



“Aprender Haciendo”

**Tesis doctoral para optar por el título
Doctor en Gerencia**

Tema:

**“COMUNIDADES VIRTUALES DE APRENDIZAJE
CENTRADAS EN LA GESTIÓN DEL CONOCIMIENTO
DESDE EL CONTEXTO EDUCATIVO”**

Doctorando:

David Alejandro Salas Bustos

Abril, 2024

DOI: 10.63792/978-9942-580-08-5

**W^{Live}
Working**
EDITORIAL

ISBN: 978-9942-580-08-5





UNIVERSIDAD YACAMBÚ
VICERRECTORADO DE INVESTIGACIÓN Y POSTGRADO
INSTITUTO DE INVESTIGACIÓN Y POSTGRADO

**COMUNIDADES VIRTUALES DE APRENDIZAJE CENTRADAS EN LA
GESTIÓN DEL CONOCIMIENTO DESDE EL CONTEXTO EDUCATIVO**

Autor: David Salas
Tutor: Dr. Gabriel Cevallos

Cabudare, abril 2024



UNIVERSIDAD YACAMBÚ
VICERRECTORADO DE INVESTIGACIÓN Y POSTGRADO
INSTITUTO DE INVESTIGACIÓN Y POSTGRADO

**COMUNIDADES VIRTUALES DE APRENDIZAJE CENTRADAS EN LA
GESTIÓN DEL CONOCIMIENTO DESDE EL CONTEXTO EDUCATIVO**
Tesis Doctoral presentada como requisito para optar al grado de Doctor en
Gerencia

Autor: David Salas
Tutor: Dr. Gabriel Cevallos

Cabudare, abril 2024



UNIVERSIDAD YACAMBÚ
VICERRECTORADO DE INVESTIGACