos con los principios de la innovación.

Nuevas metodologías y ambientes de aprendizaje

En el marco de la innovación educativa, las nuevas metodologías y ambientes de aprendizaje proponen transformar las prácticas pedagógicas y promover experiencias educativas más significativas y acordes a las necesidades actuales. Díaz Barriga (2010) analiza el rol de los docentes frente a las innovaciones curriculares, resaltando que los

profesores son actores fundamentales en la concreción de las innovaciones educativas, ya que son ellos quienes finalmente las interpretan y les dan sentido en las aulas.

Una de estas metodologías innovadoras es el aprendizaje colaborativo, abordado por Zañartu Correa (2003), quien lo define como una nueva forma de diálogo interpersonal y en red. Esta estrategia promueve la interacción, la construcción colectiva de conocimientos y el desarrollo de habilidades sociales y comunicativas, aspectos fundamentales para la formación integral de los estudiantes. A través de las CDdA, los docentes pueden compartir recursos, experiencias y buenas prácticas para implementar el aprendizaje colaborativo de manera efectiva, aprovechando las herramientas digitales y los entornos virtuales.

Asimismo, las CDdA facilitan la exploración y la difusión de nuevos ambientes de aprendizaje, que trasciendan las aulas tradicionales y promuevan entornos más dinámicos, flexibles y centrados en el estudiante. Estos ambientes pueden incluir desde espacios físicos diseñados para fomentar la colaboración y la interacción, hasta entornos virtuales enriquecidos con recursos multimedia, simulaciones y herramientas de comunicación.

Integración de tecnologías educativas

La integración de tecnologías educativas es un elemento clave en los procesos de innovación educativa, ya que estas herramientas permiten potenciar y enriquecer las experiencias de enseñanza-aprendizaje. En este sentido, Cepeda et al., (2011) realizaron un análisis sobre las actividades didácticas con TIC en aulas de educación secundaria, destacando que la incorporación de las TIC en los centros educativos no debe limitarse a la dotación de equipos, sino que debe ir acompañada de un proyecto pedagógico innovador que aproveche las potencialidades de estas tecnologías.

Las CDdA podrían facilitar el intercambio de experiencias, recursos y buenas prácticas entre los docentes por medio de plataformas virtuales que permitan compartir y co-construir proyectos pedagógicos innovadores que aprovechen las potencialidades de

las TIC, fomentando así el desarrollo de habilidades digitales y la creación de entornos de aprendizaje más interactivos y enriquecidos.

Por otro lado, Bausela (2009) analiza el papel de las universidades en la sociedad red y los usos de Internet en la educación superior. La autora destaca que las instituciones de educación superior deben incorporar las TIC no solo como herramientas complementarias, sino como elementos fundamentales para la innovación de los procesos educativos. Mediante el intercambio de experiencias y recursos en las CDdA, los docentes pueden acceder a ejemplos concretos de cómo aprovechar las tecnologías educativas para crear ambientes de aprendizaje más interactivos, personalizados y alineados con las demandas de la sociedad del conocimiento. Asimismo, estas plataformas facilitan la colaboración y la construcción colectiva de conocimientos en torno a la integración de las TIC, fomentando así la innovación educativa y el desarrollo profesional docente en las universidades privadas de El Salvador.

Medición de impacto en el aprendizaje

En el marco de la innovación educativa, la medición del impacto en el aprendizaje adquiere una importancia crucial para evaluar la efectividad de las nuevas metodologías, estrategias y recursos implementados. Expósito y Aguilar (2011) enfatizan que la forma en que se evalúa refleja, en gran medida, la calidad de la docencia.

Estas plataformas virtuales facilitan el diálogo y la colaboración entre docentes, investigadores y expertos en evaluación educativa, permitiendo compartir experiencias, analizar casos concretos y construir colectivamente nuevos enfoques y procedimientos para medir de manera rigurosa y contextualizada el impacto de las innovaciones en el aprendizaje. Mediante el intercambio de conocimientos y recursos, los docentes pueden acceder a herramientas y estrategias de evaluación más efectivas y alineadas con los objetivos de aprendizaje y las realidades de sus respectivos contextos educativos.

Ravela et al., (2020) resaltan la importancia de una nueva valoración de las evaluaciones educativas, que trascienda la mera recolección de datos y se enfoque en generar evidencias sólidas y compromisos orientados a la mejora continua de los procesos

educativos. En este sentido, las CDdA pueden contribuir a fomentar una cultura de evaluación formativa y colaborativa, donde los docentes compartan sus experiencias, reflexionen conjuntamente sobre los resultados y construyan planes de acción basados en evidencias para optimizar los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Asimismo, estas plataformas facilitan el intercambio de buenas prácticas y lecciones aprendidas en torno a la medición del impacto de las innovaciones educativas, permitiendo a las instituciones de educación superior capitalizar los conocimientos y experiencias de otros contextos y adaptar las estrategias más efectivas a sus propias realidades. De esta manera, las Comunidades Digitales de Aprendizaje se consolidan como facilitadoras clave en la configuración de procesos de innovación educativa, al brindar herramientas y espacios de colaboración para evaluar de manera rigurosa y contextualizada el impacto de las iniciativas implementadas en el aprendizaje de los estudiantes.

A manera de conclusión

El marco teórico que se presenta, y que se compone de un marco referencial, un marco teórico y un marco conceptual, ha explorado de manera exhaustiva y crítica las perspectivas teóricas y conceptuales que sustentan el estudio del rol de las comunidades de aprendizaje en la configuración de procesos de investigación, intercambio de prácticas docentes e innovación educativa en las universidades privadas de El Salvador. A través de un análisis de la epistemología del sur, las humanidades digitales y la integración de tecnologías digitales en la educación, se ha evidenciado la necesidad de repensar estos procesos desde enfoques descolonizadores, participativos y contextualizados.

Las teorías de la epistemología del sur, la filosofía intercultural y la ecología de saberes han brindado un marco crítico y emancipador para cuestionar las epistemologías dominantes y promover el reconocimiento y diálogo horizontal entre diversos saberes y cosmovisiones. En este sentido, las comunidades de aprendizaje emergen como espacios idóneos para materializar estos principios, fomentando la construcción colectiva de conocimiento y la valoración de los conocimientos subalternos.

Por otro lado, las humanidades digitales han aportado perspectivas valiosas para integrar las herramientas y metodologías digitales en los procesos de investigación, intercambio docente e innovación educativa, desde enfoques situados y descolonizadores. Las construcciones locales en contextos globales, así como la exploración de nuevos desafíos y espacios de investigación, han sido elementos clave para comprender el potencial transformador de estas comunidades.

Por último, el análisis de la educación y la tecnología digital ha permitido vislumbrar las oportunidades y retos que enfrentan las universidades en la era digital, resaltando la importancia de las comunidades de aprendizaje como facilitadoras de la innovación educativa, la integración efectiva de tecnologías y el desarrollo de pedagogías emergentes y culturas híbridas de aprendizaje.

2.4. Marco referencial

2.4.1 Marco contextual

2.4.1.1 Contexto General

El Salvador, en su camino hacia el fortalecimiento de su sistema educativo, enfrenta una serie de desafíos y oportunidades en el ámbito de la educación superior. Con la inminente aprobación de una nueva ley de educación superior que implementa el modelo de créditos académicos en todas las universidades, el país se encuentra en un momento de transformación crucial. Esta reforma busca alinear la educación superior con estándares internacionales, promoviendo una mayor flexibilidad y movilidad académica para los estudiantes.

Sin embargo, este contexto también está marcado por las necesidades de modernización de las instituciones educativas, la inclusión de nuevas tecnologías, y el desarrollo de competencias que respondan a las demandas del mercado laboral globalizado. A medida que se introducen estas reformas, es esencial considerar el impacto en la calidad de la enseñanza, la accesibilidad a la educación, y la equidad en el acceso a oportunidades educativas para todos los sectores de la población.

Además, el contexto socioeconómico del país, caracterizado por altos índices de desigualdad y desafíos económicos, añade una capa adicional de complejidad al panorama educativo. Las instituciones de educación superior deben adaptarse no solo a los cambios regulatorios, sino también a las realidades de sus estudiantes, muchos de los cuales provienen de contextos vulnerables.

2.4.1.2. Contexto Específico de la Universidad Pedagógica de El Salvador

La Universidad Pedagógica de El Salvador (UPED) se guía por una serie de documentos clave que estructuran sus actividades académicas, investigativas y de extensión. Entre estos, destacan los Estatutos, que definen la organización interna y las funciones de la universidad, incluyendo la posibilidad de crear dependencias para cumplir sus objetivos, aunque sin mención específica de comunidades digitales de aprendizaje.

El Reglamento Académico establece normativas para la vida estudiantil y docente, subrayando el compromiso con la calidad educativa y la inclusión de tecnologías en el proceso de enseñanza. El Modelo Educativo de la UPED enfatiza el aprendizaje activo y colaborativo, alineando la enseñanza con las demandas actuales de globalización e innovación, mientras que el Plan Estratégico Institucional (PEI) 2020-2024 establece metas centradas en la innovación educativa y la investigación colaborativa.

La Política de Investigación de 2023 promueve la independencia académica y la relevancia de las investigaciones en el contexto nacional e internacional, integrando la investigación en el currículo institucional bajo una filosofía humanista. Además, el enfoque de la UPED en la formación integral de profesionales se refleja en su dedicación a la innovación en la docencia, el desarrollo tecnológico y la internacionalización, adaptándose constantemente a los desafíos del mundo globalizado.

En conjunto, estos documentos proporcionan el marco normativo y estratégico que guía el funcionamiento de la UPED, estableciendo las bases para la creación y fortalecimiento de comunidades digitales de aprendizaje, alineadas con la misión y visión de la universidad.

2.4.1.3 Relevancia del Tema y Justificación del Problema

Las Comunidades Digitales de Aprendizaje (CDdA) se han convertido en una herramienta crucial en el ámbito de la educación superior, especialmente en un contexto como el salvadoreño, donde la modernización del sistema educativo y la adaptación a nuevas normativas, como la implementación de créditos académicos, requieren soluciones innovadoras y flexibles. Estas comunidades no solo permiten la integración de nuevas tecnologías en la enseñanza y la investigación, sino que también facilitan la colaboración entre docentes, investigadores y estudiantes, promoviendo un aprendizaje más dinámico e inclusivo.

La relevancia de las CDdA radica en su capacidad para superar barreras físicas y geográficas, creando un entorno donde el intercambio de conocimientos y la innovación son continuos y accesibles para todos los participantes, independientemente de su ubicación o recursos. En un país donde la desigualdad socioeconómica y las limitaciones en el acceso a recursos educativos de calidad son desafíos persistentes, las CDdA representan una oportunidad para democratizar el acceso a la educación y la investigación.

La investigación realizada en la universidad ha puesto de manifiesto la necesidad urgente de formalizar y fortalecer estas comunidades. Si bien existen iniciativas aisladas y esfuerzos individuales para crear espacios de colaboración en línea, la falta de una estructura formal y de recursos dedicados limita su alcance y efectividad. Formalizar las CDdA permitiría un mayor aprovechamiento de las capacidades y talentos de la comunidad académica, fomentando una cultura de colaboración y aprendizaje continuo que podría transformar la manera en que se enseña y se investiga en el país.

Además, las CDdA son fundamentales para la implementación exitosa de metodologías pedagógicas innovadoras, como el Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP), que está siendo adoptado en diversas disciplinas dentro de la universidad. Estas metodologías requieren un entorno donde los estudiantes puedan interactuar, compartir recursos, y recibir retroalimentación constante, elementos que las CDdA están especialmente diseñadas para proporcionar.

Por último, en un contexto donde la globalización y la digitalización son fuerzas dominantes, la capacidad de la universidad para mantenerse competitiva y relevante a nivel internacional depende en gran medida de su habilidad para integrar y potenciar estas comunidades digitales. La formalización y el fortalecimiento de las CDdA no solo tienen el potencial de mejorar la calidad de la enseñanza y la investigación, sino que también posicionarían a la universidad como una institución innovadora y adaptativa, capaz de formar profesionales competentes y preparados para enfrentar los desafíos del mundo moderno.

2.4.2 Marco normativo

El marco normativo que rige la educación superior en El Salvador está compuesto por un conjunto de leyes, políticas y normativas que buscan asegurar la calidad, equidad y eficiencia del sistema educativo. Estas normativas son fundamentales para el desarrollo de Comunidades Digitales de Aprendizaje (CDdA) en la Universidad Pedagógica de El Salvador, al proporcionar un contexto regulatorio que facilita su implementación y operación.

2.4.2.1 Ley de Educación Superior (1995)

La Ley de Educación Superior (Decreto Legislativo No. 468) es uno de los pilares fundamentales en el marco normativo del sistema educativo salvadoreño. Esta ley establece las bases para la organización y funcionamiento de las instituciones de educación superior, así como la regulación de sus programas académicos y su gestión. Dentro de sus disposiciones, se enfatiza la promoción de la investigación y el uso de tecnologías en la educación, lo cual es directamente relevante para el desarrollo de las CDdA. La ley también destaca la importancia de la formación continua y el desarrollo profesional, aspectos clave que pueden ser fortalecidos a través de las comunidades digitales.

2.4.2.2 Ley General de Educación (1996)

La Ley General de Educación (Decreto Legislativo No. 917) complementa la Ley de Educación Superior al establecer los principios generales que rigen todo el sistema

educativo salvadoreño, desde la educación básica hasta la superior. Esta ley subraya la necesidad de incorporar tecnologías de la información y la comunicación (TIC) en los procesos educativos, promoviendo el acceso equitativo a recursos digitales. Además, fomenta la innovación educativa y el desarrollo de competencias digitales entre los docentes, creando un entorno propicio para la implementación de CDdA en instituciones como la Universidad Pedagógica de El Salvador.

2.4.2.3 Política Nacional de Innovación y Calidad Educativa (2020)

La Política Nacional de Innovación y Calidad Educativa lanzada en 2020, establece directrices para mejorar la calidad del sistema educativo salvadoreño a través de la innovación pedagógica y el uso de tecnologías. Esta política promueve la creación de ambientes de aprendizaje que integren herramientas digitales y metodologías innovadoras, como las CDdA. Además, destaca la importancia de la colaboración entre docentes y el intercambio de mejores prácticas, alineándose con los objetivos de las comunidades digitales en la educación superior.

2.4.2.4 Reglamento de la Ley de Educación Superior (1996)

El Reglamento de la Ley de Educación Superior es un documento complementario que detalla las disposiciones de la Ley de Educación Superior, proporcionando directrices específicas para la creación, administración y evaluación de programas académicos y proyectos de investigación en las universidades. Este reglamento es clave para la implementación de CDdA, ya que establece los estándares de calidad y los criterios de evaluación para iniciativas educativas innovadoras, incluyendo aquellas basadas en tecnologías digitales.

2.4.2.5 Estrategia Nacional de Educación en Ciencia y Tecnología (2018)

La Estrategia Nacional de Educación en Ciencia y Tecnología tiene como objetivo fortalecer las capacidades científicas y tecnológicas del país a través de la educación. Esta estrategia impulsa el desarrollo de competencias digitales y el uso de plataformas tecnológicas en la enseñanza, lo que es esencial para la creación y sostenibilidad de CDdA en las universidades. La estrategia también promueve la colaboración

interinstitucional y la creación de redes de conocimiento, principios fundamentales en el funcionamiento de las comunidades digitales.

2.4.2.6 Agenda Digital de El Salvador (2021)

La Agenda Digital de El Salvador 2020-2030 es una iniciativa gubernamental que busca impulsar la transformación digital en todos los sectores, incluida la educación. Este documento establece la necesidad de integrar tecnologías digitales en las instituciones educativas para mejorar la calidad del aprendizaje y la gestión educativa. La agenda digital respalda la creación de CDdA como una herramienta clave para fomentar la innovación y el intercambio de conocimientos en el ámbito académico.

Tabla 3: Tabla Resumen del Marco Normativo

Normativa	Descripción	Relevancia para CDdA
Ley de Educación Superior (1995)	Regula la educación superior en El Salvador.	Promueve la investigación y el uso de TIC en la educación.
Ley General de Educación (1996)	Establece los principios generales del sistema educativo.	Fomenta el uso de TIC y la innovación educativa.
Política Nacional de Innovación y Calidad Educativa (2020)	Mejora la calidad educativa mediante la innovación y el uso de tecnologías.	Incentiva la creación de ambientes de aprendizaje digitales.
Reglamento de la Ley de Educación Superior (1996)	Detalla las disposiciones de la Ley de Educación Superior.	Establece estándares para proyectos educativos innovadores.
Estrategia Nacional de Educación en Ciencia y Tecnología (2018)	Fortalece las capacidades tecnológicas en la educación.	Impulsa competencias digitales y la colaboración interinstitucional.
Agenda Digital de El Salvador (2021)	Promueve la transformación digital en todos los sectores, incluyendo la educación.	Respalda la integración de tecnologías digitales en la educación.

CAPÍTULO 3: FUNDAMENTOS METODOLÓGICOS

La presente investigación tiene como objetivo analizar el aporte de las comunidades digitales de aprendizaje en la configuración de procesos de investigación, intercambio docente e innovación educativa en la Universidad Pedagógica de El Salvador.

Para llevar a cabo este estudio, se planteó una pregunta científica central: ¿De qué manera la implementación de una Comunidad Digital de Aprendizaje institucional puede influir el fortalecimiento de procesos de investigación, intercambio de prácticas docentes y fomentar la innovación educativa entre los docentes e investigadores de las cuatro facultades de la Universidad Pedagógica de El Salvador?

A partir de esta interrogante, se formuló la hipótesis de que una Comunidad Digital de Aprendizaje institucional en la Universidad Pedagógica de El Salvador facilitaría la configuración de procesos de investigación, intercambio de prácticas docente y de innovación educativa universitaria.

Para abordar esta problemática, se han definieron dos variables principales: la variable independiente, que corresponde a la implementación de una Comunidad Digital de Aprendizaje Institucional; y, la variable dependiente, que se refiere al fortalecimiento de Procesos de Investigación, Intercambio de Prácticas Docentes, y Fomento de la Innovación Educativa.

El presente capítulo detalla los fundamentos metodológicos que guiaron el desarrollo de la investigación, incluyendo el enfoque, el diseño, las técnicas e instrumentos de recolección de datos, así como los procedimientos que se llevarán a cabo para el análisis y la interpretación de la información obtenida.

Tabla 4

Matriz Operacionalización de variables

Operacionalización de variables							
Título: Las Comunidades Digitales de Aprendizaje como facilitadoras en la configuración de procesos de investigación, intercambio de prácticas docente y fomento de la innovación educativa en la Universidad Pedagógica de El Salvador.							
Tema	Pregunta científica	Objetivo general y específicos	Hipótesis	Variables	Dimensiones	Indicadores	Técnicas/instrumentos
El rol de las comunidades de aprendizaje en la configuración de procesos de investigación, intercambio de prácticas docente e innovación educativa en universidades privadas de El Salvador	<p>¿De qué manera la implementación de una Comunidad Digital de Aprendizaje institucional puede influir el fortalecimiento de procesos de investigación, intercambio de prácticas docentes y fomentar la innovación educativa entre los docentes e investigadores de las cuatro facultades de la Universidad Pedagógica de El Salvador?</p> <p>1. ¿Cuáles son las teorías, modelos y conceptos clave que sustentan las</p>	<p>Proponer un conjunto de estrategias y recomendaciones para la implementación de una Comunidad Digital de Aprendizaje institucional que influya en el fortalecimiento de procesos de investigación, intercambio de prácticas docentes y fomente la innovación educativa entre los docentes e investigadores de las cuatro facultades de la Universidad Pedagógica de El Salvador.</p> <p>1. Determinar los fundamentos</p>	<p>La implementación de un conjunto de estrategias y recomendaciones para una Comunidad Digital de Aprendizaje institucional en la Universidad Pedagógica de El Salvador fortalecerá los procesos de investigación, el intercambio de prácticas docentes y fomentará la innovación educativa entre los docentes e investigadores de las cuatro facultades de la institución.</p>	<p>Variable independiente:</p> <p>Implementación de una Comunidad Digital de Aprendizaje Institucional.</p>	<p>Institucionalización de las comunidades de aprendizaje</p>	<p>Presencia y formalización de las comunidades de aprendizaje a nivel institucional</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Indicador 1: Existencia de políticas institucionales que respalden y promuevan la formación y funcionamiento de comunidades de aprendizaje. ● Indicador 2: Documentación oficial (estatutos, reglamentos, planes estratégicos) que reconozca y defina el papel de las comunidades de aprendizaje en la universidad. <p>Nivel de apoyo y recursos brindados por la universidad</p> <p>1. Indicador 3: Presupuesto</p>	<p>1. Análisis documental</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Revisión de documentos institucionales (estatutos, reglamentos, planes estratégicos) para identificar la formalización y el respaldo de las comunidades de aprendizaje. ● Análisis de presupuestos y recursos asignados por la universidad a las comunidades de aprendizaje. <p>2. Encuesta a miembros de la comunidad de docentes UPED</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Cuestionario para evaluar el nivel de participación, compromiso y roles desempeñados por los integrantes.

	<p>Comunidades Digitales de Aprendizaje (CDdA) en la educación superior, y cómo se aplican estas teorías y modelos en el contexto académico de la Universidad Pedagógica de El Salvador?</p> <p>2. ¿Cómo es el estado actual de las Comunidades Digitales de Aprendizaje (CDdA) en la Universidad Pedagógica de El Salvador, y cuáles son sus características, dinámicas de funcionamiento, niveles de participación, y su impacto en la investigación, el intercambio de prácticas docentes y la innovación educativa?</p> <p>3. ¿Qué estrategias y recomendaciones pueden ser diseñadas para establecer y</p>	<p>teóricos y referenciales de las Comunidades Digitales de Aprendizaje (CDdA) en la educación superior: Analizar y sintetizar las teorías, modelos y conceptos clave que sustentan las CDdA, destacando su relevancia y aplicación en el contexto académico de la Universidad Pedagógica de El Salvador.</p> <p>2. Caracterizar el estado actual de las Comunidades Digitales de Aprendizaje en la Universidad Pedagógica de El Salvador: Describir y evaluar la situación actual de las CDdA en la universidad, identificando sus características, dinámicas de funcionamiento, niveles de participación, y su impacto en la investigación, el</p>				<p>asignado específicamente para actividades relacionadas con las comunidades de aprendizaje.</p> <p>2. Indicador 4: Disponibilidad de espacios físicos y tecnológicos proporcionados por la universidad para las actividades de las comunidades.</p> <p>Nivel de participación y compromiso de los miembros de la comunidad</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Indicador 5: Frecuencia de asistencia y participación en las reuniones y actividades de la comunidad. ● Indicador 6: Cumplimiento de responsabilidades asignadas dentro de la comunidad por parte de los miembros. <p>Actividades y metodologías de trabajo colaborativo implementadas</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Indicador 7: Frecuencia y diversidad de actividades colaborativas realizadas por la 	<ul style="list-style-type: none"> ● Escala Likert para medir percepciones sobre el funcionamiento y dinámica de la comunidad.
--	---	--	--	--	--	--	---

	fortalecer una Comunidad Digital de Aprendizaje institucional en la Universidad Pedagógica de El Salvador, con el objetivo de potenciar los procesos de investigación, el intercambio de prácticas docentes, y fomentar la innovación educativa entre los docentes e investigadores de las cuatro facultades?	intercambio de prácticas docentes y la innovación educativa. 3. Elaborar un conjunto de estrategias y recomendaciones para la implementación de una Comunidad Digital de Aprendizaje institucional: Diseñar propuestas concretas para establecer y fortalecer una CDdA institucional en la Universidad Pedagógica de El Salvador, que potencie los procesos de investigación, el intercambio de prácticas docentes, y fomente la innovación educativa entre los docentes e investigadores de las cuatro facultades.				comunidad (sesiones de lluvia de ideas, grupos de discusión, revisión de pares, etc.).	
						<ul style="list-style-type: none"> Indicador 8: Uso de herramientas tecnológicas y plataformas de colaboración para facilitar la interacción entre los miembros. 	
						Número y calidad de proyectos de investigación desarrollados de manera colaborativa	1. Análisis documental <ul style="list-style-type: none"> Revisión de publicaciones, proyectos de investigación y productos académicos generados por las comunidades de aprendizaje. Indicadores bibliométricos (número de publicaciones, citas, impacto, etc.). 2. Entrevistas semiestructuradas <ul style="list-style-type: none"> Entrevistas a miembros de las comunidades de aprendizaje para conocer sus percepciones sobre el impacto de la investigación colaborativa.
						<ul style="list-style-type: none"> Indicador 9: Cantidad de proyectos de investigación iniciados y completados por la comunidad en un período determinado. Indicador 10: Calidad y relevancia de los proyectos, medida por criterios como impacto académico, innovación, y aplicación práctica. 	
						Percepción de impacto	Percepción de los miembros sobre el impacto de la investigación colaborativa en la

					<p>generación de nuevos conocimientos</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Indicador 11: Encuesta de satisfacción y percepción entre los miembros sobre cómo la colaboración ha contribuido a su desarrollo académico y profesional. ● Indicador 12: Evaluación de la utilidad y relevancia de los resultados de la investigación para la práctica educativa y el contexto institucional. 	<ul style="list-style-type: none"> ● Entrevistas a autoridades universitarias para obtener su valoración sobre los aportes de las comunidades.
				<p>Aplicación y transferencia de conocimientos</p>	<p>Transferencia y aplicación de los conocimientos generados en la práctica educativa</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Indicador 13: Implementación de los resultados de la investigación en planes de estudio, metodologías de enseñanza, o prácticas institucionales. ● Indicador 14: Retroalimentación de los miembros sobre 	

						<p>la eficacia y aplicabilidad de los conocimientos transferidos en su trabajo docente y en el aprendizaje de los estudiantes.</p> <p>Evidencia de cambios e innovaciones derivados de los nuevos conocimientos</p> <ul style="list-style-type: none">● Indicador 15: Identificación de cambios significativos en las prácticas educativas o en la cultura institucional como resultado directo de la investigación y la innovación promovidas por la comunidad.● Indicador 16: Documentación de casos de éxito o buenas prácticas que ilustren cómo los conocimientos generados han contribuido a mejorar la calidad y la efectividad de la educación en la universidad.	
--	--	--	--	--	--	--	--

Enfoque y Diseño metodológico

Para abordar la complejidad del fenómeno estudiado, se ha optado por un enfoque mixto, específicamente un diseño explicativo secuencial. Este diseño integra técnicas cuantitativas y cualitativas, permitiendo una exploración holística y profunda de las comunidades de aprendizaje y su impacto en la investigación, el intercambio docente y la innovación educativa en una universidad privada de El Salvador.

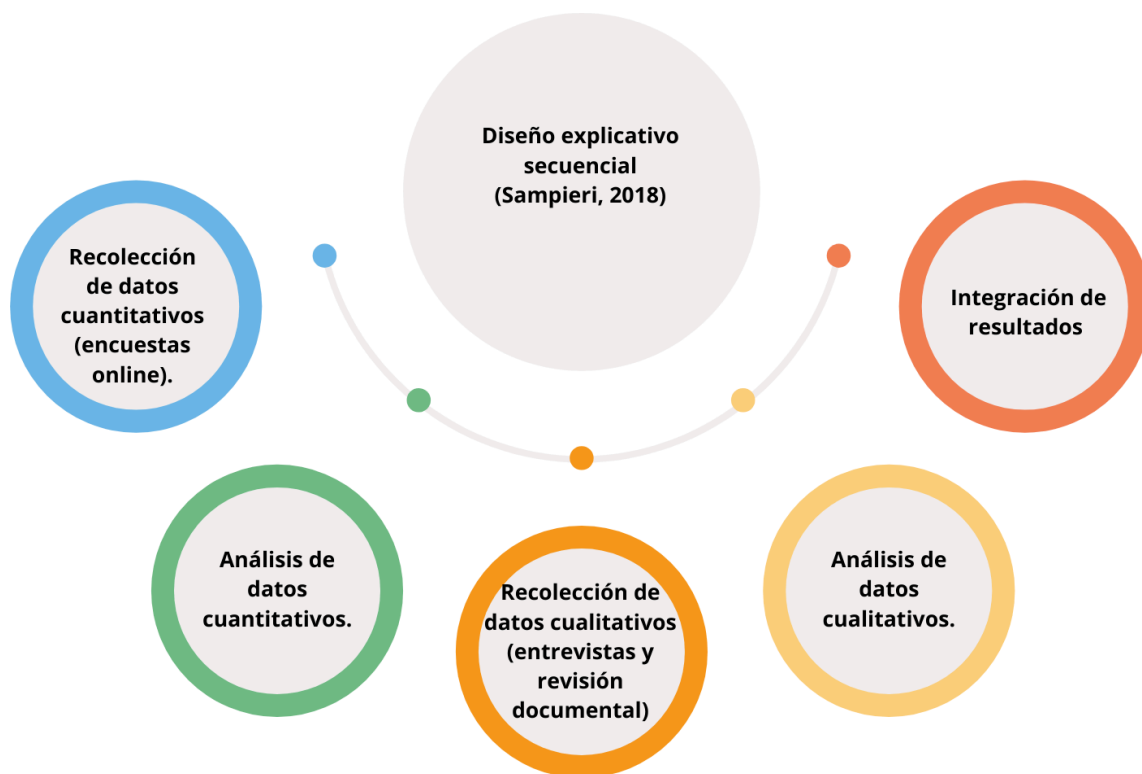
El enfoque mixto se fundamenta en la idea de que la combinación de métodos cuantitativos y cualitativos proporciona una comprensión más completa del fenómeno estudiado (Díaz-Barriga & Hernández, 2010). La fase cuantitativa se implementó primero, recolectando datos numéricos sobre variables específicas relacionadas con las comunidades de aprendizaje mediante encuestas online. Esto proporcionó información estadística sobre la prevalencia de ciertos comportamientos, actitudes o prácticas dentro de las comunidades estudiadas.

Posteriormente, en la fase cualitativa, se llevaron a cabo entrevistas semiestructuradas con participantes seleccionados para explorar en profundidad sus experiencias, percepciones y significados respecto a las comunidades de aprendizaje. Esta aproximación cualitativa permitió comprender mejor los procesos subyacentes, las motivaciones y las dinámicas sociales dentro de las comunidades estudiadas.

La secuencia de actividades diseñada incluyó la distribución de encuestas online para la recolección de datos cuantitativos, seguida de entrevistas semiestructuradas con participantes seleccionados para obtener información cualitativa más detallada.

La siguiente figura muestra las fases aplicadas en el diseño explicativo secuencial (Sampieri, 2018) de la metodología mixta para esta investigación:

Figura 1: Fases del diseño explicativo secuencial aplicado en la investigación



Definición de métodos, técnicas e instrumentos de obtención de datos

Técnicas propuestas

Cuantitativas

- La encuesta mediante cuestionario con preguntas cerradas permitió recolectar datos cuantitativos sobre diversos aspectos de las comunidades de aprendizaje, tales como su conformación, organización interna, dinámicas de trabajo, actividades realizadas, entre otros. La encuesta permitió obtener mediciones precisas de una muestra representativa, generalizar resultados y estandarizar datos para su análisis estadístico.

Cualitativas

- Las entrevistas estructuradas, basadas en una guía de preguntas predeterminadas, servirán para comprender en profundidad las perspectivas, experiencias y opiniones de los participantes respecto al rol de las comunidades en los procesos de interés.
- El análisis documental y la revisión de datos institucionales se utilizaron como una herramienta fundamental para comprender la presencia y el nivel de formalización de las comunidades de aprendizaje a nivel institucional en la UPED, por medio de un protocolo de análisis. Este enfoque implica examinar una variedad de documentos oficiales de la institución, como estatutos, reglamentos, planes estratégicos y políticas educativas, con el fin de identificar referencias explícitas o implícitas a las comunidades de aprendizaje. Además, se analizaron informes y registros institucionales relevantes, proporcionando datos sobre la estructura organizativa de las comunidades, los recursos asignados y el nivel de apoyo institucional.

Tabla 5*Técnicas e instrumentos*

DIMENSIÓN CUANTITATIVA	
Técnica	Instrumento
1. Encuesta	Cuestionario con preguntas cerradas
DIMENSIÓN CUALITATIVA	
Técnica	Instrumento
1. Entrevista estructurada	Guía de preguntas predeterminadas
2. Análisis documental y revisión de datos institucionales	Protocolo de análisis

Determinación de la muestra y su criterio de selección

Para determinar la muestra en esta investigación, se ha seleccionado una única universidad privada en El Salvador. La elección de una única institución permite centrar el estudio en un contexto específico y obtener una comprensión detallada de las dinámicas de las comunidades de aprendizaje en ese entorno particular.

Debido a que se tenía certeza sobre la existencia y cantidad de comunidades de aprendizaje formalizadas en esta universidad, se tomó como población objetivo a la totalidad de docentes de tiempo completo, para luego identificar dentro de este grupo a quienes participaban en comunidades u otros espacios colaborativos de aprendizaje entre pares.

La delimitación de esta población accesible se fundamentó en que son los docentes con experiencia en comunidades o grupos colaborativos quienes pueden aportar, desde su práctica, conocimientos relevantes sobre estas formas de organización para el aprendizaje colectivo en el contexto de la institución.

Definición de la Muestra

Dimensión Cuantitativa:

Para el instrumento cuantitativo, se seleccionará una muestra estratificada por facultad de los docentes de tiempo completo de la universidad seleccionada. Este enfoque permitió asegurar que la muestra represente de manera proporcional a la distribución de docentes en cada una de las facultades, lo que facilitó la generalización de los resultados a nivel institucional. La estratificación por facultad también permitió explorar posibles diferencias en la participación en comunidades de aprendizaje entre las distintas áreas académicas de la universidad.

Dimensión Cualitativa:

La selección de los participantes para los instrumentos cualitativos se llevó a cabo mediante un enfoque de muestreo intencional o de conveniencia, una técnica utilizada en investigaciones cualitativas (Hernández-Sampieri y Mendoza, 2018). Según Martínez

Salgado (2012), el muestreo intencional se basa en seleccionar casos ricos en información, es decir, participantes que puedan ofrecer perspectivas profundas y detalladas sobre el fenómeno de interés. La población objetivo inicial estuvo constituida por los 37 docentes de tiempo completo de la universidad seleccionada. A partir de este grupo, se identificaron los docentes que podían aportar sobre comunidades de aprendizaje o espacios colaborativos de manera activa, conforme a los criterios establecidos para la muestra cualitativa.

Se buscó incluir una variedad representativa de participantes con diferentes perfiles, áreas de especialización y roles dentro de la institución, con el propósito de obtener una perspectiva amplia y diversa sobre el papel de las comunidades de aprendizaje en el contexto específico de la universidad seleccionada.

Por otro lado, se incluyó en la selección una muestra de investigadores institucionales, que puedan dar luces sobre procesos o dinámicas internas en redes digitales de aprendizaje.

Proceso de Selección de la Muestra

Identificación de Facultades: Primero, se identificó las facultades presentes en la universidad seleccionada. Esto permitió conocer la distribución de docentes e investigadores en cada una de ellas.

Estratificación por Facultad: Una vez identificadas las facultades, se llevó a cabo una estratificación de la muestra por cada una de ellas. Este proceso aseguró que la muestra incluya una representación equitativa de docentes e investigadores de todas las áreas académicas de la universidad.

Selección Aleatoria dentro de las Facultades: Dentro de cada facultad, se seleccionaron aleatoriamente un número determinado de docentes e investigadores que cumplan con los criterios de participación en comunidades de aprendizaje o espacios colaborativos. Esto garantizó la diversidad y representatividad de la muestra en términos de perfiles académicos y áreas de especialización.

Criterios de Inclusión: Los criterios de inclusión para la selección de participantes incluyeron la participación activa en comunidades de aprendizaje o espacios colaborativos dentro de la universidad. Se incluyeron a aquellos docentes e investigadores que tenían experiencia y conocimiento relevante sobre el tema de estudio.

Contacto y Consentimiento Informado: Una vez seleccionados los participantes potenciales, se contactó con ellos para invitarlos a participar en la investigación. Se les proporcionó información detallada sobre el estudio y se solicitó su consentimiento informado para su participación.

Entrevistas y Encuestas: Se llevaron a cabo entrevistas individuales y/o encuestas a los participantes seleccionados para recopilar datos cualitativos y cuantitativos sobre su participación en comunidades de aprendizaje, así como sus percepciones y experiencias en relación con este fenómeno.

Cálculo del Tamaño de la Muestra cuantitativa para población finita

Se utilizó la fórmula de cálculo del tamaño de muestra para poblaciones finitas, considerando un nivel de confianza y un margen de error específicos. La fórmula es la siguiente:

$$n = \frac{k^2 \times P \times Q \times N}{(e^2(N - 1)) + k^2 \times P \times Q}$$

Donde:

N: es el tamaño de la población o universo

k: es una constante que depende del nivel de confianza. El nivel de confianza indica la probabilidad de que los resultados de nuestra investigación sean ciertos, su valor se ubica en la tabla Z estadística.

e: es el error muestral deseado. El error muestral es la diferencia que puede existir entre el resultado que se obtiene preguntando a una muestra de la población y el que obtendríamos si preguntáramos al total de ella.

p: es la proporción de individuos que poseen en la población la característica de estudio.

q: es la proporción de individuos que no poseen esa característica, es decir, es $1-p$.

Valores a sustituir en la fórmula:

$N= 37$ docentes registrados dentro de la planta de Tiempo Completo

$K=1.96$

$e= 8\%$

$P=0.50$

$Q=0.50$

Desarrollo:

$$n = \frac{1.96^2 \times 0.5 \times 0.5 \times 37}{(0.8^2(37 - 1)) + 1.96^2 \times 0.5 \times 0.5}$$

$$n = \frac{3.8416 \times 0.5 \times 0.5 \times 37}{(0.0064(36)) + 3.8416 \times 0.5 \times 0.5}$$

$$n = \frac{3.8416 \times 0.5 \times 0.5 \times 37}{(0.0064(36)) + 3.8416 \times 0.5 \times 0.5}$$

$$n = \frac{35.5348}{0.2304 + 0.9604}$$

$$n = \frac{35.5348}{1.1908}$$

$$n = 29.8411 \approx 30 \text{ docentes}$$

Para asegurar la representatividad en las cinco facultades de la Universidad Pedagógica de El Salvador se calculó un submuestreo estratificado proporcional, teniendo de referencia el dato obtenido en la muestra general de la población.

A continuación, el detalle estratificado:

Tabla 6

Muestreo estratificado

Facultades	Ni	Peso ponderado	Sub muestra	Redondeado
Facultad de Ciencias Económicas	3	0.083	2.5	3
Facultad de Ciencias Jurídicas	1	0.027	0.83	1
Facultad de Educación	24	0.80	24.0	24
Facultad de Ingeniería	3	0.083	2.5	3
Total, estudiantes	36		30	31

Además, se seleccionaron participantes para los instrumentos cualitativos, lo cual se llevó a cabo mediante un enfoque de muestreo intencional o de conveniencia.

Tabla 7

Muestreo cualitativo

Facultad o Unidad	Cantidad
Facultad de Ciencias Económicas	1
Facultad de Ciencias Jurídicas	1
Facultad de Educación	1
Facultad de Ingeniería	1
Centro de Investigación	1

Al seleccionar al menos un participante de cada facultad o unidad académica, se garantizó una representación equitativa de las diversas áreas de conocimiento presentes en la universidad. Esto permitió capturar las perspectivas, experiencias y dinámicas particulares de cada facultad en relación con las comunidades de aprendizaje. Por otro lado, Cada facultad o unidad académica puede tener características, culturas organizativas y enfoques pedagógicos diferentes.

Dado que se trata de un estudio cualitativo con recursos limitados, la selección de una muestra pequeña pero estratégicamente diversa permite un enfoque más detallado y focalizado en el análisis de los datos recopilados. Esto maximiza la eficiencia en la recolección y el análisis de datos, sin comprometer la calidad y la validez de los resultados obtenidos.

Consideraciones Éticas

Se garantizó la confidencialidad y el anonimato de los participantes. Se obtuvo el consentimiento informado de los docentes antes de su inclusión en la muestra. Además, se respetaron los principios éticos de la investigación académica durante todo el proceso.

Limitaciones Potenciales

Se reconoce la posibilidad de que algunos docentes no revelen su participación en comunidades de aprendizaje, lo que podría afectar la precisión de los resultados y generar un sesgo en la muestra. Esta reticencia puede deberse a diversas razones, como la percepción de falta de tiempo, el temor a la evaluación o la competencia, o la falta de reconocimiento institucional de estas prácticas colaborativas.

Sin embargo, esta limitación puede abordarse mediante la implementación de estrategias específicas durante el proceso de recolección de datos. En primer lugar, se emplearon métodos de recolección de datos sensibles y confidenciales, como entrevistas individuales y cuestionarios anónimos, que permitieron a los participantes expresar sus experiencias de manera abierta y honesta, sin temor a represalias o juicios.

Además, se buscó establecer un entorno de confianza y colaboración con los participantes, donde se enfatizó la importancia del estudio para mejorar la comprensión y el apoyo a las comunidades de aprendizaje en la universidad. Se promovió una comunicación transparente y respetuosa, donde se aclararon los objetivos del estudio y se garantizaron la confidencialidad de la información proporcionada por los participantes.

Asimismo, se exploraron diversas fuentes de datos complementarias, como entrevistas con autoridades académicas y revisión de documentos institucionales, que pudieran ofrecer una visión más completa y contextualizada de la participación en comunidades de aprendizaje en la universidad.

A pesar de estas precauciones, es importante tener en cuenta que la posibilidad de subestimar la participación en comunidades de aprendizaje aún puede persistir, lo que podría influir en la interpretación de los resultados y en la generalización de las conclusiones. Sin embargo, mediante la aplicación de medidas adecuadas y el reconocimiento de estas posibles limitaciones, se buscó mitigar su impacto en la validez

CAPÍTULO 4: REPORTE DE RESULTADOS DE INVESTIGACIÓN

En este capítulo, se presentan los resultados obtenidos a partir del análisis de datos recopilados durante la investigación sobre Comunidades Digitales de Aprendizaje en la Universidad Pedagógica de El Salvador. Los hallazgos aquí expuestos permiten responder a las preguntas de investigación planteadas y ofrecen una visión detallada de cómo las Comunidades Digitales de Aprendizaje influyen en los procesos de investigación, intercambio docente e innovación educativa en el contexto universitario.

Los resultados se estructuran en función de los objetivos específicos planteados en el estudio, abordando aspectos clave como la existencia y dinámica de las comunidades digitales, el nivel de apoyo institucional, las prácticas colaborativas, la generación de nuevos conocimientos y la percepción de impacto en la práctica educativa.

4.1 Operacionalización de variables y elaboración de matriz de consistencia científica metodológica

Tabla 8

Matriz de congruencia

Título: Las Comunidades Digitales de Aprendizaje como facilitadoras en la configuración de procesos de investigación, intercambio de prácticas docente y fomento de la innovación educativa en la Universidad Pedagógica de El Salvador				
Problema general y específico	Objetivo general y específicos	Hipótesis general y específicas	Metodología	Población
Pregunta general: ¿De qué manera la implementación de una Comunidad Digital de Aprendizaje institucional puede influir el fortalecimiento de procesos de investigación, intercambio de prácticas docentes y fomentar la innovación educativa entre los docentes e investigadores de las cuatro facultades de la Universidad Pedagógica de El Salvador?	Objetivo general: Proponer un conjunto de estrategias y recomendaciones para la implementación de una Comunidad Digital de Aprendizaje institucional que influya en el fortalecimiento de procesos de investigación, intercambio de prácticas docentes y fomenta la innovación educativa entre los docentes e investigadores de las cuatro facultades de la	Hipótesis general: La implementación de un conjunto de estrategias y recomendaciones para una Comunidad Digital de Aprendizaje institucional en la Universidad Pedagógica de El Salvador fortalecerá los procesos de investigación, el intercambio de prácticas docentes y fomentará la innovación educativa entre los docentes e investigadores	1. Análisis documental ●Revisión de documentos institucionales (estatutos, reglamentos, planes estratégicos) para identificar la formalización y el respaldo de las comunidades de aprendizaje. ●Análisis de presupuestos y recursos asignados por la universidad a las comunidades de aprendizaje.	Para el instrumento cuantitativo, la población objetivo es la totalidad de Docentes Tiempo Completo de la Universidad Pedagógica de El Salvador, lo que equivale a 37 docentes distribuidos en las 4 facultades de grado. La selección de los participantes para los instrumentos cualitativos será la misma población, y se incluye los

	Universidad Pedagógica de El Salvador.	de las cuatro facultades de la institución.	2. Encuesta a miembros de la comunidad de docentes UPED	investigadores circunscritos al Centro de Investigación de la UPED.
<p>Preguntas específicas:</p> <p>1. ¿Cuáles son las teorías, modelos y conceptos clave que sustentan las Comunidades Digitales de Aprendizaje (CDdA) en la educación superior, y cómo se aplican estas teorías y modelos en el contexto académico de la Universidad Pedagógica de El Salvador?</p> <p>2. ¿Cómo es el estado actual de las Comunidades Digitales de Aprendizaje (CDdA) en la Universidad Pedagógica de El Salvador, y cuáles son sus características, dinámicas de funcionamiento, niveles de participación, y su</p>	<p>Objetivos específicos:</p> <p>1. Determinar los fundamentos teóricos y referenciales de las Comunidades Digitales de Aprendizaje (CDdA) en la educación superior: Analizar y sintetizar las teorías, modelos y conceptos clave que sustentan las CDdA, destacando su relevancia y aplicación en el contexto académico de la Universidad Pedagógica de El Salvador.</p> <p>2. Caracterizar el estado actual de las Comunidades Digitales de Aprendizaje en la Universidad Pedagógica de El Salvador: Describir y evaluar la situación actual de las CDdA en la</p>	<p>Hipótesis específicas:</p>	<p>● Cuestionario para evaluar el nivel de participación, compromiso y roles desempeñados por los integrantes.</p> <p>● Escala Likert para medir percepciones sobre el funcionamiento y dinámica de la comunidad.</p> <p>3. Entrevistas semiestructuradas</p> <p>● Entrevistas a miembros de las comunidades de aprendizaje para conocer sus percepciones sobre el impacto de la investigación colaborativa.</p> <p>● Entrevistas a autoridades universitarias para obtener su valoración sobre los aportes de las comunidades.</p>	<p>A partir de esta población se seleccionará una muestra mediante un enfoque de muestreo intencional o de conveniencia, una técnica ampliamente utilizada en investigaciones cualitativas (Hernández-Sampieri y Mendoza, 2018).</p>

<p>impacto en la investigación, el intercambio de prácticas docentes y la innovación educativa?</p> <p>3. ¿Qué estrategias y recomendaciones pueden ser diseñadas para establecer y fortalecer una Comunidad Digital de Aprendizaje institucional en la Universidad Pedagógica de El Salvador, con el objetivo de potenciar los procesos de investigación, el intercambio de prácticas docentes, y fomentar la innovación educativa entre los docentes e investigadores de las cuatro facultades?</p>	<p>universidad, identificando sus características, dinámicas de funcionamiento, niveles de participación, y su impacto en la investigación, el intercambio de prácticas docentes y la innovación educativa.</p> <p>3.Elaborar un conjunto de estrategias y recomendaciones para la implementación de una Comunidad Digital de Aprendizaje institucional: Diseñar propuestas concretas para establecer y fortalecer una CDdA institucional en la Universidad Pedagógica de El Salvador, que potencie los procesos de investigación, el intercambio de prácticas docentes, y fomente la innovación educativa entre</p>			
---	--	--	--	--

	los docentes e investigadores de las cuatro facultades.			
--	--	--	--	--

4.2 Acciones para el trabajo de campo

La selección de los participantes para esta investigación se realizó mediante un proceso sistemático, asegurando una representación adecuada de los distintos sectores académicos de la universidad. La estrategia de muestreo utilizada fue el muestreo estratificado, que es especialmente útil cuando se desea que diferentes subgrupos dentro de una población estén representados de manera equilibrada en la muestra.

El muestreo estratificado implica dividir la población en subgrupos homogéneos, denominados estratos, y luego seleccionar muestras aleatorias de cada uno de estos estratos (Otzen & Manterola, 2017). En esta investigación, los estratos se definieron con base en las cuatro facultades y el centro de investigación de la universidad. Esta técnica garantiza que cada facultad y el centro de investigación estén adecuadamente representados en la muestra final, permitiendo una comparación válida entre los diferentes contextos académicos.

La muestra final incluyó tanto a docentes de tiempo completo como a investigadores activos de la universidad. Se seleccionaron aquellos individuos que cumplieron con el requisito de pertenecer a la universidad y pertenecer a alguna de las facultades en cuestión (Educación, Ciencias Económicas, Ingeniería y Ciencias Jurídicas). Esta doble condición permitió indagar si los docentes e investigadores seleccionados pertenecían o no a una CDdA, dato clave en la segmentación de la segunda submuestra cualitativa.

Para determinar el tamaño de la muestra, se aplicó la fórmula para el cálculo de muestras en poblaciones finitas, considerando un nivel de confianza del 95% y un margen de error del 8%. Dado que la población total de docentes de tiempo completo es de 37, el cálculo arrojó una muestra representativa que permite obtener datos fiables y generalizables dentro del contexto de la investigación.

La inclusión tanto de docentes como de investigadores permite obtener una perspectiva amplia y diversificada sobre el fenómeno de estudio. Los docentes proporcionan información valiosa sobre la implementación de prácticas educativas innovadoras y la aplicación de conocimientos generados en las comunidades digitales de aprendizaje. Por

otro lado, los investigadores aportan *insights* sobre los procesos de generación de conocimientos, colaboración en proyectos de investigación y la utilidad de los resultados obtenidos para la práctica educativa.

4.3 Descripción del proceso de aplicación de los instrumentos

El proceso de aplicación de los instrumentos de recolección de datos en esta investigación se llevó a cabo siguiendo una planificación meticulosa y una ejecución sistemática para asegurar la validez y confiabilidad de los resultados. A continuación, se describe detalladamente cada etapa del proceso, desde la preparación hasta la recopilación de los datos.

Se diseñaron tres instrumentos principales para la recolección de datos: una encuesta online, entrevistas breves estructuradas y un protocolo de análisis documental. Cada uno de estos instrumentos fue desarrollado considerando los indicadores específicos establecidos en la matriz de operacionalización de variables científicas metodológicas.

Encuesta Online:

- **Diseño del Cuestionario:** Se elaboró un cuestionario con preguntas cerradas y de opción múltiple, enfocadas en aspectos como el nivel de apoyo y recursos brindados por la universidad, la percepción sobre el impacto de la investigación colaborativa, y la participación y compromiso de los miembros de las comunidades digitales de aprendizaje.
- **Validación del Cuestionario:** El cuestionario fue sometido a un proceso de validación a través del Índice de *Bellak* e Índice de *Lawshe*, con la colaboración de 4 expertos en investigación y diseños de proyectos metodológicos, todos ellos candidatos a doctores en Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de La Plata de Argentina.

- **Plataforma de Aplicación:** Se utilizó una plataforma digital de encuestas como *Google Forms* para facilitar la distribución y recolección de respuestas.
- **Distribución de la Encuesta:** La encuesta online se envió a los decanos y decanas de las cuatro facultades seleccionadas para que se distribuyeran entre los docentes de tiempo completo. La distribución se realizó a través del correo electrónico institucional, con un enlace directo a la plataforma de encuestas.
- **Periodo de Respuesta:** Se estableció un periodo de dos semanas para la recolección de las respuestas.
- **Seguimiento y Soporte:** Se ofreció soporte técnico y aclaraciones sobre el cuestionario a los participantes durante el periodo de respuesta, a fin de evitar posibles confusiones y asegurar la calidad de los datos recolectados.

Entrevistas Breves Estructuradas:

- **Guía de Entrevista:** Se desarrolló una guía de preguntas predeterminadas para explorar la frecuencia y diversidad de actividades colaborativas, el uso de herramientas tecnológicas para la colaboración, la utilidad de los resultados de la investigación para la práctica educativa, y la implementación de estos resultados.
- **Programación de Entrevistas:** Se programaron las entrevistas breves con los docentes e investigadores que accedieron a participar, coordinando horarios convenientes para ambas partes.
- **Realización de Entrevistas:** Las entrevistas se llevaron a cabo de manera presencial y a través de videollamadas.
- **Registro de Respuestas:** Las respuestas se registraron en formatos estandarizados para facilitar su posterior análisis. Todas las entrevistas fueron grabadas, previa obtención del consentimiento informado de los participantes, para asegurar la precisión en la transcripción de los datos.

Protocolo de Análisis Documental:

- **Identificación de Documentos:** Se elaboró una lista de cotejo para identificar y revisar documentos institucionales relevantes, como estatutos, reglamentos, planes estratégicos, y reportes financieros.
- **Criterios de Análisis:** Se establecieron criterios específicos para evaluar la existencia de políticas institucionales que respalden las comunidades de aprendizaje, la documentación oficial que defina su papel, y el presupuesto asignado para sus actividades.
- **Recolección de Documentos:** Se recopiló la información disponible en los archivos institucionales y sitios web oficiales.
- **Revisión y Codificación:** Los documentos fueron revisados y codificados según los criterios establecidos en el protocolo de análisis. Se utilizó una matriz propia de Codificación Documental para organizar y analizar los datos textuales.
- **Triangulación de Datos:** Los hallazgos del análisis documental se triangulaban con los datos obtenidos de las encuestas y entrevistas para corroborar la información y fortalecer la validez de los resultados.

4.4 Procesamiento de la información y representación gráfica

El procesamiento de la información recolectada en esta investigación se llevó a cabo mediante una combinación de técnicas cualitativas y cuantitativas, asegurando un tratamiento riguroso y sistemático de los datos para obtener resultados válidos y fiables.

Todas las entrevistas realizadas fueron transcritas textualmente para preservar la integridad de las respuestas de los participantes. Una vez transcritas, las entrevistas se organizaron en archivos de texto y se prepararon para el análisis. Para facilitar este proceso, se empleó una matriz de codificación manual que permitió identificar y clasificar los temas emergentes de las entrevistas. Esta herramienta resultó esencial para estructurar la información cualitativa y establecer una base sólida para el análisis temático.

Utilizando la matriz de codificación, los datos cualitativos se agruparon en categorías temáticas que eran relevantes a los objetivos de la investigación. Este enfoque permitió identificar patrones, tendencias y relaciones significativas dentro de las respuestas de los

participantes. El análisis temático ayudó a extraer conclusiones sobre las percepciones y experiencias de los docentes e investigadores respecto a las comunidades digitales de aprendizaje.

Paralelamente, se realizó un análisis detallado de los documentos institucionales. Este proceso implicó una revisión minuciosa de estatutos, reglamentos, planes estratégicos y otros documentos relevantes para identificar menciones y políticas relacionadas con las comunidades de aprendizaje. Los documentos fueron analizados manualmente, y se utilizaron categorías preestablecidas para extraer información relevante. Este análisis documental permitió comprender el contexto institucional y la formalización de las comunidades de aprendizaje dentro de la universidad.

Los datos cuantitativos obtenidos a través de las encuestas fueron procesados utilizando hojas de cálculo. Se realizaron análisis estadísticos descriptivos para obtener frecuencias, porcentajes y promedios, lo que proporcionó una visión general de los datos y permitió comparaciones entre los diferentes grupos de la muestra. Este enfoque cuantitativo facilitó la medición precisa de variables clave y la identificación de tendencias dentro de la población estudiada.

Representación Gráfica

Para facilitar la interpretación y presentación de los resultados, se emplearon diversas técnicas de representación gráfica:

- **Gráficos de Barras:** los gráficos de barras se utilizaron para mostrar las frecuencias de respuestas a preguntas específicas de la encuesta. Este tipo de gráfico permitió visualizar comparaciones entre diferentes grupos de la muestra de manera clara y accesible, destacando las principales tendencias y patrones en los datos cuantitativos.
- **Gráficos de Pastel:** se utilizaron gráficos de pastel para representar la distribución porcentual de las respuestas a preguntas categóricas. Este enfoque visual facilitó la comprensión de la proporción de cada categoría y proporcionó una visión clara de la distribución de las respuestas entre los participantes.

- Tablas Resumen: se incluyeron tablas resumen que organizaron y presentaron los principales hallazgos tanto cualitativos como cuantitativos. Las tablas permitieron estructurar la información de manera concisa y accesible, facilitando la comparación de datos y la identificación de puntos clave en los resultados.
- Diagramas de Venn: para ilustrar la intersección de temas y categorías emergentes del análisis cualitativo, se utilizaron diagramas de Venn. Estos diagramas ayudaron a mostrar cómo se relacionan los distintos aspectos estudiados y proporcionaron una representación visual de las conexiones entre las diferentes categorías temáticas.
- Mapas Conceptuales: los mapas conceptuales se emplearon para visualizar las relaciones entre las diversas categorías temáticas identificadas en el análisis cualitativo. Estos mapas facilitaron la comprensión de cómo se interconectan los diferentes elementos estudiados y proporcionaron una visión integral de los hallazgos de la investigación.

4.5 Análisis e interpretación de los resultados en los datos obtenidos

La Universidad Pedagógica de El Salvador es una universidad privada que nace en el año de 1982, en el contexto de la crisis política causada por el enfrentamiento entre la guerrilla y la estructura militar y estatal del país en la cual secuestran el campus de la única universidad pública – la Universidad de El Salvador - lo que propició una explosión de iniciativas privadas de educación superior (Quintanilla, 2023).

La Universidad Pedagógica de El Salvador surge como un centro de enseñanza superior con una mística y sello de trabajo que se caracteriza por la formación técnica, científica y humanística de recursos humanos en las diversas áreas del conocimiento del ámbito profesional; funciona bajo sistemas pedagógicos modernos cuya visión general de la educación es la de un proceso esencial para la formación integral de los diferentes profesionales. De ahí el nombre que la Universidad actualmente ostenta. (Universidad Pedagógica de El Salvador, 2024)

Actualmente, la UPED cuenta con 5 facultades – Facultad de Educación, Facultad de Ciencias Económicas, Facultad de Ingeniería, Facultad de Ciencias Jurídicas, y Facultad

de Posgrados y Educación Continua – y con una comunidad estudiantil de 5,000 estudiantes. Cuenta con 32 carreras activas de pregrado, y grado (profesorados, técnicos, licenciaturas e ingenierías), y 6 programas activos de posgrados (maestrías). La planta docente de Tiempo Completo está compuesta por 39 docentes, de los cuales 37 son pertenecientes a las facultades de grado, y dos a la facultad de posgrados.

Los resultados que se exponen a continuación sientan las bases para la concreción de un proyecto de Comunidad Digital de Aprendizaje en la Universidad Pedagógica de El Salvador.

En primer lugar, se analizarán los datos recabados mediante el análisis documental, el cual permitió comprender el marco institucional y los recursos asignados a estas comunidades de aprendizaje. Posteriormente, se presentarán los hallazgos cuantitativos provenientes de la encuesta aplicada a los docentes, los cuales brindan información valiosa sobre su nivel de participación, compromiso y roles desempeñados dentro de estas comunidades. Finalmente, se expondrán los resultados cualitativos obtenidos a través de las entrevistas semiestructuradas, los cuales profundizan en las percepciones y valoraciones de los miembros de las comunidades y las autoridades universitarias respecto al impacto de la investigación colaborativa y la innovación educativa impulsada por estas iniciativas.

Esta triangulación de fuentes de información permitirá obtener una visión holística del fenómeno estudiado, al considerar tanto los aspectos formales e institucionales como las vivencias y apreciaciones de los protagonistas involucrados en estas Comunidades Digitales de Aprendizaje. De esta manera, se podrán identificar las fortalezas, desafíos y áreas de mejora para optimizar el funcionamiento de estas iniciativas y potenciar su contribución al desarrollo académico e innovador de la Universidad Pedagógica de El Salvador.

Marco institucional de la Universidad Pedagógica de El Salvador

La Universidad Pedagógica de El Salvador (UPED) se rige por una serie de documentos oficiales que establecen las directrices para su quehacer académico, investigativo y de

extensión universitaria. Estos documentos, institucionalizados a lo largo del tiempo, reflejan la misión, visión y valores que orientan las actividades de la universidad y son fundamentales para comprender el entorno en el que se desarrollan las comunidades digitales de aprendizaje objeto de esta investigación.

En primer lugar, los Estatutos de la Universidad constituyen el marco normativo esencial que define la estructura organizativa y las funciones de cada uno de los órganos que componen la UPED. Este documento proporciona una base sólida para entender cómo se organizan y operan las distintas unidades académicas y administrativas dentro de la universidad, incluyendo aquellas responsables de la promoción y el apoyo a las comunidades de aprendizaje.

El Reglamento Académico, por su parte, detalla las normativas y procedimientos relacionados con las actividades docentes y la vida estudiantil. Este reglamento establece las pautas para la enseñanza y el aprendizaje, asegurando la calidad educativa y la equidad en el acceso a los recursos académicos. La inclusión de directrices específicas sobre el uso de tecnologías educativas y el fomento de prácticas colaborativas refleja el compromiso de la universidad con la innovación pedagógica y la integración de las comunidades digitales en su modelo educativo.

El Modelo Educativo de la UPED es otro documento clave que articula la filosofía y los principios pedagógicos que guían la enseñanza en la institución. Este modelo enfatiza la importancia del aprendizaje activo, colaborativo y centrado en el estudiante, principios que son inherentes a la existencia y funcionamiento de las comunidades digitales de aprendizaje. Al revisar este documento, se puede apreciar cómo la universidad promueve la creación de entornos educativos flexibles y dinámicos que facilitan la interacción entre docentes, estudiantes e investigadores.

Las Políticas de Investigación delimitan las prioridades y estrategias de la UPED en el ámbito investigativo. Estas políticas no solo fomentan la producción de conocimiento, sino que también promueven la colaboración entre diferentes actores académicos. La revisión de estas políticas permite entender cómo la universidad apoya la formación de

comunidades de aprendizaje enfocadas en la investigación y la generación de nuevo conocimiento.

El Plan Estratégico Institucional (PEI) 2020-2024 establece los objetivos y metas a mediano plazo para la UPED. Este documento estratégico subraya la importancia de la innovación educativa y la investigación colaborativa como pilares fundamentales para el desarrollo institucional. A través del PEI, la universidad se compromete a fortalecer las infraestructuras tecnológicas y a crear espacios propicios para el surgimiento y consolidación de comunidades digitales de aprendizaje.

El Catálogo Institucional 2024 ofrece una visión comprensiva de la oferta académica de la UPED, incluyendo programas de pregrado, posgrado y cursos de extensión. Este catálogo no solo proporciona información detallada sobre las opciones educativas disponibles, sino que también refleja el enfoque interdisciplinario y la flexibilidad curricular que caracterizan a la universidad. La revisión de este documento ayuda a contextualizar cómo los programas académicos apoyan y se benefician de las comunidades de aprendizaje.

Por último, las Memorias de Labores 2022-2023 documentan las actividades y logros de la universidad durante este periodo. Estas memorias son una fuente valiosa de información sobre las iniciativas y proyectos desarrollados, incluyendo aquellos relacionados con la creación y el fortalecimiento de comunidades digitales de aprendizaje. Al analizar estos informes, se pueden identificar buenas prácticas y desafíos enfrentados por la universidad en su esfuerzo por fomentar la colaboración y el aprendizaje en línea.

En conjunto, la revisión de estos documentos institucionales proporciona una visión integral del marco en el que operan las comunidades digitales de aprendizaje en la Universidad Pedagógica de El Salvador. Esta comprensión es crucial para contextualizar los hallazgos de la investigación y para proponer recomendaciones que sean coherentes con la misión y visión institucional de la UPED.

Desde la fundamentación de los estatutos de la Universidad, y siguiendo la línea teórica de las funciones sustantivas de las Instituciones de Educación Superior, la UPED se ha suscrito a estas tres funciones principales para cumplir su misión: la Docencia, la Investigación científica y la Proyección Social. En estos estatutos se identifica que la institución autoriza la creación de dependencias que considere necesarias para cumplir con sus fines, objetivos y realizar sus funciones. Entre las dependencias indicadas no se encuentra ninguna mención a redes o comunidades de aprendizaje, y mucho menos a alguna comunidad digital; sin embargo, el literal n) indica que puede crear “cualquier otra que sirva para el cumplimiento de los fines y objetivos de la Universidad”.

La Universidad, en su propósito de evolucionar para irse ajustando a los tiempos modernos, decidió revisar y actualizar la Misión y Visión Institucional. Sin embargo, hay que aclarar que, tanto la Misión como la Visión anterior, no han sufrido cambios estructurales, pues lo que se ha hecho es retomar aspectos de esa misión y visión, los que ahora se engloban y quedan como conceptos más amplios, dando la oportunidad de incluir y manifestar muchas otras ideas; es decir, dejan de ser conceptos muy específicos como los expresados en la visión y misión anteriores. El modelo de operativización de la UPED se sustenta y dinamiza en tres elementos específicos de la misión, a fin de que se evidencie el cumplimiento de ésta:

- Innovación en educación. Esta surge y se configura a partir de la mejora continua y de la innovación incremental. Su práctica habitual en el ámbito académico, soportado por el quehacer administrativo, permite que se evidencie a través de procesos de planificación, ejecución, evaluación, actuación y retroalimentación en los que desarrollamos los diferentes programas.
- Enfoque educativo, cuya comprobación se manifiesta cuando se fortalecen los programas de innovación, al capacitar constantemente a los docentes, desarrollar de manera planificada nuestras investigaciones y evaluar el impacto en nuestros programas de responsabilidad social.
- Enfoque Global. Este lo expresa la Universidad, y lo fundamenta, en la internacionalización; la cual se define, principalmente, a través de la difusión y comunicación del conocimiento producido en el seno de la institución

universitaria, en el trabajo conjunto con otros especialistas, en la apertura al mundo y el enriquecimiento personal como producto del encuentro con otras culturas.

El Modelo Educativo por su parte plantea algunos objetivos clave en el desarrollo de las funciones sustantivas:

- a) Formación de recursos humanos con alta capacidad científica, técnica y humana.
- Se debe seleccionar técnica y cuidadosamente al personal de la Universidad, de acuerdo con los manuales existentes en la Universidad y a los estándares de calidad establecidos.
 - Revisar periódicamente los planes de estudio de las carreras existentes y adecuarlos según el Modelo educativo (Pedagógico y Didáctico y de competencias) diseñados por la Universidad Pedagógica.
 - Capacitar y/o actualizar a todo el personal en forma permanente de manera planificada.
 - Aplicar evaluaciones del desempeño, tanto para docentes, personal administrativo y de servicio como para estudiantes, debiendo ser congruentes con el Modelo educativo (Pedagógico, Didáctico y por competencias de la Universidad), estableciendo los incentivos necesarios.
 - Mantener y aumentar los niveles de inversión para la mejora docente y brindar acceso a tecnologías para la ampliación del conocimiento científico.
 - Promover entre los docentes la participación activa en procesos de investigación y de producción de artículos publicables, con el fin de mejorar su interacción académica en el medio educativo.
- b) Potenciar el espíritu de investigación y la actitud de independencia académica.
- Evaluar sistemáticamente los programas y proyectos de Investigación, con el fin de reorientarlos a la dinámica social.

- Promover entre los docentes la ejecución de proyectos de investigación sencilla en aula, con el fin de fincar conocimientos y crear habilidades, destrezas y competencias en los estudiantes y maestros.
- Divulgar ampliamente los resultados de las investigaciones ejecutadas, especialmente con el sector docente, con el objeto de actualizar y/o ampliar conocimientos relativos a las carreras que se brindan actualmente y las que se brindarán en el futuro.
- Lograr que los proyectos de investigación sean pertinentes y relevantes en relación con las realidades nacionales e internacionales, con el fin de convertirse en fuente seria y confiable de información y servir de parámetro para otras investigaciones potenciales.
- Establecer vínculos académicos en el área de investigación con otras instituciones educativas y no educativas.
- Apoyar y proponer proyectos de investigación en las diferentes unidades de la Universidad.

El Modelo Educativo de la Universidad Pedagógica de El Salvador enfatiza la necesidad de que la educación responda a los retos y desafíos planteados por la globalización, la interdependencia y el desarrollo científico y tecnológico. Estos factores demandan que los sistemas educativos se mantengan actualizados y que la producción de nuevos conocimientos sea una prioridad. El modelo destaca la importancia de la investigación científica como un componente central en la vida académica, comenzando desde los primeros años de formación y siendo un eje principal en el diseño curricular.

El modelo es la expresión de los lineamientos filosóficos, pedagógicos y didácticos que guían el proceso de enseñanza, permitiendo analizar, diseñar y ejecutar propuestas curriculares coherentes. Este modelo promueve la innovación metodológica y garantiza la sistematización y organización en los planes educativos, con un cuerpo docente y administrativo capacitado para alcanzar los objetivos establecidos.

Además, se basa en la filosofía del Humanismo Científico, que busca la formación integral de los profesionales. Este enfoque considera al aula como un laboratorio perfecto para la práctica educativa y pedagógica, donde se atiende al educando como un

ser social, biológico y psicológico en constante evolución. Destaca la importancia de la coherencia y la adaptación a las exigencias del mundo globalizado, facilitando el acceso a los avances científicos y tecnológicos necesarios para la formación de profesionales competentes.

El Plan Estratégico Institucional, por su parte, recoge una serie de objetivos y acciones que buscan innovar y hacer crecer la universidad. A partir de la revisión del documento, se han logrado extraer aquellas acciones que permiten el desarrollo y el fortalecimiento de las CDdA.

- En el eje de Dirección General, el objetivo estratégico OE3 busca responder a un enfoque global en educación a través de Alianzas Estratégicas que permitan materializar esfuerzos de internacionalización.
- El objetivo estratégico OE5, dentro del mismo eje, apunta a fortalecer la imagen institucional a través de la gestión académica administrativa eficiente e integración efectiva de las tres funciones sustantivas.
- En el eje de Gestión Académica, el objetivo OE2 busca diseñar perfiles profesionales competentes que respondan a las demandas tecnológicas y de innovación.
- Además, el objetivo OE5 en este eje apunta a fortalecer la articulación de la investigación en la formación de pregrado y posgrado.
- En el eje de Gestión Tecnológica, el objetivo OE7 busca potenciar el uso innovador de la tecnología adoptando procesos de transformación digital que nos permitan brindar soluciones a la mejora continua institucional.

La Política de Investigación UPED, publicada en el año 2023 tiene como objetivo global potenciar el espíritu de investigación y la actitud de independencia académica. Uno de los aspectos destacados es la evaluación sistemática de los programas y proyectos de investigación, con el fin de reorientarlos hacia el análisis de la dinámica social, política y económica del país.

La política promueve la realización de investigaciones que fortalezcan el sistema educativo nacional, mediante estudios técnicos y proyectos de investigación aplicados en

el aula. Estos proyectos buscan desarrollar conocimientos, habilidades, destrezas y competencias tanto en estudiantes como en maestros. Además, se fomenta la divulgación amplia de los resultados de las investigaciones ejecutadas, especialmente entre el sector docente, para actualizar y ampliar conocimientos relevantes a las carreras ofrecidas por la universidad.

La política también enfatiza la pertinencia y relevancia de los proyectos de investigación en relación con las realidades nacionales e internacionales. Estos proyectos deben convertirse en fuentes serias y confiables de información y servir como parámetros para futuras investigaciones. En este contexto, se establece la creación de redes de investigación con otras instituciones educativas y no educativas, así como la gestión de fondos externos que contribuyan a la ampliación y profundización de las investigaciones.

La articulación de las tres funciones sustantivas de la educación superior (docencia, investigación y proyección social) es un principio fundamental de la política. La investigación es vista como un eje transversal del currículo institucional y se orienta por una filosofía humanista. Las estrategias de investigación incluyen la integración de las tres funciones en planes operativos y proyectos, garantizando la vinculación de la investigación al comportamiento social y conductual de los sectores atendidos. Además, se promueve la investigación en todos los sectores de la universidad, cumpliendo con criterios de relevancia y pertinencia.

Las áreas de investigación están orientadas según las disciplinas de las carreras ofrecidas por la universidad, con líneas de investigación seleccionadas por su pertinencia y relevancia. Un Comité Científico, integrado por diversos miembros de la comunidad universitaria, determinará las estrategias y líneas de investigación, formulando una agenda para un horizonte mínimo de dos años.

Las modalidades de investigación incluyen investigaciones institucionales, realizadas por miembros del Centro de Investigación y asociados, pero también se reconoce la formación de redes internas de investigación para estudiantes y docentes, apoyando sus iniciativas y publicaciones.

A partir de la información recabada en la revisión documental, y con una serie de hallazgos estructurados en categorías de análisis, se identificaron temas comunes y recurrentes en los documentos institucionales analizados, tal como se presenta en la siguiente figura:

Figura 2

Mapa de Convergencia de Políticas y Estrategias UPED



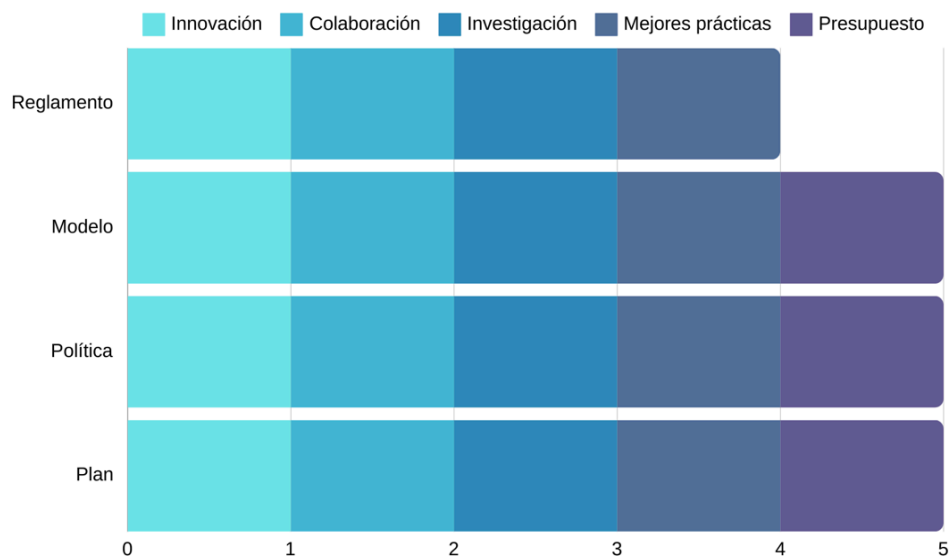
Al visualizar cómo estos documentos se complementan y refuerzan mutuamente, se evidencia un enfoque coordinado hacia la innovación educativa, la investigación

colaborativa, y el uso de tecnologías avanzadas. Esta convergencia de objetivos subraya el compromiso de la UPED con una educación de calidad, integral y adaptada a los desafíos contemporáneos. Así, se fortalece el camino hacia la creación y consolidación de Comunidades Digitales de Aprendizaje, potenciando la capacidad institucional para responder de manera efectiva y eficiente a las demandas del entorno académico y profesional.

Para conocer la viabilidad del entorno institucional para el diseño e implementación de Comunidades Digitales de Aprendizaje, se identificaron cinco dimensiones clave relacionadas con la institución y sus documentos para evaluar la presencia de temas cruciales para el desarrollo de CDdA en la Universidad. Estas dimensiones incluyen la innovación, colaboración, investigación, adopción de mejores prácticas y asignación de presupuesto. Analizando cuatro documentos institucionales relevantes (Reglamento Académico, Modelo Educativo, Políticas de Investigación, Plan Estratégico Institucional 2020-2024), se contabilizó la presencia de estos temas en cada documento para determinar su relevancia en el contexto de la UPED.

Gráfica 1

Dimensiones contenidas en los documentos institucionales



Este gráfico muestra la referencia explícita a la dimensión clave en los documentos analizados de la UPED. Es evidente que la mayoría de los documentos abordan múltiples dimensiones, destacando la importancia de estos temas en el contexto de la universidad y sus iniciativas educativas.

Resultados de Encuestas y Entrevistas a Docentes e Investigadores

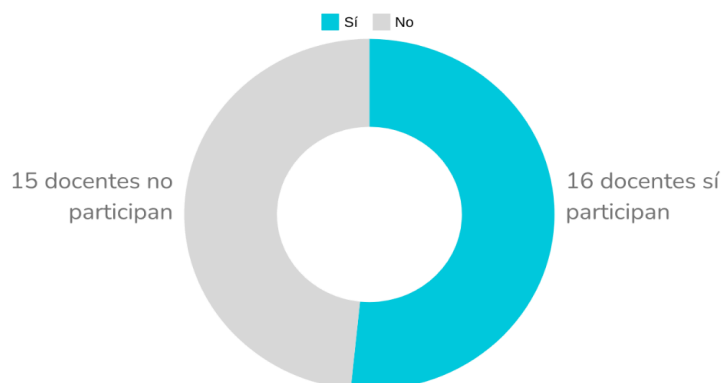
En esta sección, se presentan los resultados obtenidos a partir de encuestas y entrevistas realizadas a docentes e investigadores de la Universidad Pedagógica de El Salvador con el propósito de explorar sus percepciones y experiencias en relación con las CDdA. Estas actividades de recolección de datos son fundamentales para comprender la integración de tecnologías digitales en la docencia y la investigación dentro de la institución.

Las encuestas dirigidas a docentes de la UPED proporcionaron información valiosa sobre su nivel de participación, compromiso y percepciones en relación con las comunidades digitales de aprendizaje.

De los 31 docentes encuestados, 16 (51.6%) dijeron participar en CDdA, mientras que 15 (48.4%) dijeron no hacerlo, tal como se muestra en la gráfica siguiente.

Gráfica 2

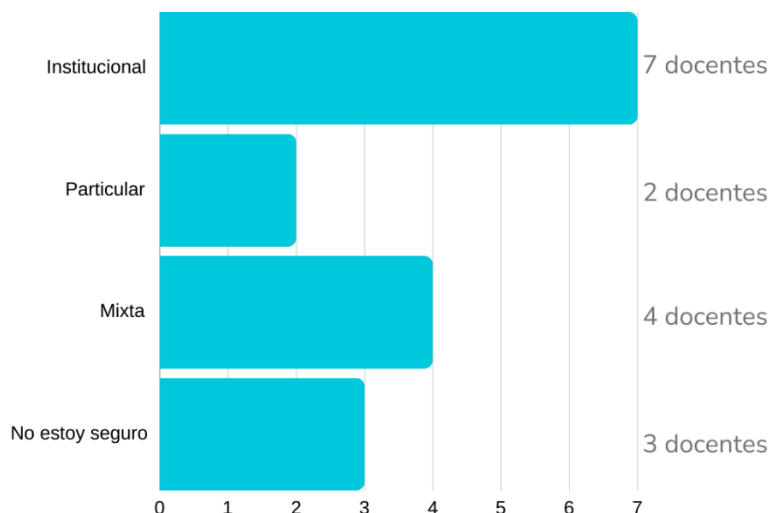
Docentes de la Universidad Pedagógica participantes en CDdA



Al profundizar en la constitución de las CDdA en los que los docentes participan, se identificó que el 43.8% (7) de los que participan en dichas comunidades indican que son de carácter institucional, el 25% (4) indicó que se trata de iniciativas mixtas, el 12.5% (2) indicó que se trata de iniciativas particulares y el 18.8% (3) indicó no estar seguro el tipo de CDdA en la que participa, tal como se presenta en la siguiente figura:

Gráfica 3

Tipo de CDdA según la vinculación



Para conocer la participación de los docentes en la estructura organizativa de la Comunidad Digital de Aprendizaje, se les preguntó si formaban parte de algún comité o estructura organizativa dentro de la CDdA. Los resultados fueron los siguientes:

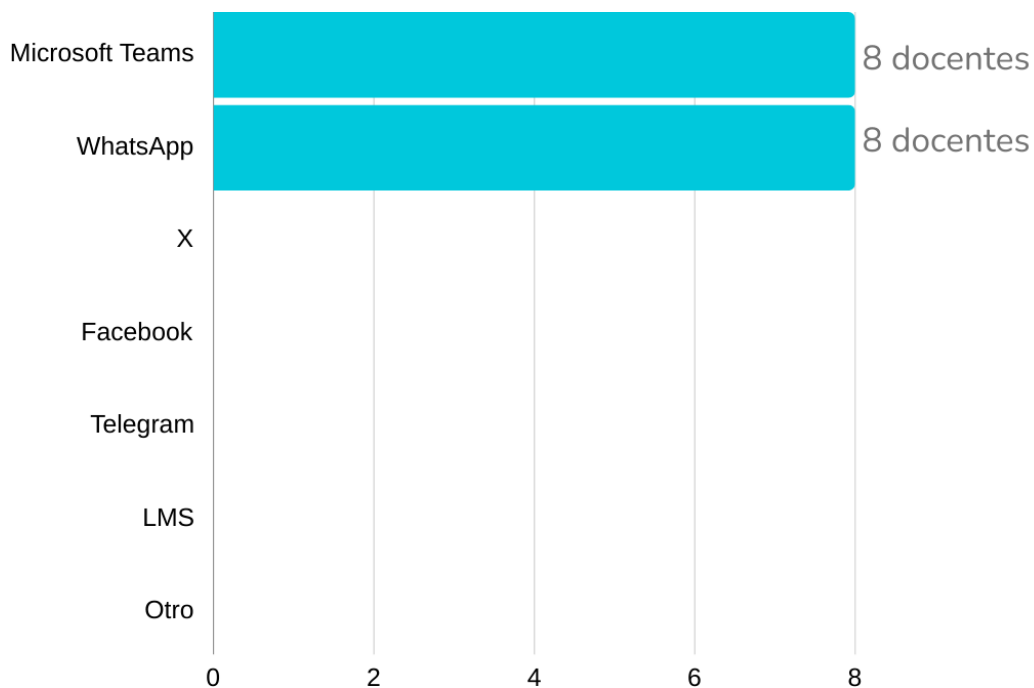
- NO: 12 docentes (75%)
- SÍ: 4 docentes (25%)

Estos datos indican que la mayoría de los docentes encuestados, el 75%, no forman parte de la estructura organizativa o de algún comité dentro de la CDdA, mientras que solo el 25% de ellos sí están involucrados en estas funciones. Esto sugiere que hay una oportunidad para fomentar una mayor participación en los aspectos organizativos de la comunidad, lo cual podría fortalecer el sentido de pertenencia y compromiso entre los miembros de la CDdA.

La encuesta también sondeó los canales utilizados para las actividades de las CDdA de las que forman parte. De las 7 opciones de canales (Microsoft Teams, WhatsApp, X, Facebook, Telegram, LMS, Otro), solamente dos canales fueron seleccionados por los consultados, tal como se muestra en la siguiente imagen:

Gráfica 4

Canales por los cuáles se desarrollan las actividades de la CDdA



Los informantes participantes en las entrevistas, incluyeron la utilización de canales digitales como:

Tabla 9

Canales utilizados por los docentes según las entrevistas realizadas

Canal de comunicación	Cantidad de informantes que indicaron
WhatsApp	5
YouTube	2

Blog o foros	2
Tik Tok	1
Servicio de nube	1
Facebook	1
Instagram	1
Telegram	1

Sobre las actividades en las que participan los docentes dentro de las CDdA de las que forman parte, se les brindó una serie de opciones de las cuales podía marcar más de una opción. Los resultados fueron los siguientes:

Tabla 10

Tipos de actividades en las que participan dentro de la CDdA

Tipo de actividad	Frecuencia	Porcentaje
Intercambio de prácticas docentes	13	81%
Desarrollo de proyectos educativos innovadores	6	37.5%
Investigación colaborativa, Intercambio de prácticas docentes	6	37.5%
Resolución de situaciones del cargo	1	6.25%
Capacitaciones	1	6.25%

Las actividades más frecuentes indicadas por los docentes en el contexto de las Comunidades Digitales de Aprendizaje incluyen el intercambio de prácticas docentes, con una frecuencia de 13 docentes que participan de ellas, lo que representa el 81%. Además, se observa una participación significativa en el desarrollo de proyectos educativos innovadores y en la investigación colaborativa, ambas con una frecuencia de 6 (37.5%) docentes participantes de ellas. Por otro lado, la resolución de situaciones del cargo y las capacitaciones fueron mencionadas con menor frecuencia, cada una con una sola ocasión, representando el 6.25% de las respuestas respectivamente. Estos hallazgos reflejan el compromiso de los docentes con el intercambio de experiencias y la innovación educativa.

Sobre esta misma línea, los informantes entrevistados indicaron que las CDdA en las que participan, llevan a cabo actividades como:

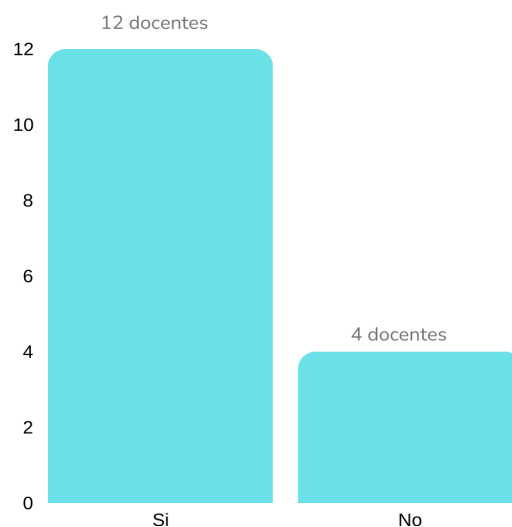
- Coloquios
- Mesas de pláticas en temas educativos
- Conexiones entre redes y comunidades
- Convocatorias a procesos formativos
- Lecturas y comentarios de artículos
- Participación como encuestadores
- En recolección de datos
- Llenado de encuestas.

Por otro lado, y como se muestra en la siguiente figura, se consultó a los docentes sobre los cambios propiciados por la implementación de las actividades de investigación realizadas en las Comunidades Digitales de Aprendizaje. El 75% de los encuestados (12 docentes) respondieron que sí han experimentado cambios o mejoras significativas en su práctica docente y en la calidad de la enseñanza gracias a estas actividades. En contraste, el 25% (4 docentes) indicaron que no han notado cambios o mejoras sustanciales. Estos resultados sugieren que, aunque una mayoría de los docentes perciben beneficios derivados de las CDdA, existe una minoría que aún no ha observado un impacto

positivo, lo que señala áreas potenciales de mejora en la implementación y apoyo de estas iniciativas.

Gráfica 5

Docentes que experimentaron mejora en sus prácticas



También, se consultó la percepción del impacto de la investigación colaborativa dentro de las Comunidades de Aprendizaje en la universidad. Para esto, se utilizó una escala del 1 al 5, donde 1 representa un impacto "muy bajo" y 5 representa un impacto "muy alto". Los resultados obtenidos son los siguientes:

- Nivel de impacto 1: 0 docentes (0%)
- Nivel de impacto 2: 2 docentes (12.5%)
- Nivel de impacto 3: 3 docentes (18.75%)
- Nivel de impacto 4: 4 docentes (25%)
- Nivel de impacto 5: 7 docentes (43.75%)

Estos datos indican que la mayoría de los docentes perciben un impacto positivo de la investigación colaborativa, con un 68.75% de los encuestados ubicándose en los niveles 4 y 5 de la escala. Un 31.25% de los docentes perciben un impacto moderado a bajo, con niveles 2 y 3. Estos resultados reflejan una valoración mayoritariamente positiva respecto al impacto de la investigación colaborativa en las comunidades de aprendizaje, destacando su contribución al desarrollo académico y profesional en la universidad.

Estos hallazgos se ven respaldados por testimonios de las entrevistas. Por ejemplo, el informante 1, perteneciente al área de conocimiento de las Ciencias Jurídicas, comentó sobre la utilidad de las investigaciones y las conversaciones técnicas en su CDdA, mencionando que utiliza las investigaciones para “retomar ejemplos en clase”. Indica además que estas actividades son útiles y que proporcionan un “acercamiento a la realidad jurídica, además de mostrar cómo se resuelven casos concretos” (Informante 1, comunicación personal, 4 de mayo de 2024). Asimismo, indica que ha aprovechado formatos de demanda de colegas para enriquecer su enseñanza, lo que subraya la aplicación práctica de los recursos compartidos en estas comunidades.

Por otro lado, el informante 2, perteneciente a la Facultad de Ingeniería, expresó que la información compartida en las comunidades a las que pertenece es relevante. Sin embargo, señaló que “uno de los mayores desafíos es disponer del tiempo necesario para participar activamente y sistematizar la información para ponerla en práctica.

Uno de los mayores desafíos en la actualidad es encontrar el tiempo necesario para participar de manera activa en las nuevas iniciativas presentadas y convocadas en las comunidades de aprendizaje, aunque estas sean virtuales. Además, poder sistematizar la información adquirida para implementarla efectivamente en la práctica diaria se vuelve aún más complejo (Informante 2, comunicación personal, 4 de mayo de 2024).

Este comentario resalta una barrera significativa que algunos docentes enfrentan a pesar del valor percibido de las actividades colaborativas.

A pesar de las diferencias en sus áreas de especialización, tres docentes están de acuerdo en que la información compartida en las Comunidades de Aprendizaje Docente a las que pertenecen es altamente beneficiosa. Destacan que estas investigaciones y resultados

suelen estar actualizados, ofreciendo datos comparativos relevantes para sus respectivas disciplinas (Informante 5, comunicación personal, 13 de mayo de 2024).

El informante 3, relacionado al área de investigación institucional, indicó que las investigaciones realizadas en los contextos institucionales, y sobre todo las impulsadas mediante las CDdA a las que pertenecen, permiten una vinculación mayor ya que se convierten en redes de profesionales investigando sobre un mismo tema. Estas investigaciones han servido, según el informante, como base para planes de nación, libros o ponencias magistrales en diferentes espacios digitales (Informante 3, comunicación personal, 8 de mayo, 2024).

Para evaluar el nivel de compromiso de los docentes con su participación en las Comunidades de Aprendizaje, se utilizó una escala del 1 al 5, donde 1 representa "nada comprometido" y 5 representa "muy comprometido". Los resultados fueron los siguientes:

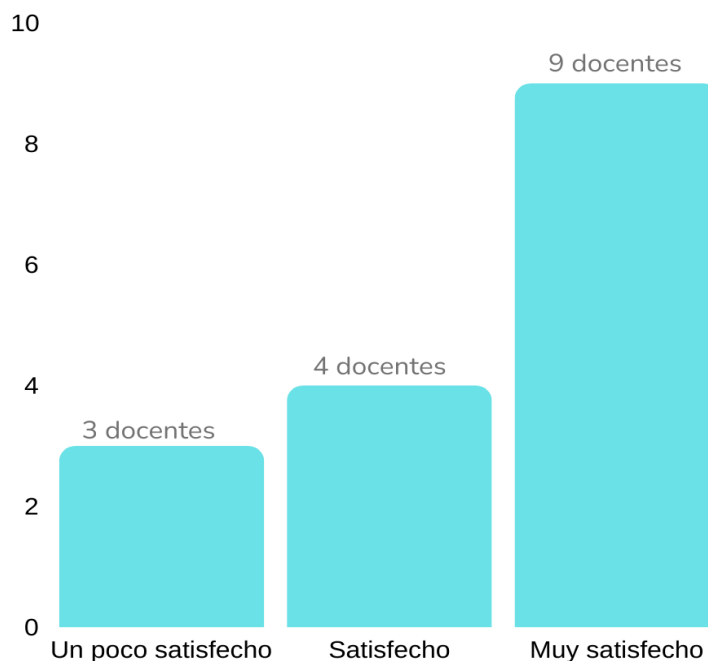
- Nivel 1 de compromiso: 0 docentes (0%)
- Nivel 2 de compromiso: 0 docentes (0%)
- Nivel 3 de compromiso: 4 docentes (25%)
- Nivel 4 de compromiso: 5 docentes (31.25%)
- Nivel 5 de compromiso: 7 docentes (43.75%)

Estos datos indican que una mayoría significativa de los docentes (75%) se sienten altamente comprometidos con su participación en las comunidades de aprendizaje, ubicándose en los niveles 4 y 5 de la escala. Solo un 25% de los docentes se encuentran en un nivel de compromiso moderado (nivel 3), y ninguno se posicionó en los niveles más bajos (1 y 2). Estos resultados reflejan un fuerte compromiso general entre los docentes hacia las iniciativas colaborativas en la universidad.

Finalmente, para conocer el nivel de satisfacción de los docentes con su participación en la Comunidad Digital de Aprendizaje, se utilizó una escala de 1 a 5, donde 1 representa "muy insatisfecho" y 5 "muy satisfecho". Los resultados obtenidos son los siguientes:

Gráfica 6

Percepción de satisfacción con la participación en las CDdA



Estos resultados indican que la mayoría de los docentes, un 81.25% (13), se sienten satisfechos o muy satisfechos con su participación en la CDdA, con el 56.25% (9) ubicándose en el nivel más alto de satisfacción. Solo un 18.75% (3) de los encuestados expresó sentirse poco satisfecho. No se registraron respuestas en los niveles de insatisfacción, lo cual refleja una valoración mayormente positiva de la participación en la comunidad por parte de los docentes.

Interés de los docentes que no participan en CDA

Entre los docentes que actualmente no participan en ninguna Comunidad Digital de Aprendizaje, se exploró su interés en formar parte de estos espacios en el futuro. Los resultados muestran un notable interés, con 14 docentes (93.33%) manifestando su deseo

de integrarse a una CDdA. Solo un docente (6.67%) indicó que no le gustaría participar en estos espacios.

Estos datos reflejan un alto potencial de crecimiento y expansión para las comunidades digitales dentro de la universidad, ya que casi todos los docentes no involucrados actualmente están abiertos a la posibilidad de unirse. Este interés generalizado sugiere que existe una percepción positiva sobre las CDdA y una disposición favorable para colaborar y beneficiarse de estos entornos de aprendizaje y desarrollo profesional.

En cuanto al tipo de Comunidades Digitales de Aprendizaje en las que los docentes no participantes estarían interesados en formar parte, la mayoría mostró una clara preferencia por las CDdA mixtas. De los 15 encuestados, 13 (86.67%) indicaron que les gustaría integrarse a comunidades mixtas, que incluyen tanto actores internos como externos a la institución. Solo 1 docente (6.67%) expresó su interés en formar parte de una CDdA de carácter exclusivamente institucional.

Estos resultados destacan la inclinación de los docentes hacia comunidades que promuevan una colaboración más amplia y diversa, integrando experiencias y conocimientos de diversas fuentes. Esto sugiere un reconocimiento del valor añadido que las interacciones mixtas pueden aportar al desarrollo profesional y al enriquecimiento de las prácticas educativas.

Respecto a las iniciativas que los docentes no participantes consideran importantes desarrollar en los espacios de Comunidades Digitales de Aprendizaje, se observa una clara predilección por el desarrollo de proyectos educativos innovadores.

Gráfica 7

Tipo de actividades de interés



De los 14 encuestados, 7 (50%) sugieren esta actividad como la más relevante. En segundo lugar, 5 docentes (35.71%) ven el intercambio de prácticas docentes como una iniciativa clave para estas comunidades. Finalmente, 2 docentes (14.29%) mencionan la investigación colaborativa como una actividad importante a desarrollar. Estos resultados reflejan el interés de los docentes en actividades que no solo promuevan la innovación y la mejora de las prácticas educativas, sino que también fomenten la colaboración y el intercambio de conocimientos entre colegas. Esta información puede ser crucial para diseñar y enfocar las futuras actividades de las CDdA, alineándose con las expectativas y necesidades de los potenciales participantes.

4.6 Redacción de resultados y discusión de regularidades del diagnóstico del problema

El estudio de los hallazgos obtenidos a través del análisis documental revela una serie de regularidades clave que evidencian un entorno institucional propicio para la creación y

desarrollo de Comunidades Digitales de Aprendizaje en la Universidad Pedagógica de El Salvador. Estas regularidades, surgidas de la convergencia de múltiples documentos normativos y estratégicos, sientan las bases para el diseño e implementación de estrategias orientadas al establecimiento y fortalecimiento de estas iniciativas colaborativas.

Alineación institucional y respaldo normativo

Los hallazgos de la convergencia de políticas, estrategias y documentos institucionales de la UPED evidencian un entorno propicio y un sólido respaldo normativo para la implementación de una Comunidad Digital de Aprendizaje institucional. Esta alineación estratégica sienta las bases ideales para la propuesta de creación de una CDdA que facilite y fortalezca los procesos de investigación, intercambio de prácticas docentes e innovación educativa entre los docentes e investigadores de las cuatro facultades, tal como se plantea en el objetivo general de la investigación.

En este sentido, las Políticas de Investigación de la UPED promueven explícitamente la realización de investigaciones colaborativas, el establecimiento de redes con otras instituciones y la divulgación amplia de los resultados. Estas directrices favorecen directamente la creación de una CDdA institucional que fomente la investigación colaborativa entre docentes e investigadores de diferentes facultades, facilitando el intercambio de conocimientos y la generación de nuevo conocimiento.

Asimismo, el Modelo Educativo de la UPED enfatiza la necesidad de responder a los retos contemporáneos, promoviendo la innovación metodológica y el uso de tecnologías educativas. Esta visión institucional respalda la implementación de una CDdA que promueva el intercambio de prácticas docentes innovadoras y el aprovechamiento de recursos digitales para potenciar la enseñanza y el aprendizaje.

Adicionalmente, el Plan Estratégico Institucional 2020-2024 recoge objetivos estratégicos que impulsan la articulación de la investigación en la formación de pregrado y posgrado, así como la adopción de procesos de transformación digital. Estos objetivos se alinean directamente con la propuesta de una CDdA institucional que integre la

investigación en los procesos formativos y aproveche las tecnologías digitales para facilitar la colaboración y el aprendizaje.

Participación y compromiso docente

Los hallazgos obtenidos a través de las encuestas y entrevistas reflejan una clara disposición y compromiso de los docentes de la UPED hacia la participación en Comunidades Digitales de Aprendizaje, lo cual se alinea con el respaldo institucional evidenciado en los documentos normativos y estratégicos.

Por un lado, la revisión documental reveló que el Modelo Educativo de la UPED enfatiza la importancia del aprendizaje colaborativo y la integración de tecnologías educativas, principios inherentes al funcionamiento de las CDdA. Asimismo, las Políticas de Investigación fomentan la formación de redes internas de investigación para docentes, apoyando sus iniciativas colaborativas.

Los datos recopilados muestran que actualmente el 51.6% de los docentes encuestados afirman participar en alguna Comunidad Digital de Aprendizaje. Si bien este porcentaje representa poco más de la mitad del cuerpo docente, también revela una oportunidad significativa para ampliar la participación, dado que el 48.4% restante no se encuentra involucrado en estas iniciativas colaborativas. Este dato coincide con los hallazgos de la revisión documental, donde se evidenció un moderado respaldo institucional hacia la creación y fortalecimiento de CDdA, pero una falta de estructuras formales y procedimientos estandarizados para su organización y gestión. Además, existe un alto interés de integrarse a una CDdA en el futuro, expresado por el 93.33% de los docentes que actualmente no son participantes.

La conjunción de estos factores sugiere la necesidad de capitalizar el interés y disposición existente entre los docentes no participantes, aprovechando el respaldo normativo y estratégico de la UPED para establecer una Comunidad Digital de Aprendizaje institucional que fomente una participación más amplia, organizada y efectiva en torno a la investigación, el intercambio de prácticas docentes y la innovación educativa.

Por otro lado, el compromiso (75% se siente comprometido o muy comprometido) y satisfacción de los docentes participantes con respecto a las actividades y beneficios de las CDdA se ven respaldados por los objetivos plasmados en el Plan Estratégico Institucional 2020-2024. Este documento promueve la articulación de la investigación en la formación de pregrado y posgrado, así como la adopción de procesos de transformación digital, aspectos que los docentes valoraron positivamente en sus testimonios.

Por ejemplo, el informante 3, relacionado al área de investigación institucional, señaló que las investigaciones realizadas en el contexto de las CDdA permiten una vinculación mayor entre profesionales investigando sobre un mismo tema, lo que ha servido como base para planes de nación, libros o ponencias magistrales. Este testimonio evidencia el impacto positivo de estas iniciativas colaborativas, respaldando el alto nivel de satisfacción reportado por el 81.25% de los docentes participantes.

Sin embargo, también se identificaron desafíos y áreas de mejora. El informante 2, de la Facultad de Ingeniería, mencionó que uno de los mayores retos es disponer del tiempo necesario para participar activamente y sistematizar la información adquirida en las CDdA. Esta barrera temporal podría estar relacionada con la falta de estructuras formales y procedimientos estandarizados para la organización y gestión de estas comunidades, aspecto que se evidenció en la revisión documental.

Áreas de interés y actividades prioritarias

Los hallazgos obtenidos permiten identificar las áreas temáticas y tipos de actividades que los docentes de la UPED consideran más relevantes para desarrollar en el marco de las Comunidades Digitales de Aprendizaje. Esta información es clave para alinear la propuesta de una CDdA institucional con los intereses y necesidades de los participantes potenciales.

En primer lugar, los datos de las encuestas revelan que la actividad más frecuente y valorada por los docentes participantes en CDdA es el intercambio de prácticas docentes, con un 81% reportando su participación en estas iniciativas. Esta área de

interés se alinea directamente con el Modelo Educativo de la UPED, que promueve la innovación metodológica y el uso de tecnologías educativas, aspectos que pueden ser potenciados a través del intercambio colaborativo de experiencias y recursos en entornos digitales.

Además, los docentes participantes también mostraron un gran interés en el desarrollo de proyectos educativos innovadores y la investigación colaborativa, con un 37.5% involucrado en cada una de estas actividades. Estas áreas de interés se alinean con las Políticas de Investigación de la UPED, que fomentan la realización de investigaciones colaborativas y la divulgación de resultados, así como con el Plan Estratégico Institucional 2020-2024, que promueve la articulación de la investigación en la formación de pregrado y posgrado.

Por otro lado, los docentes no participantes en CDdA también expresaron su interés en estas áreas. El 50% de ellos sugirieron que el desarrollo de proyectos educativos innovadores sería una iniciativa clave a desarrollar en una CDdA, mientras que el 35.71% mencionó el intercambio de prácticas docentes como una actividad prioritaria. Estos intereses coinciden con las demandas del entorno académico y profesional, que requieren la formación de profesionales competentes y la adopción de enfoques educativos innovadores y centrados en el estudiante.

Estos hallazgos evidencian una clara alineación entre las áreas de interés y actividades prioritarias identificadas por los docentes y los objetivos institucionales plasmados en los documentos normativos y estratégicos de la UPED. Esta convergencia de intereses y lineamientos institucionales sienta las bases idóneas para la implementación de una Comunidad Digital de Aprendizaje institucional que fomente el intercambio de prácticas docentes, la investigación colaborativa y el desarrollo de proyectos innovadores en un entorno digital.

Además, al abordar estas áreas prioritarias en una CDdA institucional, se estaría respondiendo directamente a los objetivos planteados en la investigación, facilitando y fortaleciendo los procesos de investigación, intercambio de prácticas docentes e

innovación educativa entre los docentes e investigadores de las cuatro facultades de la UPED.

Desafíos y oportunidades

Uno de los obstáculos más mencionados fue la limitación de tiempo, como expresó el informante 2 de la Facultad de Ingeniería, quien señaló que uno de los mayores retos es "disponer del tiempo necesario para participar activamente y sistematizar la información adquirida en las CDdA".

Esta barrera podría estar relacionada con la falta de estructuras formales y procedimientos estandarizados para la organización y gestión de estas comunidades, aspecto que se evidenció en la revisión documental. Al no contar con una coordinación y gestión eficiente, los docentes pueden enfrentar dificultades para integrar su participación en las CDdA dentro de sus actividades regulares, lo que limita su compromiso y aprovechamiento de estos espacios colaborativos.

Sin embargo, esta situación también representa una oportunidad de mejora significativa. La implementación de una Comunidad Digital de Aprendizaje institucional en la UPED podría abordar esta necesidad al establecer procedimientos y estructuras organizativas claras, que permitan una participación más organizada y eficiente de los docentes. Esto implica definir roles, responsabilidades y canales de comunicación efectivos, así como establecer mecanismos de coordinación y seguimiento de las actividades desarrolladas en la CDdA.

Además, los hallazgos revelaron que el 75% de los docentes participantes no forman parte de los comités o estructuras organizativas de las CDdA actuales. Esta situación representa otra oportunidad de mejora, ya que una mayor participación en la toma de decisiones y el direccionamiento estratégico de la CDdA podría fomentar un mayor sentido de pertenencia y compromiso entre los miembros.

En este sentido, la implementación de una CDdA institucional en la UPED podría explorar estrategias para fortalecer la participación y colaboración de los docentes, como la creación de comités o grupos de trabajo temáticos en los que puedan involucrarse

activamente. Estas estrategias podrían complementarse con la capacitación y el desarrollo de habilidades en el uso de herramientas digitales y metodologías colaborativas, aprovechando el compromiso institucional con la formación de recursos humanos capacitados.

Asimismo, el respaldo normativo y estratégico de la UPED, evidenciado en documentos como el Plan Estratégico Institucional y las Políticas de Investigación, brinda una oportunidad para fortalecer el impacto de las CDdA en la universidad. Al alinear las actividades y objetivos de la CDdA institucional con los lineamientos y prioridades establecidas en estos documentos, se puede asegurar una mayor coherencia y apoyo institucional, optimizando el impacto de estas iniciativas en el ámbito de la investigación, la innovación educativa y el intercambio de prácticas docentes.

CAPÍTULO 5: PROPUESTA DE TRANSFORMACIÓN

5.1 Fundamentación de propuesta de transformación

La propuesta de transformación para la Universidad Pedagógica de El Salvador se basa en una sólida fundamentación teórica y práctica, orientada a posicionar a la institución como líder en innovación educativa y excelencia académica con una visión global para el año 2030. Este proceso de transformación se sustenta en un análisis documental exhaustivo y en un conjunto de teorías contemporáneas que guían la reflexión y la implementación de las Comunidades Digitales de Aprendizaje.

Análisis Documental

El análisis documental de la investigación reveló un marco normativo y estratégico que propicia, más no mandata, la creación y fortalecimiento de los espacios tendientes a la investigación e interacción entre las tres funciones sustantivas universitarias.

Documentos clave como los Estatutos de la Universidad, el Reglamento Académico, el Modelo Educativo, las Políticas de Investigación y el Plan Estratégico Institucional 2020-2024 destacan la importancia de la innovación educativa, la investigación colaborativa y el uso de tecnologías avanzadas. Estos documentos subrayan el compromiso de la UPED con una educación de calidad, integral y adaptada a los desafíos contemporáneos, creando un entorno propicio para la implementación de las CDdA.

El Modelo Educativo de la UPED enfatiza la necesidad de responder a los retos de la globalización y el desarrollo científico y tecnológico, destacando la investigación científica y la formación integral de los profesionales. El Plan Estratégico Institucional 2020 -2024 establece objetivos claros para la internacionalización, la gestión académica y tecnológica, y la integración de las funciones sustantivas de la universidad. La Política de Investigación promueve la pertinencia y relevancia de los proyectos de investigación, la divulgación de resultados y la creación de redes académicas.

Teorías sustentantes

Si relacionamos los hallazgos con las teorías seleccionadas para abordar la realidad de las Comunidades Digitales de Aprendizaje en la UPED, vemos cómo se vinculan con los objetivos de creación y colaboración de saberes al interior de espacios de innovación. La Epistemología del Sur, por ejemplo, reconoce y valora los conocimientos y saberes locales, así como las perspectivas y experiencias de grupos históricamente marginados. En el contexto de la UPED, esta teoría promueve la descolonización de los procesos de generación y validación del conocimiento, fomentando una ecología de saberes que dialogue y se nutra de diversas fuentes y tradiciones. Al integrar esta perspectiva, la propuesta busca promover la justicia cognitiva y la equidad en la producción y difusión del conocimiento, asegurando que todas las voces sean escuchadas y valoradas.

Por otro lado, las Humanidades Digitales proporcionan herramientas y metodologías para facilitar la colaboración, la co-creación y la difusión del conocimiento. La propuesta de las CDdA aprovecha técnicas de análisis de datos y visualización para explorar patrones, tendencias y dinámicas en el ecosistema de innovación educativa. Además, promueve la inclusión digital y la accesibilidad a los recursos y plataformas del LINA E para diferentes grupos y comunidades, asegurando que nadie quede excluido del proceso de transformación educativa.

Las pedagogías críticas y transformadoras cuestionan y desafían las prácticas educativas tradicionales que perpetúan desigualdades y marginación. En la UPED, se busca fomentar el pensamiento crítico, la reflexión y la acción transformadora en los procesos de aprendizaje e investigación. Esta perspectiva promueve el empoderamiento de los estudiantes, docentes e investigadores como agentes de cambio y transformación social, alineándose con la misión de la universidad de formar profesionales integrales y comprometidos con la sociedad.

Además, los espacios de co-creación y el aprendizaje colaborativo adoptan enfoques participativos y horizontales, donde todos los miembros de la comunidad académica son partícipes activos en la generación de conocimiento y la toma de decisiones. La propuesta de las CDdA facilita espacios y plataformas para el diálogo, el intercambio de

ideas y la construcción colectiva de soluciones. Fomentar la inteligencia colectiva y aprovechar diversas perspectivas y experiencias enriquece el proceso educativo y fortalece la comunidad universitaria.

La investigación-acción participativa, por su parte, involucra a los miembros de la comunidad académica en todas las etapas del proceso de investigación e innovación educativa. Combina la teoría y la práctica, generando conocimientos aplicables y relevantes para abordar desafíos reales en el aula y en la comunidad. Esta metodología promueve la reflexión crítica y la transformación continua de las prácticas educativas, asegurando que la investigación en la UPED sea pertinente y tenga un impacto tangible en la mejora de la calidad educativa

5.2 Estructura de la propuesta de transformación

PROPUESTA DE TRANSFORMACIÓN

“Conjunto de estrategias y recomendaciones para la implementación de una Comunidad Digital de Aprendizaje institucional para el fortalecimiento de procesos de investigación, intercambio de prácticas docentes y la innovación educativa”.

Preámbulo: la UPED en el 2030, una Visión de Futuro

La UPED del 2030 será una universidad con una sólida base de innovación y excelencia, estará preparada para enfrentar los desafíos de la próxima década (2030 - 2040), adaptándose constantemente a las nuevas demandas educativas y tecnológicas. Esto se logrará con la vinculación directa entre la práctica docente, la investigación constante y la gestión educativa innovadora que se llevará a cabo por medio de la Comunidad Digital de Aprendizaje UPED 2030.

Para el 2030 se espera que la UPED pueda contribuir a la sociedad salvadoreña y global con varios centros de investigación en innovación y prácticas educativas. La UPED será un nodo central en una red global de investigación colaborativa, facilitando el

intercambio de conocimientos y la innovación a través de plataformas digitales avanzadas.

La Comunidad Digital de Aprendizaje UPED 2030 se habrá convertido en un ecosistema dinámico y robusto, donde docentes, estudiantes e investigadores interactúan y colaboran sin restricciones geográficas. La CDdA ofrecerá acceso a una vasta biblioteca digital, recursos educativos abiertos y herramientas de colaboración en línea. La participación en esta comunidad habrá elevado significativamente la calidad educativa y ha fomentado una cultura de aprendizaje continuo y desarrollo profesional.

En 2030, la UPED será reconocida como una de las mejores universidades del país, y se habrá posicionado como un referente en educación y formación docente en la región. Su reputación se habrá construido a partir de la excelencia académica, la innovación constante y el compromiso con la calidad educativa.

La anterior es una descripción de la UPED que se espera para el 2030. Sin embargo, para alcanzar ese estado se debe trabajar de forma constante en los próximos seis años (2024-2030). Este periodo será crucial para implementar las estrategias necesarias y asegurar el desarrollo continuo en todos los aspectos de la universidad.

Primero, se deberá invertir significativamente en la modernización de la infraestructura y la integración de tecnologías avanzadas. Esto incluirá la creación de espacios de aprendizaje flexibles y colaborativos, equipados con herramientas de realidad aumentada y virtual, para ofrecer experiencias educativas inmersivas.

En paralelo, la UPED deberá seguir innovando en sus metodologías de enseñanza. Esto implicará la adopción de un modelo educativo adaptativo y personalizado, que utilice inteligencia artificial para identificar y responder a las necesidades individuales de los estudiantes. Será esencial fomentar metodologías centradas en proyectos interdisciplinarios y aprendizaje basado en problemas, preparando a los estudiantes para enfrentar desafíos del mundo real con competencias sólidas y prácticas.

Para fortalecer la investigación y colaboración, la universidad deberá establecer y mantener alianzas estratégicas con instituciones académicas y empresas globales. La

creación de centros de investigación especializados y reconocidos internacionalmente será fundamental para posicionar a la UPED como un nodo central en una red global de investigación colaborativa. Estas iniciativas no sólo elevarán el prestigio de la universidad, sino que también contribuirán a la generación de conocimiento innovador y relevante.

El desarrollo profesional continuo del personal docente y administrativo será otro pilar fundamental en este proceso. La universidad deberá ofrecer programas de formación avanzada y certificaciones en línea, alineados con las últimas tendencias y tecnologías. Esto asegurará que el personal esté siempre preparado para innovar y liderar en sus respectivos campos, manteniendo a la UPED a la vanguardia de la educación superior.

La internacionalización será clave en estos años. La UPED deberá trabajar para establecer y fortalecer alianzas estratégicas con universidades y organizaciones de todo el mundo, facilitando programas de intercambio, proyectos de investigación conjunta y eventos académicos internacionales. La diversidad cultural y académica resultante de estas alianzas enriquecerá significativamente el entorno universitario. Para la estrategia de internacionalización, se propone iniciar con un enfoque gradual de carácter territorial. Esta estrategia puede denominarse "Estrategia de Expansión Territorial en Onda Expansiva". En una primera fase desarrollar y fortalecer alianzas y trabajos conjuntos con universidades del Triángulo Norte de Centroamérica, compuesto por El Salvador, Guatemala y Honduras. Una vez consolidadas estas alianzas iniciales, la estrategia se expandirá hacia otros países de Centroamérica (Fase 2), incluyendo Nicaragua, Costa Rica, Panamá y Belice. La tercera fase de la estrategia implicará una expansión continua hacia otros países de América Latina y el Caribe. La UPED se enfocará en establecer relaciones con universidades y centros de investigación en México, Colombia, Perú, Chile, Argentina y Brasil, entre otros.

La Vinculación Social de la UPED también deberá ampliarse, con programas que impacten positivamente en la comunidad local y regional. La universidad deberá liderar iniciativas de educación comunitaria, desarrollo sostenible y responsabilidad social, asegurando que su impacto vaya más allá del campus y contribuya al bienestar y progreso de la sociedad.

Por lo anterior, este en las siguientes líneas se desarrolla la propuesta de una CDdA denominada “Laboratorio de Innovación Académica y Educativa – UPED 2030”.

LABORATORIO DE INNOVACIÓN ACADÉMICA Y EDUCATIVA – UPED 2030

Objetivo del proyecto

Implementar una Comunidad Digital de Aprendizaje en la Universidad Pedagógica de El Salvador para facilitar la colaboración, la investigación, el intercambio de conocimientos y la adopción de prácticas innovadoras entre docentes e investigadores, con el fin de mejorar la calidad educativa y fomentar un entorno de desarrollo profesional continuo, posicionando a la UPED como líder en innovación educativa y excelencia académica con visión global para el año 2030.

Objetivos específicos:

- **Facilitar la Comunicación y Colaboración:** Implementar canales y plataformas digitales que permitan la interacción fluida y efectiva entre docentes e investigadores, promoviendo el intercambio de ideas, recursos y mejores prácticas, con el objetivo de crear un entorno colaborativo que favorezca el trabajo en equipo y la resolución conjunta de problemas educativos.
- **Fortalecer los Procesos de Investigación:** Desarrollar e integrar herramientas y sistemas de gestión de proyectos que apoyen todas las etapas del proceso de investigación, desde la planificación hasta la difusión de resultados, con el objetivo de incrementar la calidad, eficiencia y visibilidad de la investigación académica realizada en la Universidad Pedagógica de El Salvador.
- **Fomentar la Innovación Educativa:** Implementar iniciativas y recursos que promuevan la adopción de metodologías y tecnologías educativas innovadoras, con el objetivo de mejorar las prácticas docentes, estimular la creatividad y asegurar una educación de calidad que responda a las necesidades y retos del siglo XXI.

- **Promover el Desarrollo Profesional Continuo:** Ofrecer programas de formación y desarrollo profesional a través de módulos de micro-aprendizaje, talleres y recursos en línea, con el objetivo de mantener actualizados a los docentes e investigadores en las últimas tendencias educativas y tecnológicas, asegurando su crecimiento y desarrollo constante.
- **Impulsar la Visibilidad y el Reconocimiento:** Crear estrategias de difusión y reconocimiento de los logros y proyectos destacados de los docentes e investigadores, a través de plataformas digitales y eventos institucionales, con el objetivo de incrementar la visibilidad de la Universidad Pedagógica de El Salvador a nivel nacional e internacional y consolidar su reputación como líder en innovación educativa.

Descripción del Laboratorio

El Laboratorio de Innovación Académica y Educativa (Laboratorio) es un concepto innovador que trasciende la idea tradicional de un laboratorio físico o una estructura organizacional rígida. En su esencia, el Laboratorio representa un espacio virtual colaborativo y descentralizado, donde la innovación educativa surge de manera orgánica a través de las interacciones y contribuciones de toda la comunidad académica de la UPED.

Conceptualmente, el Laboratorio se basa en los principios de la co-creación, el aprendizaje colaborativo y la inteligencia colectiva. No se trata de un equipo predefinido ni de una entidad estática, sino de un esfuerzo colectivo y dinámico que se nutre de las ideas, experiencias y conocimientos de todos los miembros de la comunidad educativa.

En el Laboratorio, la innovación educativa no es un proceso lineal ni centralizado, sino un ecosistema vivo y en constante evolución. Los docentes, investigadores, estudiantes y expertos se convierten en agentes activos de cambio, aportando sus perspectivas, explorando nuevas metodologías y compartiendo sus hallazgos y recursos de manera colaborativa.

El Laboratorio fomenta una cultura de apertura, participación y empoderamiento, donde las jerarquías tradicionales se disuelven y el liderazgo emerge de manera orgánica. Los miembros de la comunidad asumen roles fluidos y dinámicos, transitando entre diversas áreas de investigación, desarrollo y difusión de acuerdo con sus intereses y habilidades.

A través de las diferentes plataformas y canales de la Comunidad Digital de Aprendizaje UPED 2030, el Laboratorio se convierte en un ecosistema de colaboración y co-creación. Las discusiones en los grupos de WhatsApp, los tableros de proyectos en Trello, la Biblioteca en la Nube y las interacciones en redes sociales se entrelazan para dar forma a un flujo constante de ideas, recursos y experiencias compartidas.

El Laboratorio no solo se enfocará en la investigación y el análisis teórico, sino también en la aplicación práctica y el impacto tangible en el aula. Los miembros de la comunidad trabajarán juntos para desarrollar recursos educativos abiertos, guías de buenas prácticas y recomendaciones basadas en evidencia, que luego serán difundidas y enriquecidas a través de un ciclo continuo de retroalimentación y mejora.

Todos los componentes de la Comunidad Digital de Aprendizaje estarán estrechamente relacionados e interconectados con el Laboratorio de Innovación Académica y Educativa (LINAЕ), formando un ecosistema colaborativo y dinámico:

1. **Comunidad Principal de WhatsApp:** Será el núcleo de comunicación e intercambio de ideas. Los grupos de Investigación, Docencia e Innovación alimentarán al Laboratorio de Innovación Académica y Educativa (LINAЕ) con información sobre tendencias, casos de éxito y desafíos educativos. A su vez, el LINAЕ utilizará estos grupos para coordinar actividades, eventos y convocatorias.
2. **Trello para Gestión de Proyectos:** Servirá como plataforma colaborativa para organizar y gestionar los proyectos de investigación, análisis y desarrollo de recursos que surjan del LINAЕ. Los equipos interdisciplinarios podrán asignar tareas, monitorear avances y compartir resultados en los tableros kanban. La integración con WhatsApp mantendrá informada a la comunidad sobre el progreso de los proyectos.

3. **Biblioteca en la Nube:** Actuará como repositorio centralizado para almacenar y difundir los recursos y materiales generados por el LINAЕ, como investigaciones, guías de buenas prácticas y recursos educativos abiertos. Los miembros podrán acceder, comentar, valorar y descargar estos recursos para su utilización en el aula o en nuevos proyectos.
4. **Red social de interacción y divulgación:** Las cuentas oficiales en redes sociales como Instagram, Facebook, Twitter y YouTube serán el canal de difusión masiva de las iniciativas, campañas, eventos y recursos generados por el LINAЕ. Los miembros podrán participar en la creación y gestión de contenido, amplificando el alcance e impacto del LINAЕ. Además, estas redes sociales servirán para recibir retroalimentación de la comunidad educativa en general, alimentando nuevas líneas de investigación y desarrollo.
5. **Red profesional de innovadores educativos (LinkedIn):** Se creará un grupo oficial en LinkedIn para la Red de Profesionales de Innovadores Educativos de la CDdA UPED 2030. Esta red estará integrada con las cuentas oficiales de la CDdA en otras redes sociales para ampliar la visibilidad. Se establecerán alianzas con organizaciones y redes afines para promover la participación y el intercambio de conocimientos a nivel nacional e internacional.

Figura 3

Composición de la CDdA UPED



EJE 1: Hub de comunicación central

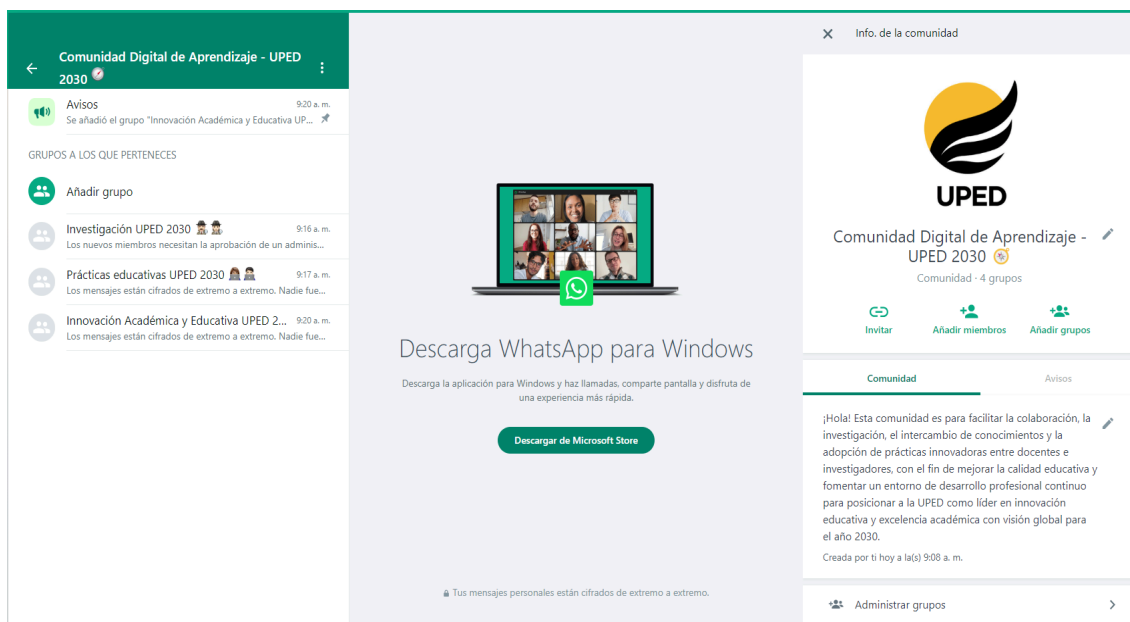
Comunidad de WhatsApp

El Hub Central de WhatsApp en la Comunidad Digital de Aprendizaje tiene como objetivo principal servir como un espacio abierto, participativo y descentralizado para la comunicación, el intercambio de ideas y la colaboración entre los miembros de la comunidad educativa, alimentando de manera constante las líneas de investigación, desarrollo y difusión del Laboratorio de Innovación Académica y Educativa (LINAIE).

- 3 grupos principales: Investigación, Docencia e Innovación
- Cada grupo tendrá un coordinador
- Grupos abiertos a todo el personal docente, investigador y administrativo de la UPED

Figura 4

Imagen del Hub Central de la CDA-UPED 2030 en WhatsApp



Funcionamiento:

- Los grupos servirán como espacios abiertos de discusión, intercambio de ideas y propuestas relacionadas con las áreas de investigación, docencia e innovación educativa.
- Los miembros podrán compartir información sobre tendencias emergentes, casos de éxito, desafíos y oportunidades en cada área.
- El Laboratorio monitoreará estas discusiones y recopilará información valiosa para sus líneas de investigación y desarrollo de recursos.
- Los administradores de los grupos, en coordinación con el Laboratorio, podrán iniciar hilos de discusión sobre temas específicos, realizar encuestas o solicitar aportes de la comunidad.
- El Laboratorio utilizará estos grupos para difundir convocatorias, eventos y actividades relacionadas con sus iniciativas.
- Se fomentará la interacción y colaboración entre los miembros de los diferentes grupos, promoviendo un enfoque interdisciplinario.

De esta manera, la Comunidad Principal de WhatsApp actuará como un hub dinámico y descentralizado, donde los miembros de la comunidad educativa podrán interactuar, compartir conocimientos y experiencias, y contribuir de manera activa al trabajo del Laboratorio de Innovación Académica y Educativa (LINAЕ). Será un espacio abierto y participativo que alimentará las líneas de investigación y desarrollo del LINAЕ, al mismo tiempo que servirá como canal de difusión de sus iniciativas y recursos.

Distribución de las actividades del Hub central

La distribución de actividades para la Comunidad Principal de WhatsApp como hub central del Laboratorio de Innovación Académica y Educativa (LINAЕ) se ha organizado en cuatro dimensiones clave: estratégicas, operativas, administrativas y de proyectos. Además, se han considerado tres dimensiones temporales: corto, mediano y largo plazo. Esta estructura busca garantizar un enfoque integral y sostenible en el tiempo.

En el corto plazo, las actividades estratégicas se enfocan en definir los lineamientos generales, objetivos y alcance de los grupos, sentando las bases para su funcionamiento

efectivo. Las actividades operativas se centran en la puesta en marcha de los grupos, la selección de administradores y la convocatoria a los miembros de la comunidad. Las actividades administrativas establecen las políticas y protocolos necesarios para un funcionamiento organizado. Y las actividades de proyectos aprovechan los grupos para colaborar en iniciativas existentes o próximas del Laboratorio.

En la siguiente tabla se presentan las actividades desplegadas en el horizonte temporal de 12 meses y segmentadas en las dimensiones estratégicas, operativas, administrativas y de proyectos:

Tabla 11

Distribución de actividades para la CDdA en el corto plazo – UPED 2030 en el Hub Central de WhatsApp

Dimensiones	Actividades	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
Estratégicas	Definir los objetivos, alcance y lineamientos generales de los grupos de WhatsApp.	■											
	Establecer criterios para la selección de administradores	■											
	Diseñar una estrategia de comunicación y difusión para promover la participación en los grupos.	■	■	■									
Operativas	Crear los grupos de WhatsApp (Investigación, Docencia e Innovación).			■									
	Seleccionar y capacitar a los administradores			■	■								
	Realizar una convocatoria abierta para que los miembros de la comunidad se unan a los grupos correspondientes.					■							
	Iniciar hilos de discusión sobre temas relevantes en cada área.					■	■						
	Compartir recursos existentes (artículos, casos de estudio, sitios web, etc.).					■	■	■	■	■	■	■	■
Administrativas	Establecer políticas y normas de participación en los grupos.					■	■						
	Definir protocolos de comunicación y moderación de los grupos.					■	■						
	Implementar mecanismos de monitoreo y recopilación de información valiosa para el LINA E.						■	■					
Proyectos	Identificar proyectos en marcha o próximos que puedan beneficiarse de la colaboración en los grupos.							■	■	■	■	■	■
	Utilizar los grupos para solicitar aportes, retroalimentación y difundir avances de estos proyectos.							■	■	■	■	■	■

En el mediano plazo, las actividades estratégicas evalúan y ajustan la estrategia de participación, explorando oportunidades de colaboración externa. Las operativas fomentan la interacción y colaboración entre miembros, implementando encuestas y debates. Las administrativas realizan rotaciones de administradores y ajustes en las políticas. Y las de proyectos promueven la formación de equipos interdisciplinarios para abordar proyectos del LINAE.

En la siguiente tabla se presentan las actividades desplegadas en el horizonte temporal entre 12 y 24 meses y segmentadas en las dimensiones estratégicas, operativas, administrativas y de proyectos:

Tabla 12

Distribución de actividades para la CDdA a mediano plazo – UPED 2030 en el Hub Central de WhatsApp

Dimensiones	Actividades	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24
Estratégicas	Evaluar y ajustar la estrategia de participación y difusión en los grupos.	■	■	■									
	Explorar oportunidades de colaboración con otras instituciones educativas a través de los grupos.	■	■	■	■	■	■						
Operativas	Fomentar la interacción y colaboración entre miembros de diferentes grupos.				■	■	■						
	Organizar debates, paneles de discusión o sesiones de preguntas y respuestas en los grupos.				■	■	■	■	■	■	■	■	■
	Implementar encuestas y sondeos para recopilar información sobre necesidades y intereses de los miembros.				■	■	■						
Administrativas	Realizar rotaciones periódicas de administradores	■	■	■	■	■	■						

	Organizar eventos o actividades especiales (conferencias, talleres, etc.) utilizando los grupos como plataforma.						
Administrativas	Implementar programas de capacitación y desarrollo para administradores y miembros activos.						
	Establecer mecanismos de reconocimiento y gamificación para fomentar la participación.						
Proyectos	Facilitar la creación de comunidades de práctica y redes de colaboración a largo plazo.						
	Utilizar los grupos para difundir y compartir los resultados y recursos generados por proyectos del LINAE.						

EJE 2: Gestión de Proyectos Innovadores

Workspace en Trello

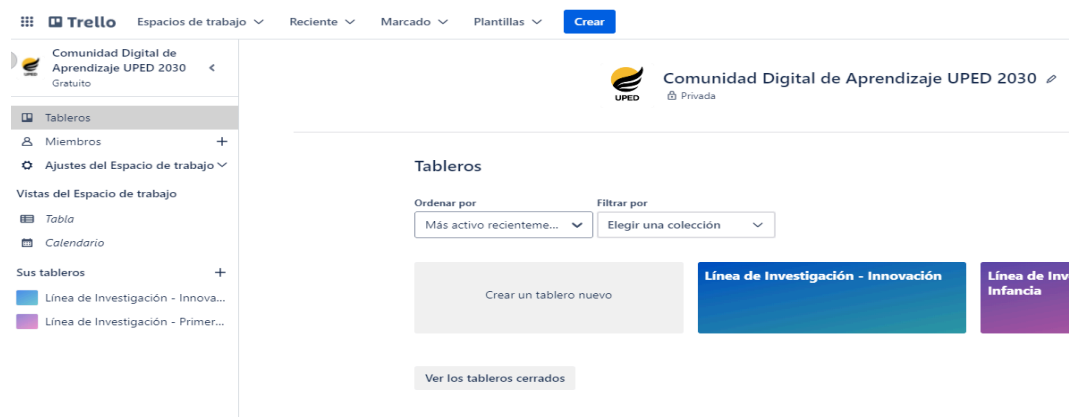
Este espacio busca fomentar una cultura de gestión de proyectos basada en metodologías ágiles y centrada en la entrega de valor, mejorando la eficiencia, transparencia y rendición de cuentas en los proyectos de investigación e innovación educativa de la UPED.

Estructura propuesta:

- Un espacio de trabajo (workspace) principal en Trello para la CDdA UPED 2030.
- Tableros (boards) separados para cada proyecto/línea de investigación.
- Cada tablero utilizará la metodología Kanban con columnas: Por Hacer, En Progreso, Revisión, Hecho.
- Listas adicionales para tareas recurrentes, recursos compartidos, etc.

Figura 5

Pantalla de inicio del Espacio de Trabajo de la CDA – UPED 2030 en Trello

**Figura 6**

Muestra de tablero y distribución de columnas método Kanban



Composición:

- Miembros asignados según roles en cada proyecto (investigador principal, co-investigadores, asistentes, etc).

- Coordinadores generales con acceso a todos los tableros para supervisión.
- Posibilidad de invitar colaboradores externos según proyecto.

Las actividades propuestas para este espacio colaborativo de la Comunidad, se presentan distribuidas en tres temporalidades, corto, mediano y largo plazo, tal como lo muestra la siguiente tabla:

Tabla 14

Distribución de actividades para la CDdA – UPED 2030 en el Workspace de Trello

Corto plazo (1-12 meses):	<ul style="list-style-type: none"> • Crear tableros iniciales para proyectos en marcha y próximos.
	<ul style="list-style-type: none"> • Capacitación a miembros sobre uso de Trello y buenas prácticas.
	<ul style="list-style-type: none"> • Definir flujos de trabajo estándar y convenciones de nombrado de tarjetas.
	<ul style="list-style-type: none"> • Integrar con Google Drive/OneDrive para adjuntar archivos relevantes.
	<ul style="list-style-type: none"> • Configurar automatizaciones con WhatsApp para notificaciones de tareas, fechas límite, etc.
Mediano plazo (12-24 meses):	<ul style="list-style-type: none"> • Realizar reuniones quincenales de revisión de avance por proyecto, utilizando Trello.
	<ul style="list-style-type: none"> • Fomentar el uso de la función de Comentarios para discusiones y retroalimentación.
	<ul style="list-style-type: none"> • Aprovechar la vista de Calendario para tener visibilidad de fechas clave.
	<ul style="list-style-type: none"> • Implementar la integración con bots de Trello para automatizar tareas recurrentes.
	<ul style="list-style-type: none"> • Evaluar métricas de rendimiento y productividad de los proyectos.

Largo plazo (24 – 60 meses):	<ul style="list-style-type: none"> • Desarrollar plantillas de tableros predefinidas para nuevos proyectos.
	<ul style="list-style-type: none"> • Crear tableros para gestión de recursos compartidos (bases de datos, equipos, etc).
	<ul style="list-style-type: none"> • Capacitar a nuevos miembros y reforzar buenas prácticas de uso de Trello.
	<ul style="list-style-type: none"> • Integrar con herramientas adicionales según necesidades (reportes, análisis de datos, etc).

EJE 3: Biblioteca de Recursos Virtuales

Espacio colaborativo en la nube: OnDrive

Crear un repositorio digital centralizado, accesible y colaborativo que albergue los recursos educativos innovadores generados por el LINA E y la comunidad, facilitando el acceso, la organización, la difusión y el aprovechamiento de estos valiosos materiales para impulsar la mejora continua de las prácticas pedagógicas en la UPED. Se plantea una estructura como la siguiente:

- Se utilizará una plataforma de almacenamiento OneDrive.
- La biblioteca se organizará en carpetas y subcarpetas según categorías temáticas, áreas disciplinarias, niveles educativos, tipos de recursos, entre otros criterios.
- Se implementará un sistema de etiquetado y metadatos para facilitar la búsqueda y filtrado de recursos.
- Se habilitarán funciones de comentarios, valoraciones y descargas para fomentar la interacción y el aprovechamiento de los recursos.
- Se integrará con las demás plataformas de la CDdA, como WhatsApp y redes sociales, para facilitar la difusión y acceso.

Esta Biblioteca de Recursos Virtuales se convertirá en un valioso activo para la UPED, promoviendo la construcción colaborativa de una base de conocimientos y materiales

educativos de vanguardia, accesibles a toda la comunidad académica y en constante crecimiento y actualización.

Se propone una distribución de las actividades relacionadas a la Biblioteca, según la siguiente distribución:

Tabla 15*Distribución de actividades para la Biblioteca Digital en la nube*

Actividades	6	1	1	2	3	3	4	4	5	60
	2	8	4	0	6	2	8	4		
Seleccionar la plataforma de almacenamiento en la nube más adecuada.										
Definir la estructura de organización y categorización de los recursos.										
Establecer políticas y lineamientos para la gestión y contribución de recursos.										
Realizar una convocatoria inicial para recolectar recursos existentes de la comunidad.										
Capacitar a la comunidad en el uso efectivo de la biblioteca virtual.										
Promover la utilización activa de la biblioteca a través de campañas de difusión.										
Fomentar la interacción y retroalimentación mediante comentarios y valoraciones.										
Integrar la biblioteca con los Grupos Temáticos de WhatsApp para facilitar el intercambio de recursos.										
Organizar sesiones de capacitación sobre el uso avanzado de la biblioteca.										
Establecer alianzas con otras instituciones para el intercambio y enriquecimiento de recursos.										
Implementar un sistema de revisión por pares para asegurar la calidad de los recursos publicados.										
Desarrollar una función de curación de contenidos para destacar los mejores recursos.										
Integrar herramientas de analítica para monitorear el uso y el impacto de los recursos.										
Explorar la implementación de funciones de traducción automática para facilitar el acceso multilingüe.										
Consolidar la biblioteca como un referente nacional e internacional en recursos educativos innovadores.										

EJE 4: Interacción y divulgación social

Redes Sociales (Facebook, Instagram, YouTube, Spotify)

Establecer una presencia sólida y atractiva en las principales redes sociales para promover la interacción con la comunidad educativa, difundir los recursos, iniciativas y hallazgos del LINAE, y posicionar a la UPED como un referente en innovación educativa a nivel nacional e internacional. Se plantea una estructura como la siguiente:

- Creación de cuentas oficiales del Laboratorio en Facebook, Instagram, YouTube y Spotify, TikTok y/o en cualquier otra red social que así se estipule necesario para la divulgación efectiva.
- Formación de un equipo de community managers y creadores de contenido provenientes de los mismos docentes, investigadores y estudiantes participantes del Laboratorio.
- Definición de una estrategia de contenidos alineada con los objetivos del Laboratorio.
- Integración con las demás plataformas de la CDdA (WhatsApp, Biblioteca Virtual, etc.) para amplificar el alcance.

La presencia en redes sociales será fundamental para amplificar el alcance e impacto del LINAE, permitiendo no solo difundir conocimientos y recursos, sino también fomentar la participación activa de la comunidad, establecer colaboraciones estratégicas y posicionar a la UPED como un líder en innovación educativa a nivel nacional e internacional.

Se propone una distribución de las actividades relacionadas a la Interacción y divulgación social, según la siguiente distribución:

EJE 5: Red Profesional de Innovadores Educativos

LinkedIn

Establecer una red profesional sólida y activa de innovadores educativos dentro de la Comunidad Digital de Aprendizaje, aprovechando la plataforma LinkedIn para facilitar la conexión, el intercambio de conocimientos y la colaboración entre docentes, investigadores y expertos en innovación educativa a nivel nacional e internacional.

Estructura:

- Creación de un grupo oficial en LinkedIn para la Red de Profesionales de Innovadores Educativos de la CDdA UPED 2030.
- Integración con las cuentas oficiales de la CDdA en otras redes sociales para ampliar la visibilidad.
- Designación de un equipo de moderadores y gestores de contenido.
- Establecimiento de alianzas con organizaciones y redes afines.

La Red Profesional de Innovadores Educativos en LinkedIn será una pieza clave dentro de la CDdA UPED 2030, brindando un espacio profesional y especializado para la conexión, el intercambio de conocimientos y la colaboración en torno a la innovación educativa. Además, servirá como un puente para establecer alianzas estratégicas y posicionar a la UPED como líder en este ámbito.

Se propone una distribución de las actividades relacionadas a la conformación de la Red Profesional, según la siguiente distribución:

Tabla 17

Distribución de actividades para la Estrategia de Red Profesional de Innovadores Educativos

Actividades	6	1	1	2	3	3	4	4	5	60
		2	8	4	0	6	2	8	4	
Lanzamiento y promoción de la Red Profesional de Innovadores Educativos (RPIE) en LinkedIn.										
Compartir y destacar perfiles de innovadores educativos destacados de la CDA UPED 2030										
Iniciar hilos de discusión sobre tendencias, desafíos y oportunidades en innovación educativa.										
Organizar sesiones virtuales de networking y presentaciones de expertos.										
Fomentar la colaboración a través de la creación de grupos de trabajo o proyectos conjuntos.										
Lanzamiento del blog profesional de artículos sobre Innovación Educativa										
Compartir oportunidades laborales, becas y convocatorias relacionadas con la innovación educativa.										
Organizar eventos virtuales como webinars, paneles de discusión y talleres prácticos.										
Establecer alianzas con redes internacionales de innovadores educativos.										
Consolidar la Red como una comunidad de referencia en innovación educativa a nivel nacional e internacional.										
Desarrollar un programa de mentorías y asesoramiento entre miembros experimentados y nuevos innovadores.										
Organizar eventos presenciales, como conferencias y ferias de innovación educativa										
Promover la creación de oportunidades de emprendimiento y desarrollo de soluciones innovadoras.										

PROYECTOS DISRUPTIVOS TRANSVERSALES CORTO Y MEDIANO PLAZO

PROYECTO 1	
Horizonte temporal	Corto plazo
Complejidad	Baja
Nombre del proyecto	Red de Mentores y Aprendices
Descripción	Establecer una red dinámica de mentores y aprendices entre docentes, investigadores y estudiantes. Esta red utilizará un sistema de emparejamiento basado en intereses y necesidades, facilitado a través de plataformas de la CDA, para fomentar el intercambio de conocimientos y el desarrollo profesional continuo.
Impacto	Potenciar el crecimiento profesional y académico a través de la mentoría y el aprendizaje colaborativo, fortaleciendo las relaciones entre diferentes niveles académicos y fomentando una cultura de apoyo mutuo.

PROYECTO 2	
Horizonte temporal	Corto plazo
Complejidad	Media
Nombre del proyecto	Narrativas Digitales Educativas
Descripción	Desarrollar un proyecto donde los docentes y estudiantes creen narrativas digitales (videos, podcasts, blogs) que relaten experiencias educativas, metodologías innovadoras y proyectos de investigación. Estos contenidos se compartirán a través de las redes sociales y plataformas de la CDdA.
Impacto	Facilitar la difusión de prácticas educativas innovadoras y resultados de investigación de manera atractiva y accesible, involucrando a la comunidad educativa y al público general en la conversación sobre la innovación en la educación.

PROYECTO 3	
Horizonte temporal	Mediano plazo
Complejidad	Baja
Nombre del proyecto	Cultura de Co-creación
Descripción	Implementar talleres de co-creación periódicos donde los miembros de la comunidad académica se reúnan para desarrollar conjuntamente recursos educativos, proyectos de investigación y soluciones a problemas pedagógicos. Estos talleres se llevarán a cabo tanto en formato presencial como virtual, utilizando herramientas colaborativas como Trello y la Biblioteca en la Nube.
Impacto	Promover la innovación y la creatividad al aprovechar la inteligencia colectiva de la comunidad educativa, generando recursos y soluciones que sean relevantes y aplicables a las necesidades reales de la UPED.

PROYECTO 4	
Horizonte temporal	Mediano plazo
Complejidad	Media
Nombre del proyecto	Aulas del Futuro
Descripción	Crear "Aulas de Futuro" dentro de la UPED que sirvan como espacios piloto donde los docentes y estudiantes puedan experimentar con nuevas metodologías de enseñanza y aprendizaje. Estos espacios estarán equipados con herramientas flexibles y adaptativas que permitan la reconfiguración del aula para diferentes actividades educativas.
Impacto	Fomentar la innovación pedagógica y metodológica al permitir a los docentes probar y evaluar enfoques educativos avanzados en un entorno controlado antes de su implementación a mayor escala.

PROYECTO 5	
Horizonte temporal	Mediano plazo
Complejidad	Alta
Nombre del proyecto	Festival de Innovación Educativa
Descripción	Organizar un festival anual que celebre la innovación educativa, incluyendo exposiciones de proyectos, talleres interactivos, charlas inspiradoras y paneles de discusión. Este festival será un punto de encuentro para docentes, estudiantes, investigadores y expertos en educación, promoviendo el intercambio de ideas y la colaboración.
Impacto	Incrementar la visibilidad de las iniciativas innovadoras de la UPED, atraer a nuevos colaboradores y fomentar un espíritu de innovación y creatividad dentro de la comunidad académica.

PROYECTOS DISRUPTIVOS TRANSVERSALES LARGO PLAZO

PROYECTO 1	
Horizonte temporal	Largo plazo
Complejidad	Alta
Nombre del proyecto	Campus Inteligente y Sostenible
Descripción	Transformar el campus de la UPED en un espacio inteligente y sostenible que incorpore tecnologías avanzadas para optimizar la gestión de recursos y mejorar la experiencia educativa. Este proyecto incluirá la implementación de sistemas de gestión energética, infraestructura verde, y tecnologías de IoT (Internet de las Cosas) para monitorear y mejorar el uso de recursos en tiempo real.
Impacto	<ol style="list-style-type: none"> 1. Sostenibilidad: Reducir la huella ecológica de la universidad y promover prácticas sostenibles entre la comunidad educativa. 2. Innovación Educativa: Ofrecer un entorno de aprendizaje de vanguardia que fomente la creatividad y el uso de tecnologías emergentes. 3. Atracción de Talento: Posicionar a la UPED como líder en sostenibilidad e innovación, atrayendo a estudiantes y académicos comprometidos con estos valores.
Componentes	<ol style="list-style-type: none"> 1. Infraestructura Verde: Instalación de paneles solares, jardines verticales y sistemas de recolección de agua de lluvia. 2. Tecnologías IoT: Sensores y dispositivos conectados para monitorear el consumo de energía, agua y otros recursos, ajustando automáticamente las condiciones para maximizar la eficiencia. 3. Aulas Inteligentes: Espacios equipados con dispositivos interactivos, sistemas de realidad aumentada y virtual, y plataformas de aprendizaje adaptativo.

PROYECTO 2	
Horizonte temporal	Largo plazo
Complejidad	Alta
Nombre del proyecto	Plataforma de Aprendizaje Basado en la IA
Descripción	Desarrollar una plataforma de aprendizaje basada en inteligencia artificial que ofrezca experiencias educativas personalizadas y adaptativas para cada estudiante. Esta plataforma utilizará algoritmos avanzados para analizar datos de aprendizaje y ofrecer recomendaciones personalizadas, recursos adaptativos y rutas de aprendizaje individualizadas.
Impacto	<ol style="list-style-type: none"> 1. Personalización del Aprendizaje: Mejorar significativamente la efectividad del aprendizaje al adaptarse a las necesidades individuales de cada estudiante. 2. Inclusión: Ofrecer oportunidades de aprendizaje equitativas y accesibles para todos los estudiantes, independientemente de sus habilidades o antecedentes. 3. Desarrollo de Habilidades del Siglo XXI: Fomentar competencias como el pensamiento crítico, la resolución de problemas y la creatividad a través de experiencias de aprendizaje personalizadas y centradas en el estudiante.
Componentes	<ol style="list-style-type: none"> 1. Analítica de Aprendizaje: Utilizar big data y analítica predictiva para identificar patrones de aprendizaje. 2. Tutor Virtual IA: Un asistente virtual que brinde apoyo personalizado a los estudiantes, respondiendo preguntas, ofreciendo sugerencias y monitoreando el progreso. 3. Recursos Adaptativos: Contenidos educativos que se ajusten dinámicamente al nivel y ritmo de cada estudiante. 4. Evaluaciones Personalizadas: Herramientas de evaluación que se adapten a las fortalezas y debilidades del estudiante, proporcionando retroalimentación en tiempo real.

5.3 Plan de evaluación de la propuesta

Plan de Evaluación de la Comunidad Digital de Aprendizaje: Laboratorio de Innovación Académica y Educativa – UPED 2030

El presente plan de evaluación del Laboratorio de Innovación Académica y Educativa en la Universidad Pedagógica de El Salvador (UPED) tiene como finalidad asegurar la efectividad y el impacto de este proyecto innovador. Este plan se estructura en tres fases clave: evaluación ex ante, ex durante y ex post, cada una diseñada para medir diferentes aspectos del proyecto desde su concepción hasta su implementación y resultados finales. A través de la recopilación y análisis de datos cuantitativos y cualitativos, se busca identificar las necesidades iniciales, monitorear el progreso y, finalmente, evaluar los logros y el impacto del Laboratorio.

Objetivos y alcance de la evaluación

El objetivo principal de la evaluación es analizar de manera integral el funcionamiento, impacto y alineación del LINAЕ con los principios de las metodologías innovadoras, la epistemología del sur y las humanidades digitales, con el fin de identificar fortalezas, debilidades y áreas de mejora.

El alcance de la evaluación abarca todas las actividades, recursos y procesos del LINAЕ, incluyendo la participación de docentes, investigadores, estudiantes y expertos de la comunidad académica de la UPED.

Enfoque de Evaluación

El plan de evaluación del Laboratorio se basa en las teorías de la epistemología del sur, humanidades digitales, y educación y tecnología.

- **Epistemología del Sur:** Este enfoque prioriza el conocimiento y las prácticas emergentes de los contextos del sur global. Reconoce la diversidad de conocimientos y valora las perspectivas locales y contextuales. La evaluación se centrará en cómo el Laboratorio facilita la inclusión de saberes locales y promueve la justicia cognitiva, cuestionando y enriqueciendo el conocimiento dominante.
- **Humanidades Digitales:** Este marco explora la intersección entre las humanidades y la tecnología digital. La evaluación analizará cómo las herramientas digitales son utilizadas para fomentar la colaboración, la

creatividad y el análisis crítico entre los docentes e investigadores. Se evaluará la capacidad del Laboratorio para transformar las prácticas educativas a través del uso de tecnologías digitales.

- **Educación y Tecnología:** Este enfoque examina la integración de tecnologías educativas para mejorar el aprendizaje y la enseñanza. La evaluación considerará la efectividad de las plataformas digitales implementadas por el Laboratorio, así como el impacto de estas tecnologías en la pedagogía y la investigación académica.

Tipos de Evaluación

El plan de evaluación se estructura en tres fases clave: ex ante, ex durante y ex post, cada una con su propio enfoque y objetivos específicos.

Evaluación Ex Ante: La evaluación ex ante se lleva a cabo antes de la implementación del Laboratorio y tiene como objetivo comprender el contexto, las necesidades y las expectativas de los participantes. Este proceso implica:

- **Análisis del entorno educativo:** Se realizará un estudio exhaustivo del entorno educativo actual, identificando las brechas, desafíos y oportunidades para la innovación educativa. Esto puede incluir revisiones de literatura, encuestas a docentes y estudiantes, y análisis de informes y datos relevantes.
- **Identificación de necesidades y expectativas:** Se recopilarán las perspectivas y expectativas de los diferentes grupos de interés (docentes, investigadores, estudiantes, autoridades) a través de entrevistas, grupos focales o cuestionarios. Esto permitirá comprender sus necesidades, motivaciones y visiones sobre la innovación educativa.
- **Establecimiento de línea base:** Se definirán indicadores clave relacionados con la innovación educativa, la colaboración, el empoderamiento y la inclusión. Se recopilarán datos iniciales sobre estos indicadores para establecer una línea base que permita medir el progreso y el impacto del Laboratorio en el futuro.
- **Análisis de riesgos y supuestos:** Se identificarán los posibles riesgos y desafíos que podrían enfrentar el Laboratorio, así como los supuestos subyacentes en los

que se basa el proyecto. Esto permitirá desarrollar estrategias de mitigación y planes de contingencia.

Evaluación Ex Dure: Durante la implementación del proyecto, esta evaluación continua monitoreará el progreso, identificará problemas y permitirá ajustes necesarios. Evaluará la participación y el compromiso de los docentes e investigadores, así como la efectividad de las herramientas y metodologías utilizadas. También se analizará cómo el Laboratorio está promoviendo el conocimiento local y las prácticas inclusivas.

- **Monitoreo de la participación y el compromiso:** Se realizará un seguimiento continuo de la participación y el compromiso de los docentes, investigadores, estudiantes y expertos en las diferentes actividades y plataformas del Laboratorio. Esto puede incluir el análisis de métricas de uso, encuestas de satisfacción y observaciones participantes.
- **Evaluación de la efectividad de las herramientas y metodologías:** Se evaluará la eficacia de las herramientas digitales, plataformas de colaboración y metodologías utilizadas en el Laboratorio. Esto puede realizarse a través de grupos focales, entrevistas y análisis de la calidad y el impacto de los recursos y productos generados.
- **Análisis de la promoción del conocimiento local y las prácticas inclusivas:** Se examinará en qué medida el Laboratorio está promoviendo la valoración y la incorporación de los conocimientos y saberes locales, así como fomentando prácticas inclusivas y la representación de voces diversas. Esto puede incluir análisis de contenido, observaciones y entrevistas con los participantes.
- **Identificación de desafíos y ajustes:** A partir de los hallazgos del monitoreo y la evaluación, se identificarán los desafíos y problemas que puedan estar obstaculizando el progreso del Laboratorio. Se realizarán ajustes y mejoras en los procesos, herramientas y enfoques según sea necesario.
- **Retroalimentación y comunicación:** Se establecerán canales efectivos de retroalimentación y comunicación con los participantes y grupos de interés para compartir los hallazgos de la evaluación ex durante y promover la transparencia y la rendición de cuentas.

Evaluación Ex Post: Después de la finalización del proyecto, esta evaluación medirá los resultados y el impacto del Laboratorio. Evaluará la sostenibilidad del proyecto, el grado en que ha transformado las prácticas educativas y de investigación, y su capacidad para promover la justicia cognitiva y la inclusión digital. También proporcionará recomendaciones para futuras iniciativas y mejoras.

- Evaluación de resultados: Se analizarán los productos y recursos generados por el Laboratorio, como investigaciones, guías de buenas prácticas y recursos educativos abiertos. Se evaluará su calidad, relevancia, diversidad y el grado en que incorporan los principios de la epistemología del sur y las humanidades digitales.
- Medición del impacto: Se evaluará el impacto del Laboratorio en la transformación de las prácticas educativas y de investigación, el empoderamiento de los participantes y la contribución al desarrollo sostenible y la justicia cognitiva. Esto puede incluir encuestas, entrevistas y análisis de indicadores clave.
- Análisis de la sostenibilidad: Se examinará la capacidad del Laboratorio para mantener y ampliar sus esfuerzos de innovación a largo plazo, fomentando la colaboración interinstitucional y el intercambio de conocimientos a nivel nacional e internacional. Se identificarán los factores que contribuyen o dificultan la sostenibilidad del proyecto.
- Evaluación de la inclusión digital y la justicia cognitiva: Se analizará en qué medida el Laboratorio ha promovido la inclusión digital y la justicia cognitiva, asegurando la accesibilidad, la representación y la valoración de los conocimientos y perspectivas de diferentes grupos.
- Desarrollo de recomendaciones: Basándose en los hallazgos de la evaluación, se elaborarán recomendaciones detalladas para futuras iniciativas y proyectos de innovación educativa. Estas recomendaciones se enfocarán en fortalecer los aspectos positivos y abordar las áreas de mejora identificadas.
- Difusión y comunicación de resultados: Se preparará un informe final que resuma los hallazgos, lecciones aprendidas y recomendaciones de la evaluación ex post. Este informe se compartirá con los participantes, grupos de interés y la

comunidad educativa en general, promoviendo la transparencia y el aprendizaje continuo.

Enfoque metodológico de la evaluación

Para llevar a cabo una evaluación integral, se adoptará un enfoque metodológico mixto que combine métodos cualitativos y cuantitativos. Este enfoque permitirá capturar la complejidad del ecosistema colaborativo y obtener una comprensión profunda de los procesos, impactos y percepciones de los diferentes actores involucrados.

Métodos cualitativos:

- Entrevistas semi-estructuradas: Se realizarán entrevistas individuales con docentes, investigadores, estudiantes y expertos clave que participan activamente en el Laboratorio. Estas entrevistas permitirán explorar sus experiencias, percepciones y sugerencias sobre los procesos de co-creación, colaboración y empoderamiento dentro del ecosistema.
- Grupos focales: Se organizarán grupos focales con miembros de la comunidad educativa, incluyendo representantes de diferentes áreas disciplinarias y roles. Estos grupos focales facilitarán la discusión abierta sobre los desafíos, oportunidades y el impacto del Laboratorio en la innovación educativa.
- Observación participante: Se llevarán a cabo observaciones participantes en las diferentes plataformas y canales de interacción del Laboratorio (grupos de WhatsApp, tableros de proyectos en Trello, biblioteca en la nube, redes sociales, etc.). Esto permitirá analizar las dinámicas de colaboración, flujos de comunicación y procesos de co-creación en tiempo real.
- Análisis documental: Se realizará un análisis en profundidad de los recursos educativos, guías de buenas prácticas, investigaciones y materiales generados por el Laboratorio. Esto ayudará a evaluar la calidad, relevancia y diversidad de los contenidos producidos.

Métodos cuantitativos:

- Encuestas en línea: Se diseñarán y distribuirán encuestas en línea a todos los miembros de la comunidad educativa involucrados en el Laboratorio. Estas encuestas recopilarán datos cuantitativos sobre la percepción, niveles de participación, adopción de recursos y prácticas, y satisfacción general con el ecosistema colaborativo.
- Análisis de redes sociales: Se utilizarán técnicas de análisis de redes sociales para mapear las interacciones, flujos de información y patrones de colaboración dentro del Laboratorio. Esto permitirá identificar los nodos clave, influenciadores y canales de comunicación más efectivos.
- Análisis de métricas de uso: Se recopilarán y analizarán métricas de uso de las diferentes plataformas y herramientas del Laboratorio (visitas a la biblioteca en la nube, interacciones en redes sociales, actividad en tableros de proyectos, etc.). Esto brindará información cuantitativa sobre los niveles de participación y engagement.

Estrategia de muestreo y selección de participantes

Se utilizará una combinación de muestreo intencional y muestreo de bola de nieve para seleccionar a los participantes en las entrevistas, grupos focales y encuestas.

- Muestreo intencional: Se identificarán y seleccionarán participantes clave que representen diferentes roles, áreas disciplinarias y niveles de participación en el Laboratorio. Esto asegurará la inclusión de diversas perspectivas y experiencias.
- Muestreo de bola de nieve: A partir de los participantes iniciales, se les pedirá que recomienden a otros miembros de la comunidad educativa que puedan aportar información valiosa sobre el Laboratorio. Esto permitirá ampliar la muestra y capturar perspectivas adicionales.

CONCLUSIONES

La investigación realizada en la Universidad Pedagógica de El Salvador ha permitido determinar los fundamentos teóricos y referenciales de las Comunidades Digitales de Aprendizaje (CDdA) en la educación superior. Se concluye que las CDdA, fundamentadas en teorías de aprendizaje colaborativo y constructivista, constituyen un marco esencial para fomentar la innovación educativa y la mejora continua en la enseñanza. Este análisis teórico subraya la relevancia de las CDdA como espacios que no solo facilitan la colaboración, sino que también promueven una cultura de aprendizaje y desarrollo profesional entre docentes e investigadores. Así, se ha respondido al primer objetivo específico, que buscaba analizar y sintetizar las teorías, modelos y conceptos clave que sustentan las CDdA.

En cuanto al estado actual de las CDdA en la Universidad Pedagógica de El Salvador, se concluye que estas comunidades están en una fase inicial de desarrollo, con una participación moderada por parte de docentes y estudiantes. Sin embargo, las CDdA han demostrado un potencial significativo para mejorar la investigación, el intercambio de prácticas docentes y la innovación educativa. Los datos recogidos revelan que, aunque la participación aún no es generalizada, los docentes que forman parte de estas comunidades reconocen un impacto positivo en su desarrollo profesional y académico. Este hallazgo cumple con el segundo objetivo específico, al caracterizar las CDdA en la universidad y evaluar su impacto en los procesos académicos.

Finalmente, en relación con la elaboración de estrategias para fortalecer las CDdA en la universidad, se concluye que es esencial la implementación del Laboratorio de Innovación Académica y Educativa (LINAIE) como un espacio colaborativo y descentralizado, que permita maximizar el potencial de las CDdA. Este Laboratorio representa un ecosistema dinámico donde la innovación educativa es impulsada por la co-creación, el aprendizaje colaborativo y la inteligencia colectiva. A través del LINAIE, se propone un modelo de gestión de proyectos flexible y adaptativo que integra herramientas como WhatsApp, Trello y la Biblioteca en la Nube, facilitando la interacción y el intercambio de conocimientos entre todos los miembros de la

comunidad educativa. Además, el Laboratorio no solo potenciará la investigación colaborativa y la innovación en las prácticas docentes, sino que también fortalecerá el desarrollo de recursos educativos abiertos y la difusión de buenas prácticas a través de redes sociales y plataformas profesionales. Estas conclusiones abordan directamente el tercer objetivo específico, que proponía diseñar estrategias concretas para establecer y fortalecer una CDdA institucional en la universidad.

RECOMENDACIONES

Para asegurar la continuidad de la investigación en el ámbito de las Comunidades Digitales de Aprendizaje (CDdA) en la Universidad Pedagógica de El Salvador, es fundamental establecer un marco robusto que abarque los aspectos metodológicos, académicos y prácticos.

Desde un enfoque metodológico, se recomienda la implementación de un sistema de evaluación continua que permita monitorear y ajustar los proyectos y actividades dentro de las CDdA. La creación de un Centro de Innovación y Aprendizaje Digital (CIAD) facilitaría esta tarea al proporcionar herramientas y recursos necesarios para la evaluación y el seguimiento de las iniciativas. Este centro debería ofrecer apoyo en la recopilación de datos y en el análisis de resultados, permitiendo una revisión periódica de los métodos utilizados y la adaptación de nuevas estrategias basadas en los hallazgos.

Académicamente, es crucial fomentar una cultura de colaboración y formación continua. Se debe establecer un programa de certificación en innovación educativa para docentes y estudiantes, asegurando que los participantes cuenten con las competencias necesarias para contribuir efectivamente en las CDdA. Además, la organización de talleres y la creación de subcomunidades disciplinares dentro de las CDdA permitirán el intercambio de conocimientos y la actualización constante en metodologías educativas innovadoras. La colaboración en investigación debe ser incentivada mediante redes de investigación colaborativa y la publicación conjunta de resultados, lo que facilitará el desarrollo de nuevas investigaciones y la integración de resultados en prácticas educativas.

Desde una perspectiva práctica, se recomienda establecer una infraestructura de apoyo que permita la implementación efectiva de proyectos innovadores. La creación de un Fondo de Innovación Educativa y un programa de becas para competencias digitales proporcionará los recursos necesarios para el desarrollo y la sostenibilidad de los proyectos. Además, la integración de plataformas digitales como Trello para la gestión de proyectos y una Biblioteca en la Nube para la difusión de recursos educativos asegurará un flujo continuo de información y una gestión eficiente de las iniciativas. La participación activa de estudiantes en proyectos colaborativos y en comités dentro de las

CDdA permitirá una retroalimentación constante y la adaptación de las estrategias en función de sus necesidades y aportes.

A nivel del Sistema Nacional de Educación Superior de El Salvador, es esencial desarrollar políticas y marcos que apoyen la innovación y el fortalecimiento de las CDdA, proporcionando un entorno favorable para la continuidad de la investigación. La implementación de un Fondo Nacional de Innovación Educativa y programas de equipamiento tecnológico garantizará el acceso a los recursos necesarios para el éxito de las iniciativas. El sector privado y las organizaciones no gubernamentales pueden contribuir mediante la creación de alianzas estratégicas y programas de mentoría que apoyen la innovación educativa y la resolución de desafíos prácticos.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Albuquerque, F., & Peralta, H. (2007). Comunidades virtuales de aprendizaje: el punto de vista de los participantes. En: Teoría de la Educación: Educación y Cultura en la Sociedad de la Información, 8(3), 2.
<https://www.redalyc.org/pdf/2010/201017307003.pdf>
- Anijovich, R., & González, C. (2011). Evaluar para aprender: Conceptos e instrumentos. Aique Grupo Editor.
- Arellano, C., Chávez, V., Gómez, F., Martínez, Á., Salazar, R., Trigos, R., y Torres, F. (2020). Las instituciones de la RED ante la pandemia. Revista Mexicana de Bachillerato a Distancia, 12(24).
<https://revistas.unam.mx/index.php/rmbd/article/view/76823>
- Armendariz-Nuñez, Erslem; Tarango, Javier; González-Quiñones, Fidel. (2022). Transferencia de conocimiento en docentes universitarios y su aplicación en ciencias sociales y humanidades. Telos: revista de Estudios Interdisciplinarios en Ciencias Sociales, 24 (2), Venezuela. (Pp. 329-343). DOI:
www.doi.org/10.36390/telos242.08
- Armendariz-Nuñez, Erslem (2021). Modelo de transferencia de conocimiento para vincular instituciones de educación superior en ciencia sociales y humanidades con entidades sociales. Tesis doctoral. Doctorado en Educación, Artes y Humanidades. Universidad Autónoma de Chihuahua. <https://bit.ly/3tXof7h>
- Asamblea Legislativa de la República de El Salvador. (1995). Ley de Educación Superior. Decreto Legislativo No. 468. Diario Oficial No. 140, Tomo 328.
- Asamblea Legislativa de la República de El Salvador. (1996). Ley General de Educación. Decreto Legislativo No. 917. Diario Oficial No. 169, Tomo 332.
- Bacher, S. (2009). Tatuados por los medios: Dilemas de la educación en la era digital. Paidós.

- Bausela Herreras, E. (2009). La universidad en la sociedad RED: Usos de internet en Educación superior. *Revista de la educación superior*, 38(151), 181-183.
https://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S0185-27602009000300011&script=sci_arttext
- Beigel, F., Packer, A. L., Gallardo, O., & Salatino, M. (2024). OLIVA: La Producción Científica Indexada en América Latina. *Diversidad Disciplinar, Colaboración Institucional y Multilingüismo en SciELO y Redalyc (1995-2018)*. *Dados*, 67(1).
<https://doi.org/10.1590/dados.2024.67.1.307>.
- Blanco, E. G., Cantón, C. M., & Del Rio Riande, G. (2014). El Laboratorio de Innovación en Humanidades Digitales y la redefinición del perfil del humanista y la academia en el siglo XXI. *Acta Académica*.
http://e-spacio.uned.es/fez/eserv/bibliuned:363-Egonzalez2/Gonzalez_Blanco_Elena_actas_argentina.pdf
- Blasco, C. (2007). Redes de maestros y maestras investigadores: reflexividad, política y condiciones de posibilidad.
https://www.humanas.unal.edu.co/red/files/4812/7248/4193/Articulos-minana_redes_de_maestros.pdf
- Bolaño, M., Goyeneche, M., Duarte, N., & Villalobos, R. N. (2021). Tipos de comunidades virtuales de aprendizaje en la práctica docente. *Espacios*, 42(20), 1-12.
https://www.researchgate.net/profile/Matilde-Bolano-Garcia-3/publication/356793847_Tipos_de_comunidades_virtuales_de_aprendizaje_en_la_practica_docente/links/61cb05a8b8305f7c4b074af8/Tipos-de-comunidades-virtuales-de-aprendizaje-en-la-practica-docente.pdf
- Borda, O. F. (1990). La investigación-acción participativa en América Latina. *Análisis Político*, (9), 120-120.
<https://revistas.unal.edu.co/index.php/anpol/article/download/74296/67109>

- Cabero-Almenara, J. y Llorente-Cejudo, M. (2020). Covid-19: transformación radical de la digitalización en las instituciones universitarias. *Campus Virtuales*, 9(2), 25-34. <http://uajournals.com/ojs/index.php/campusvirtuales/article/view/713/410>
- Cabero, J. (1998). Impacto de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación en las organizaciones educativas. En Lorenzo, M. y otros (coords): *Enfoques en la organización y dirección de instituciones educativas formales y no formales*. (pp. 197- 206). Grupo Editorial Universitario. <https://cmapspublic2.ihmc.us/rid=1MZF0MGPJ-DW0C5J-NB1S/TICS%20EN%20EDUCACION.pdf>
- Camilloni, A. de, Celman, S., Litwin, E., y Palou de Maté, M. (1998). *La evaluación de los aprendizajes en el debate didáctico contemporáneo*. Paidós.
- Carbonell Sebarroja, J. (2015). *Pedagogías del siglo XXI: Alternativas para la innovación educativa*. Octaedro.
- Castañeda, M. & Pérez, Y. (2009). Las Comunidades virtuales de conocimiento. *Ciencias de la Información*, 40(2) 53-58. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=181421565006>
- Cepeda, O., González Salamanca, D., Sanabria Mesa, A., & Area Moreira, M. (2011). Un análisis de las actividades didácticas con TIC en aulas de educación secundaria. *Pixel-Bit. Revista de Medios y Educación*, 2011, (38): 187-199. <https://idus.us.es/handle/11441/22645>
- Cobo, C., & Moravec, J. (2011). *Aprendizaje invisible: Hacia una nueva ecología de la educación*. Fundación Telefónica.
- Coll, C., Bustos, A., y Engel, A. (2008). Las comunidades virtuales de aprendizaje. En Coll, C., & Monereo C. (Eds.). *Psicología de la educación virtual: aprender a enseñar con las tecnologías de la información y la comunicación* (pp. 19-53). Ediciones Morata. S. L.

- Coll, C. (2001). Las comunidades de aprendizaje y el futuro de la educación. El punto de vista del Forum Universal de las Culturas. Simposio Internacional sobre Comunidades de Aprendizaje, Barcelona: 5-6 octubre.
- Comunidades virtuales: qué son, tipos y ejemplos | UNIR México. (2024, March 20). UNIR México. <https://mexico.unir.net/noticias/educacion/comunidades-virtuales/>
- Conde-Pumpido, R. (Dir.). (2017). La investigación y transferencia de conocimiento en las universidades españolas. Madrid: Crue Universidades Españolas. https://www.crue.org/wp-content/uploads/2020/02/INFORME-ENCUESTA_2016_RedOTRI-VD.pdf
- Conrad, D., & Donaldson, J. A. (2012). Engaging the Online Learner: Activities and Resources for Creative Instruction (2nd ed.). Jossey-Bass.
- Crane, G. (1998). "The Perseus Project and Beyond: How Building a Digital Library Challenges the Humanities and Technology". D-Lib Magazine, 9(1).
- Cuartas-Restrepo, Juan Manuel. (2017). Humanidades digitales, dejarlas ser. Revista Colombiana de Educación, (72), 65-78. Retrieved June 01, 2024, from http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0120-39162017000100003&lng=en&tlng=es.
- Cuervo, N. (2014). Conformación de una comunidad de aprendizaje mediada por un ambiente mixto de aprendizaje: un análisis desde la experiencia de cualificación docente. (Tesis de maestría). Universidad de la Sabana. Chía - Cundinamarca. <https://intellectum.unisabana.edu.co/handle/10818/12361>
- del Rio Riande, G.; Calarco, G.; Striker, G. y De León, R. (eds.) (2018). Humanidades Digitales: Construcciones locales en contextos globales: Actas del I Congreso Internacional de la Asociación Argentina de Humanidades Digitales. <https://zenodo.org/record/1239201#.Wv3lzDQvzZ5DOI:10.5281/zenodo.1239201>
- 1

- del Rio Riande, M. G. (2015). Humanidades Digitales. Mito, actualidad y condiciones de posibilidad en España y América Latina. *ArtyHum. Revista Digital de Artes y Humanidades*, 1, 7-19.
- Díaz Barriga, F. (2001). Estrategias Docente para un aprendizaje significativo <https://biblioteca.uazuay.edu.ec/buscar/item/53453>
- Díaz-Barriga, F. (2010). Los profesores ante las innovaciones curriculares *Revista Iberoamericana de Educación Superior RIES*, 1 (1), 2010, 37-57. https://servicioseditoriales.unam.mx/ries_ojs3308/index.php/ries/article/view/15
- Díez-Palomar, J., & Flecha García, R. (2010). Comunidades de Aprendizaje: un proyecto de transformación social y educativa. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 24(1), 19-30.
- Dussel, E. (2015). *Filosofías del Sur: Descolonización y Transmodernidad*. Ediciones Akal.
- Echeverría, Javier (2008). Transferencia de conocimiento entre las comunidades científicas. *ARBOR: Ciencia, Pensamiento y Cultura*. 184 (731), España. (Pp. 539-548). <https://doi.org/10.3989/arbor.2008.i731.203>
- Elboj Saso, C., y Oliver Pérez, E. (2003). Las comunidades de aprendizaje: Un modelo de educación dialógica en la sociedad del conocimiento. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 17(3), 91-103. <https://www.redalyc.org/pdf/274/27417306.pdf>
- Escobar, A. (2003). Mundos y conocimientos de otro modo. El programa de investigación de modernidad/colonialidad latinoamericano. *Tabula Rasa*, (1), 51-86.
- Escobar, A. (2014). *Sentipensar con la Tierra: Nuevas lecturas sobre desarrollo, territorio y diferencia*. Ediciones UNAULA.

- Escobar, A. (2016). *Autonomía y diseño: La realización de lo comunal*. Universidad del Cauca.
- Estrada, E. G., y Calderón, J. A. F. (2021). Gestión de la innovación en las instituciones de educación superior. *SIGNOS-Investigación en Sistemas de Gestión*, 13(1), 1-14. <https://www.redalyc.org/journal/5604/560468679002/560468679002.pdf>
- Expósito, L. P., & Aguilar, D. A. G. (2011). Dime Cómo Evalúas y te Diré Qué Enseñas: Un Análisis Teórico sobre las Relaciones entre la Evaluación del Aprendizaje y la Enseñanza-Aprendizaje de la Justicia Social. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 4(1), 135-148. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3690337>
- Feixas, M., & Martínez-Usarralde, M. J. (2022). La transferencia de los proyectos de innovación docente: un estudio sobre su capacidad de transformar la enseñanza y el aprendizaje. *Educar*, 58(1), 69-84. <https://educar.uab.cat/article/view/v58-n1-feixas-martinez>
- Fernández, L. A. (2005). Comunidades virtuales. En: *VECAM-CMIC: Palabras en juego: enfoques multiculturales sobre la sociedad de la información*. Carrefour Mundial de l'Internet Citoyen (CIMC).
- Fidalgo-Blanco, Á. (2022). Método para diseñar buenas prácticas de innovación educativa docente. CINAIC. <https://repositorio.grial.eu/handle/grial/2737>
- Figueras Ferrer, E., (2020). Poéticas liminales en el mundo contemporáneo: Creación y formación en humanidades digitales. *AusArt*, 8(1), 13-23. <https://doi.org/10.1387/ausart.21616>
- Fiormonte, D., & Sordi, P. (2019). Humanidades Digitales del Sur y GAFAM. Para una geopolítica del conocimiento digital. *Liinc em Revista*, 15(1). https://www.researchgate.net/publication/336592538_Humanidades_Digitales_d_el_Sur_y_GAFAM_Para_una_geopolitica_del_conocimiento_digital_Humanidad

[es digitais do sul e GAFAM Para uma geopolítica do conhecimento digital](#)
[Digital Humanities of the South and](#)

- Flecha, R., y Puigvert, L. (2002). Las comunidades de aprendizaje: Una apuesta por la igualdad educativa. REXE: Revista de Estudios y Experiencias en Educación, 1(1), 11-20. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=208325>
- Fornet-Betancourt, R. (2001). La filosofía intercultural desde una perspectiva latinoamericana. Diálogo Filosófico, 51, 411-426.
<https://red.pucp.edu.pe/ridei/wp-content/uploads/biblioteca/091201.pdf>
- Fornet-Betancourt, R. (2011). La filosofía intercultural y la dinámica del reconocimiento. UC Temuco.
- Gairín Sallán, J., (2006). Las comunidades virtuales de aprendizaje. EDUCAR, 37, 41-64. <https://www.redalyc.org/pdf/3421/342130826004.pdf>
- García Canclini, N. (2001). Culturas híbridas: Estrategias para entrar y salir de la modernidad. Paidós.
- García-Canclini, N. (2004). Diferentes, Desiguales y Desconectados: Mapas de la Interculturalidad. Gedisa.
- García-Peñalvo, F. J. y Corell, A. (2020). La COVID-19: ¿enzima de la transformación digital de la docencia o reflejo de una crisis metodológica y competencial en la educación superior? Campus Virtuales, 9(2), 83-98.
<http://uajournals.com/ojs/index.php/campusvirtuales/article/view/740/415>
- Garrison, D. R., & Vaughan, N. D. (2008). Blended Learning in Higher Education: Framework, Principles, and Guidelines. Jossey-Bass.
- Gayol, V., & Melo Flórez, J. A. (2017). Presente y perspectivas de las humanidades digitales en América Latina. Mélanges de la Casa de Velázquez. Nouvelle série, (47-2), 281-284. <https://journals.openedition.org/mcv/7907>

- Giambruno, C., Arias Ortiz, E., Della Nina Gambi, G., & Pérez Alfaro, M. (2024). Herramienta de integración de tecnologías digitales en los sistemas educativos: marco conceptual para América Latina y el Caribe. <https://policycommons.net/artifacts/12265287/herramienta-de-integracion-de-tecnologias-digitales-en-los-sistemas-educativos/13159453/>
- Giraldo, M., Pelaez, Q., & Rios, J. (2007). Red de comunidades de aprendizaje, un espacio para la formación de formadores. *Revista Q de la Universidad Pontificia Bolivariana*, 1(2), 1-16. <https://repository.upb.edu.co/handle/20.500.11912/6482>
- Gisbert, M., González, J. y Esteve, F. (2016). Competencia digital y competencia digital docente: una panorámica sobre el estado de la cuestión. *Revista Interuniversitaria de Investigación en Tecnología Educativa*, 0, 74-83. <https://revistas.um.es/riite/article/view/257631>
- Gómez-Cruz, Edgar, Ricaurte, Paola, & Siles, Ignacio. (2023). Descolonizando los métodos para estudiar la cultura digital: Una propuesta desde Latinoamérica. *Cuadernos.info*, (54), 160-181. <https://dx.doi.org/10.7764/cdi.54.52605>
- Gonzales, Y., Quintanilla, L., y Pérez, A. (2023). Metaverso y educación: Un espacio complejo para la próxima revolución educacional. *Metaverse Basic and Applied Research*, 2 (56). <https://mr.saludcyt.ar/index.php/mr/article/view/56>
- Guitert, M., Ornellas, A., Rodríguez, G., Pérez-Mateo, M., Romero, M., & Romeu, T. (2011). *El docente en línea: Aprender colaborando en la red*. Editorial UOC.
- Hernández-Sellés, N., González-Sanmamed, M., & Muñoz-Carril, P. C. (2014). La planificación del aprendizaje colaborativo en entornos virtuales. *Comunicar: Revista Científica de Comunicación y Educación*, 21(42), 25-33. http://educa.fcc.org.br/scielo.php?pid=S1988-32932014000100004&script=sci_abstract
- Herrera-González, J. D. (2010). La formación de docentes investigadores: el estatuto científico de la investigación pedagógica. *Magis, Revista Internacional de*

Investigación en Educación, 3(5), 53-62.

<https://www.redalyc.org/pdf/2810/281023476003.pdf>

Jiménez, A. A., Morteo, M. M., Plaza, S. R., & Gallart, M. S. (2010). El papel de la universidad en Comunidades de Aprendizaje. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 24(1), 45-56.

<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3148937.pdf>

Jorge-Vázquez, J., Nández Alonso, S., y Sáez de Propios, M. (2023). Comunidades virtuales de aprendizaje y redes de conocimiento: las tecnologías digitales al servicio del sistema educativo del siglo XXI.

https://www.researchgate.net/publication/372831343_Comunidades_virtuales_de_aprendizaje_y_redes_de_conocimiento_las_tecnologias_digitales_al_servicio_d_el_sistema_educativo_del_siglo_XXI

Jorge-Vázquez, J., Nández Alonso, S. L., Sanz Bas, D. y Chivite-cebolla, M. P. (2020). Nuevas tecnologías educativas al servicio del enfoque pedagógico. En: Redine (coord.) *Contribuciones de la tecnología digital en el desarrollo educativo y social* (pp. 102–111). Adaya.

<https://www.adayapress.com/wp-content/uploads/2020/09/contec11.pdf>

Johnson, R. D., Hornik, S., & Salas, E. (2008). An empirical examination of factors contributing to the creation of successful e-learning environments. *International Journal of Human-computer studies*, 66(5), 356-369.

https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1071581907001668?casa_tok=en=jxBruFOlpfUAAAAA:8ekyxt51iU1EVNhy40kdUr93quwLSrVXjZB_JF4-gFLKiO7T7a2ZCXdPX57zJnoNBfaJLdEzpg

Lander, E. (Ed.). (2000). *La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas latinoamericanas*. CLACSO.

Lave, J., & Wenger, E. (1991). *Situated Learning: Legitimate Peripheral Participation*. Cambridge University Press.

- Lázaro, M. y De-Juanas Á. (2024). Humanidades Digitales y nuevas metodologías de enseñanza de las Humanidades. *Revista Iberoamericana de Educación*, 94(1), 9-14. <https://doi.org/10.35362/rie9416318>
- Lorenzo, L. H. (2022). Introducción al panorama internacional de las Humanidades Digitales. *Revista de humanidades*, (46), 137-166. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8746099>
- Marcelo-Martínez, P., Yot-Domínguez, C., & Marcelo, C. (2023). Los docentes y las redes sociales: Usos y motivaciones. *RED. Revista de Educación A Distancia*, 23(72). <https://doi.org/10.6018/red.523561>
- Marcelo, C. (2001). El aprendizaje de los formadores en tiempos de cambio. La aportación de las redes y el caso de la red andaluza de profesionales de la formación. *Profesorado: Revista de curriculum y formación del profesorado*, 5(1), 29-44. <https://digibug.ugr.es/handle/10481/18995>
- Medina, G., y Vallinas, E. (2022). Comunidad de aprendizaje y transformación educativa: experiencias educativas de participación democrática. *HUMAN REVIEW. International Humanities Review/Revista Internacional de Humanidades*, 14(6), 1-15. <https://journals.eagora.org/revHUMAN/article/view/4179>
- Meza, A. Pérez, Y., y De la Barreda, B. (2002). Comunidades virtuales de aprendizaje como herramienta didáctica para el apoyo de la labor docente. México. https://funredes.org/mistica/castellano/ciberoteca/participantes/docuparti/esp_doc_72.html
- Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología. (2020). Política Nacional de Innovación y Calidad Educativa. San Salvador, El Salvador.
- Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología. (1996). Reglamento de la Ley de Educación Superior. Diario Oficial No. 158, Tomo 332.

- Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología. (2018). Estrategia Nacional de Educación en Ciencia y Tecnología. San Salvador, El Salvador.
- Moreira-Segura, C. y Delgadillo-Espinoza, B. (2015). La virtualidad en los procesos de enseñanza-aprendizaje: reflexiones teóricas sobre su implementación. *Revista Tecnología en Marcha*, 28(1), 121-129.
<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5051536.pdf>
- Moreno, J. (2012). *Contextos y prácticas en las Humanidades Digitales*. [Tesis para optar al Grado de Maestría en Artes con Especialidad en lenguas modernas y literatura. Universidad de Nebraska]. Repositorio
<https://digitalcommons.unl.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1014&context=modlangdiss>
- Moretti, F. (2013). *Distant reading*. Verso Books.
- Navarro, C. P. B., & Barreto, C. T. R. (2018). MOOC en la educación superior: Un Análisis Comparativo desde la oferta de Universidades Latinoamericanas. *Saber, Ciencia y Libertad*, 13(2), 250-260.
<https://doi.org/10.18041/2382-3240/saber.2018v13n2.4639>
- Otzen, T., & Manterola, C. (2017). Técnicas de Muestreo sobre una Población a Estudio. *International Journal Of Morphology*, 35(1), 227-232.
<https://doi.org/10.4067/s0717-95022017000100037>
- Pabon, L. C. O. (2014). Conectivismo, ¿un nuevo paradigma en la educación actual?. *Mundo Fesc*, 4(7), 72-79.
<https://www.fesc.edu.co/Revistas/OJS/index.php/mundofesc/article/view/24>
- Padilla, S. P., & De la Madrid, M. C. L. (2013). Competencias pedagógicas y función docente en las comunidades virtuales de aprendizaje. *Estudios Pedagógicos*, 39(Especial), 103-119. <https://doi.org/10.4067/s0718-07052013000300008>

- Piscitelli, A. (2013). ¿Cómo definir a las Humanidades Digitales? ¿O no definir las?. *Educación y ciudad*, (25), 25-38.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5705084>
- Quintanilla, L. N. (2023). La iniciativa privada como alternativa al deterioro institucional de la Universidad de El Salvador, 1965-1980. *Revista De Ciencias Sociales Y Humanidades*, (1), 18. Recuperado a partir de
<https://www.upedsociales.edu.sv/index.php/csh/article/view/8>
- Rapanta, C., Botturi, L., Goodyear, P., Guàrdia, L., y Koole, M. (2020). Online university teaching during and after the Covid-19 crisis: Refocusing teacher presence and learning activity. *Postdigital Science and Education*, 2(3), 923-945.
<https://doi.org/10.1007/s42438-020-00155-y>
- Ravela, P., Picaroni, B., y Loureiro, G. (2020). ¿Cómo mejorar la evaluación en el aula?: Reflexiones y propuestas de trabajo para docentes. Grupo Magro.
- Reimers, F. y Schleicher, A. (2020). Un marco para guiar una respuesta educativa a la pandemia del 2020 del COVID-19. OCDE.
<https://learningportal.iiep.unesco.org/es/biblioteca/un-marco-para-guiar-una-respuesta-educativa-a-la-pandemia-del-2020-del-covid-19>
- Renó, D., Tymoshchuk, O., Almeida, A. M., Ramos, L. P. F., & Silva, P. A. (2021). Las humanidades digitales y la conexión con las raíces culturales a través de la iniciativa portuguesa Aldeias do Xisto. *La trama de la comunicación*, 25, 15-29.
http://www.scielo.org.ar/scielo.php?pid=S1668-56282021000100001&script=sci_arttext
- Rheingold, H. (1996). *La comunidad virtual: Una sociedad sin fronteras*. Barcelona Gedisa.
- Richardson, W. (2010). *Blogs, Wikis, Podcasts, and Other Powerful Web Tools for Classrooms* (3rd ed.). Corwin Press.

- Risam, R. (2019). *New Digital Worlds: Postcolonial Digital Humanities in Theory, Praxis, and Pedagogy*. Northwestern University Press.
https://brill.com/view/journals/dias/7/1-2/article-p149_9.xml
- Salinas, J. (2003). Comunidades Virtuales y Aprendizaje digital. EDUTEC'03, artículo presentado en el VI Congreso Internacional de Tecnología Educativa y NNNT aplicadas a la educación: Gestión de las TIC en los diferentes ámbitos educativos realizado en la Universidad Central de Venezuela del 24 al 27 de noviembre del 2003:
https://www.researchgate.net/profile/Jesus_Salinas/publication/232242339_Comunidades_Virtuales_y_Aprendizaje_digital/links/02bfe5100ea5cabd6f000000.pdf
- Sánchez, M. Á. C. (2021). *Las humanidades digitales como expresión y estudio del patrimonio digital* (Vol. 31). Ediciones de la Universidad de Castilla La Mancha.
- Santos, B. de S. (2009). *Una epistemología del sur: la reinención del conocimiento y la emancipación social*. CLACSO.
- Santos Rego, M. (2020). *La transferencia de conocimiento en educación*. Narcea. 229 págs. ISBN: 978-84-277-2680-2
- Secretaría de Innovación de la Presidencia de la República de El Salvador. (2021). *Agenda Digital de El Salvador 2020-2030*. San Salvador, El Salvador.
- Siemens, G. (2004). *Connectivism: A Learning Theory for the Digital Age*. *International Journal Of Instructional Technology And Distance Learning*, 2(1).
http://jotamac.typepad.com/jotamacs_weblog/files/Connectivism.pdf
- Sousa-Ferreira, R., Campanari-Xavier, R. A., & Rodrigues-Ancioto, A. S. (2021). La realidad virtual como herramienta para la educación básica y profesional. *Revista Científica General José María Córdova/Revista Científica General José María Córdova*, 19(33), 223-241. <https://doi.org/10.21830/19006586.728>

- Suárez Guerrero, C. (2018). *Pedagogías Emergentes en la Sociedad Digital*. Narcea Ediciones.
- Suber, P. (2006). Una introducción al acceso abierto. Edición electrónica, bibliotecas virtuales y portales para las ciencias sociales en América Latina y El Caribe, 15-33. <https://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/se/20100528031534/2Peter.pdf>
- Trejo, R. H. (2013). Uso de los entornos virtuales de aprendizaje en la educación a distancia. Universidad Privada del Norte.
<http://rai.uapa.edu.do:8080/xmlui/handle/123456789/1421>.
- Tur, G., Marín, V. I., & Carpenter, J. (2017). Uso de twitter en educación superior em España y Estados Unidos. *Comunicar: Revista Científica de Comunicación y Educación*, 25(51), 19-28.
<https://www.redalyc.org/journal/158/15850360002/html/>
- Universidad Pedagógica de El Salvador. (2024, 7 marzo). *Nuestra Historia - Universidad Pedagógica de El Salvador*. Universidad Pedagógica de el Salvador.
<https://www.pedagogica.edu.sv/somos-uped/nuestra-historia/>
- Unsworth, J. (2002). "What is Humanities Computing and What is Not?". *Computers and the Humanities*, 36(2).
https://www.researchgate.net/publication/32954915_What_is_Humanities_Computing_and_What_is_Not
- Vaillant, D. (2009). *Desarrollo profesional docente: ¿Cómo se aprende a enseñar?* Narcea Ediciones.
- Valls, R. (2000). Comunidades de aprendizaje: una práctica educativa de aprendizaje dialógico para la sociedad de la información. En TDX (Tesis Doctorals en Xarxa). http://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/43073/1/01.RVC_1de2.pdf
- Vezub, L. F. (2011). Las políticas de acompañamiento pedagógico como estrategia de desarrollo profesional docente: estado de situación en Argentina. *Revista del*

- Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación, (30), 103-124.
<http://revistascientificas.filo.uba.ar/index.php/iice/article/view/149>
- Walsh, C. (2009). Interculturalidad, estado, sociedad. Luchas (de)coloniales de nuestra época. Universidad Andina Simón Bolívar, Ediciones Abya-Yala.
- Walsh, C. (2010). Interculturalidad crítica y educación intercultural. *Construyendo interculturalidad crítica*, 75(96), 167-181.
https://www.academia.edu/download/44415003/interculturalidad_critica_y_educacion_intercultural.pdf
- Wenger, E. (2001). Comunidades de práctica: aprendizaje, significado e identidad. Barcelona, Paidós.
- Wernimont, J., & Losh, E. (2019). Bodies of Information: Intersectional Feminism and Digital Humanities. University of Minnesota Press.
- Windhager, F., Federico, P., Schreder, G., Glinka, K., Dork, M., Miksch, S., & Mayr, E. (2019). Visualization of Cultural Heritage Collection Data: State of the Art and Future Challenges. *IEEE Transactions On Visualization And Computer Graphics*, 25(6), 2311-2330. <https://doi.org/10.1109/tvcg.2018.2830759>
- Zañartu Correa, L. M. (2003). Aprendizaje colaborativo: una nueva forma de Diálogo Interpersonal y en Red. *Contexto Educativo: Revista Digital de Educación y Nuevas Tecnologías*, v. 5, n. 28.
http://www.deciencias.net/convivir/1.documentacion/D.cooperativo/AColaborativo_TIC_ACooperativo9p.pdf
- Zubillaga, A., y Gortazar, L. (2020). COVID-19 y educación: Problemas, respuestas y escenarios. Fundación Cotec para la Innovación.
<http://www.cop.es/uploads/PDF/COVID19-EDUCACION-PROBLEMAS-RESPUESTAS.pdf>

ANEXOS

1. Anexo 1: Instrumento de recolección de datos cuantitativos: cuestionario
2. Anexo 2: Instrumento de recolección de datos cualitativos: guión de entrevista
3. Anexo 3: Instrumento de recolección de datos cualitativos: matriz de revisión documental
4. Anexo 4: Formato de validación de instrumento cuantitativo
5. Anexo 5: Formato de Acta de validación de instrumento
6. Anexo 6: Actas de validación de instrumentos cuantitativos

Anexo 1. Instrumento cuantitativo: Cuestionario para encuesta

Encuesta sobre Comunidades de Aprendizaje en la Universidad

Gracias por participar en esta encuesta, la cual tiene como objetivo recopilar información sobre la percepción y experiencia con relación a Comunidades Digitales de Aprendizaje. Tu opinión es muy valiosa para nosotros y nos permitirá recoger datos para conocer estas dinámicas académicas.

Por favor, tómate unos minutos para responder a las siguientes preguntas. Tus respuestas serán tratadas de manera confidencial y se utilizarán únicamente con fines de investigación. Si tienes alguna pregunta o comentario, no dudes en contactarnos.

Parte 1: Información Demográfica:

1. Rango de edad	Menor a 18
	18 años a 24 años
	25 años a 34 años
	35 años a 44 años
	45 años a 54 años
	Más de 54
2. Sexo	Mujer
	Hombre
3. Facultad de pertenencia	Facultad de Educación
	Facultad de Ciencias Económicas
	Facultad de Ingeniería
	Facultad de Ciencias Jurídicas

Parte 2: Participación en Comunidades de Aprendizaje:

Una comunidad digital de aprendizaje se define como un espacio virtual o digital, ya sea institucional o espontáneo, donde docentes e investigadores interactúan con el propósito común de compartir conocimientos, establecer relaciones académicas y profesionales, y colaborar en la construcción y difusión de saberes y prácticas educativas. En este entorno, los participantes pueden intercambiar ideas, recursos, experiencias y perspectivas, promoviendo así un aprendizaje colaborativo y enriquecedor. Por ejemplo,

grupos, comunidades o canales de WhatsApp o Telegram, grupos de Facebook, Aulas virtuales, plataformas virtuales, espacios en la nube, canales de X (Twitter), etc.

4. ¿Actualmente participas en alguna comunidad de aprendizaje en nuestra universidad?						
SI			NO			
4.1. En caso afirmativo, ¿cuánto tiempo llevas participando en esta comunidad?						
1 año o menos		Entre 2 a 5 años		Entre 5 y 10 años		Más de 10 años
En caso negativo pasa a la pregunta 5						
4.2. La conformación de la Comunidad Digital de Aprendizaje se dio de forma:						
Institucional (La institución/universidad propició el espacio digital de confluencia)		Particular (uno o varios profesionales tuvieron la iniciativa no vinculada a alguna institución)		Mixta (una combinación de iniciativas institucionales y particulares)		No estoy seguro
4.3. ¿Qué tipo de canal o medio utilizan para desarrollar las actividades de la Comunidad Digital de Aprendizaje?						
WhatsApp	X (Twitter)	Facebook	Telegram	LMS (Moodle, Google Classroom, Etc.)	Microsoft Teams	Otro
4.4. ¿En qué tipo de actividades participas dentro de la comunidad? (Por favor, marca todas las opciones que correspondan)						
Investigación colaborativa		Intercambio de prácticas docentes		Desarrollo de proyectos educativos innovadores		Otro (Especificar):
4.5. ¿Cuál es tu nivel de satisfacción con la participación en la comunidad? (Escala de 1 a 5, donde 1 es muy insatisfecho y 5 es muy satisfecho)						
1	2		3		4	5
4.6. ¿Cómo percibes el impacto de la investigación colaborativa realizada dentro de las comunidades de aprendizaje en nuestra universidad? (Escala de 1 a 5, donde 1 es muy bajo y 5 es muy alto)						
1	2		3		4	5
4.7. ¿Has experimentado algún cambio o mejora en tu práctica docente como resultado de la investigación colaborativa?						
SI			NO			
4.8. ¿Qué tan comprometidos te sientes con tu participación en la comunidad de aprendizaje? (Escala de 1 a 5, donde 1 es nada comprometido y 5 es muy comprometido)						
1	2		3		4	5
4.9. ¿Formas parte de la estructura organizativa o de algún comité dentro de la Comunidad Digital de Aprendizaje?						
SI			NO			
5. Si tu respuesta fue NO, ¿te gustaría formar parte de espacios de Comunidades Digitales de Aprendizaje?						
SI			NO			
5.1. ¿De qué tipo de Comunidades Digitales de Aprendizaje te gustaría participar?						
Institucional (La institución/universidad propició el espacio digital de confluencia)		Particular (uno o varios profesionales tuvieron la iniciativa no vinculada a alguna institución)		Mixta (una combinación de iniciativas institucionales y particulares)		Otro
5.2. ¿Qué tipo de iniciativas piensas que se deben desarrollar en estos espacios?						
Investigación colaborativa		Intercambio de prácticas docentes		Desarrollo de proyectos educativos innovadores		Otro (Especificar):

Anexo 2. Instrumento cualitativo: Guía de preguntas específicas

Entrevista Breve sobre la Comunidad Digital de Aprendizaje

Fecha de la Entrevista:	
Entrevistador:	
Participante:	
Facultad o Departamento:	
Introducción	Muchas gracias por participar en esta entrevista breve sobre la Comunidad Digital de Aprendizaje en nuestra universidad. El objetivo de esta entrevista es recopilar información sobre tu experiencia y percepción en relación con nuestra comunidad digital. Tus respuestas serán tratadas de manera confidencial y se utilizarán únicamente con fines de investigación.
Preguntas:	Frecuencia y Diversidad de Actividades Colaborativas: ¿Perteneces o participas de alguna Comunidad Digital de Aprendizaje relacionada a la labor docente e investigadora? ¿Podrías describir brevemente la CDA? ¿Con qué frecuencia participas en actividades colaborativas dentro de la comunidad digital? ¿Podrías mencionar algunos ejemplos de actividades colaborativas en las que has participado recientemente?
	Uso de Herramientas Tecnológicas para la Colaboración: ¿Qué herramientas tecnológicas utilizas con mayor frecuencia para colaborar con otros miembros de la comunidad? ¿Cómo consideras que estas herramientas facilitan la colaboración y el intercambio de conocimientos dentro de la comunidad?
	Utilidad de los Resultados de la Investigación para la Práctica Educativa: ¿Has utilizado los resultados de investigaciones realizadas dentro de la comunidad en tu práctica educativa? ¿Qué tan útiles consideras estos resultados para mejorar tus estrategias de enseñanza y aprendizaje?
	Implementación de los Resultados en la Práctica: ¿Podrías compartir un ejemplo específico de cómo has implementado los resultados de una investigación realizada en la comunidad en tu práctica educativa? ¿Qué desafíos has enfrentado al implementar estos resultados y cómo los has superado?
Agradecimiento:	¡Muchas gracias por tus respuestas y tu participación en esta entrevista! Tus aportes son muy valiosos para nuestra investigación.

Anexo 3. Instrumento cualitativo: Análisis Documental y Revisión de Datos Institucionales

Protocolo de Análisis

Fecha de Análisis:	
Investigador Responsable:	
Objetivo del Análisis:	Evaluar la existencia de políticas institucionales, reconocimiento oficial y asignación presupuestaria relacionada con las comunidades de aprendizaje en la universidad.
Documentos a Revisar:	Estatutos de la Universidad
	Reglamentos Internos
	Políticas institucionales
	Memorias de labores 2022 - 2023
	Planes de proyectos de Facultades
	Proyectos de Asignatura de cátedras de métodos y técnicas de Investigación, 2023-2024

Procedimiento:

1 Recopilación de Documentos:

- o Obtener una copia de los documentos mencionados anteriormente.

2 Revisión de Contenido:

- o Leer detalladamente cada documento para identificar referencias a las comunidades de aprendizaje.
- o Registrar cualquier mención explícita o implícita de las comunidades de aprendizaje y su respaldo institucional.

3 Registro de Resultados:

- o Registrar los hallazgos obtenidos para cada indicador en una tabla o matriz de análisis.
- o Incluir detalles específicos encontrados en los documentos revisados y notas adicionales, si corresponde.

Resultados del Análisis:

Indicador	Hallazgo

Categorías	Subcategorías de análisis	Cumplimiento / Observaciones
Existencia de políticas institucionales que respalden y promuevan la formación y funcionamiento de comunidades de aprendizaje.	Menciones explícitas a políticas institucionales que respalden y promuevan las comunidades de aprendizaje.	
	Descripción de objetivos o metas relacionadas con el fomento de comunidades de aprendizaje en la misión o visión institucional.	
	Referencias a estrategias o iniciativas institucionales destinadas a apoyar la formación y funcionamiento de comunidades de aprendizaje.	
Reconocimiento Oficial:	Definición oficial de lo que la institución considera una comunidad de aprendizaje.	
	Menciones explícitas en estatutos, reglamentos u otros documentos oficiales que reconozcan y definan el papel de las comunidades de aprendizaje en la universidad.	
	Políticas o directrices que establezcan la importancia y el respaldo institucional de las comunidades de aprendizaje.	
Presupuesto asignado específicamente para actividades relacionadas con las comunidades de aprendizaje.	Detalles sobre la asignación de recursos financieros específicos para actividades relacionadas con las comunidades de aprendizaje.	

	Información sobre programas de desarrollo profesional, eventos de capacitación o incentivos económicos dirigidos a miembros de comunidades de aprendizaje.	
	Presupuestos asignados para infraestructura tecnológica o recursos materiales destinados al soporte de comunidades de aprendizaje.	
Descripción de la Comunidad de Aprendizaje:	Definición clara y precisa de lo que se entiende por comunidad de aprendizaje en la institución.	
	Descripciones detalladas de los objetivos, funciones y características de las comunidades de aprendizaje según la perspectiva institucional.	
	Ejemplos o casos de éxito que ilustren el funcionamiento y los beneficios de las comunidades de aprendizaje en la institución.	
Apoyo Institucional y Recursos:	Referencias a programas de capacitación o desarrollo profesional dirigidos específicamente a miembros de comunidades de aprendizaje.	
	Menciones a infraestructura tecnológica o recursos materiales proporcionados para el soporte de actividades de las comunidades de aprendizaje.	
	Políticas o incentivos institucionales para la participación activa en comunidades de aprendizaje y el intercambio de conocimientos.	

Anexo 4: Formato de validación de instrumento cuantitativo

Validación de instrumento

Las Comunidades Digitales de Aprendizaje emergen como espacios prometedores para la colaboración, el intercambio de conocimientos y la actualización continua de los docentes a través de medios tecnológicos. Sin embargo, la ausencia de investigaciones específicas sobre su impacto en el contexto de la educación superior privada salvadoreña dificulta la identificación de estrategias efectivas para optimizar su papel en la mejora continua de la calidad educativa.

En este contexto, surge la necesidad de analizar el papel de las Comunidades Digitales de Aprendizaje como facilitadoras en la configuración de procesos de investigación, intercambio de prácticas docentes e innovación educativa en universidades privadas de El Salvador.

Para el logro de este objetivo de investigación, se implementará una metodología mixta, integrando métodos cualitativos y cuantitativos para el diseño y aplicación de instrumentos de recolección de datos.

Los indicadores relacionados con las variables identificadas en la operacionalización de variables, son los siguientes:

- Indicador 1: Existencia de políticas institucionales que respalden y promuevan la formación y funcionamiento de comunidades de aprendizaje.
- Indicador 4: Disponibilidad de espacios físicos y tecnológicos proporcionados por la universidad para las actividades de las comunidades.
- Indicador 5: Frecuencia de asistencia y participación en las reuniones y actividades de la comunidad.
- Indicador 6: Cumplimiento de responsabilidades asignadas dentro de la comunidad por parte de los miembros.
- Indicador 8: Uso de herramientas tecnológicas y plataformas de colaboración para facilitar la interacción entre los miembros.
- Indicador 11: Encuesta de satisfacción y percepción entre los miembros sobre cómo la colaboración ha contribuido a su desarrollo académico y profesional.
- Indicador 15: Identificación de cambios significativos en las prácticas educativas o en la cultura institucional como resultado directo de la investigación y la innovación promovidas por la comunidad.

Dada su destacada trayectoria académica e institucional, su contribución será de gran valor para el proceso de validación.

Para llevar a cabo la validación del cuestionario cuantitativo, le solicitamos completar dos escalas que nos permitirán evaluar la validez y confiabilidad del instrumento. Utilizaremos el Índice de Bellak e Índice de Lawshe para este propósito, de acuerdo con los siguientes detalles

ÍNDICE 1: Índice de Bellak

Indicaciones: Seleccione uno de los criterios que se presentan a continuación, marcando una X según los criterios y escalas:

Escalas:

1= De acuerdo

2 = En desacuerdo

CRITERIOS	1	2	OBSERVACIONES
El instrumento contiene instrucciones claras y precisas para responder el cuestionario			
Los ítems permiten el logro del objetivo de la investigación			
El número de ítems es suficiente para recoger la información. (En caso de no ser así, sugiera los ítems a añadir)			
El instrumento tiene coherencia			
El instrumento es pertinente			

ÍNDICE 2: Índice de validez de Lawshe
--

Indicaciones: Seleccione uno de los criterios que se presentan a continuación:

A= Es esencial

B= Útil pero no es esencial

C= No es necesario

Dimensión	Ítems	Reactivo	A	B	C	Observaciones
Parte 1: Sociodemográfica	1	Rango de edad				
	2	Sexo				
	3	Facultad de pertenencia				
Parte 2: Participación en Comunidades de Aprendizaje:	4.	¿Actualmente participas en alguna comunidad de aprendizaje en nuestra universidad?				
	4.1.	En caso afirmativo, ¿cuánto tiempo llevas participando en esta comunidad?				
	4.2.	¿En qué tipo de actividades participas dentro de la comunidad? (Por favor, marca todas las opciones que correspondan)				
	4.3.	¿Qué tipo de canal o medio utilizan para desarrollar las actividades de la Comunidad Digital de Aprendizaje?				
	4.4.	¿Cuál es tu nivel de satisfacción con la participación en la comunidad? (Escala de 1 a 5, donde 1 es muy insatisfecho y 5 es muy satisfecho)				
	4.5.	¿Cómo percibes el impacto de la investigación colaborativa realizada dentro de las comunidades de aprendizaje en nuestra				

		universidad? (Escala de 1 a 5, donde 1 es muy bajo y 5 es muy alto)				
	4.6.	¿Has experimentado algún cambio o mejora en tu práctica docente como resultado de la investigación colaborativa?				
	4.7.	¿Qué tan comprometidos te sientes con tu participación en la comunidad de aprendizaje? (Escala de 1 a 5, donde 1 es nada comprometido y 5 es muy comprometido)				
	4.8.	¿Formas parte de la estructura organizativa o de algún comité dentro de la Comunidad Digital de Aprendizaje?				
	5	Si tu respuesta fue NO, ¿te gustaría formar parte de espacios de Comunidades Digitales de Aprendizaje?				
	5.1	¿De qué tipo de Comunidades Digitales de Aprendizaje te gustaría participar?				
	5.2.	¿Qué tipo de iniciativas piensas que se deben desarrollar en estos espacios?				

Anexo 5: Formato de Constancia de validación de instrumento

Constancia de validación de instrumento

Por medio de la presente yo, Lic., Licda., Mtro / Dr./PhD.
 _____ que laboro como _____ en
 _____, HAGO CONSTAR QUE:

El maestrante Luis Napoleón Quintanilla López, presentó en el mes de marzo del 2024, ante mí, un instrumento de recolección de información, para ser aplicado en la investigación para tesis de Maestría en Educación y Tecnología Digital: *Las Comunidades Digitales de Aprendizaje como facilitadoras en la configuración de procesos de investigación, intercambio de prácticas docente e innovación educativa en universidades privadas de El Salvador.*

Habiendo realizado una detenida evaluación de los mismos, conforme a mi criterio profesional, apruebo los instrumentos de la siguiente manera:

Instrumentos	Validez (Índice de Bellack)		Confiabilidad (Índice de Lawshe)	
	Apruebo con observaciones	Apruebo sin observaciones	Apruebo con observaciones	Apruebo sin observaciones
Cuestionario dirigido a estudiantes UPED de las cinco facultades				

Por consiguiente, doy mi aprobación para que el instrumento sea aplicado a la población en referencia.

F. _____

Lic., Licda. / Mtra, Mtro / Dr./PhD.

Anexo 6: Actas de validación de instrumentos cuantitativos

Constancia de validación de instrumento

Por medio de la presente yo, **MSc. Salustiana Caballero** que laboro como **Docente de la carrera de Sociología** en **Universidad Nacional de Asunción, Facultad de Ciencias Sociales**, HAGO CONSTAR QUE:

El maestrante Luis Napoleón Quintanilla López, presentó en el mes de marzo del 2024, ante mí, un instrumento de recolección de información, para ser aplicado en la investigación para tesis de Maestría en Educación y Tecnología Digital: *Las Comunidades Digitales de Aprendizaje como facilitadoras en la configuración de procesos de investigación, intercambio de prácticas docente e innovación educativa en universidades privadas de El Salvador.*

Habiendo realizado una detenida evaluación de los mismos, conforme a mi criterio profesional, apruebo los instrumentos de la siguiente manera:

Instrumentos	Validez (Índice de Bellack)		Confiabilidad (Índice de Lawshe)	
	Apruebo con observaciones	Apruebo sin observaciones	Apruebo con observaciones	Apruebo sin observaciones
Cuestionario dirigido a estudiantes UPED de las cinco facultades		✓		✓

Por consiguiente, doy mi aprobación para que el instrumento sea aplicado a la población en referencia.

F.  tiana.py@gmail.com
MSC. SALUSTIANA CABALLERO

Constancia de validación de instrumento

Por medio de la presente yo, Lic., Licda., Mtro / Dr./PhD. Dr(a.) Yilena Montero que laboro como Docente - Investigadora en U. Fuerzas Armadas, HAGO CONSTAR QUE:

El maestrante Luis Napoleón Quintanilla López, presentó en el mes de marzo del 2024, ante mí, un instrumento de recolección de información, para ser aplicado en la investigación para tesis de Maestría en Educación y Tecnología Digital: *Las Comunidades Digitales de Aprendizaje como facilitadoras en la configuración de procesos de investigación, intercambio de prácticas docente e innovación educativa en universidades privadas de El Salvador.*

Habiendo realizado una detenida evaluación de los mismos, conforme a mi criterio profesional, apruebo los instrumentos de la siguiente manera:

Instrumentos	Validez (Índice de Bellack)		Confiabilidad (Índice de Lawshe)	
	Apruebo con observaciones	Apruebo sin observaciones	Apruebo con observaciones	Apruebo sin observaciones
Cuestionario dirigido a estudiantes UPED de las cinco facultades	X		X	

Por consiguiente, doy mi aprobación para que el instrumento sea aplicado a la población en referencia.



Firmado electrónicamente por:
YILENA MONTERO
REYES

F. _____
Lic. Yilena Montero Reyes PhD (c).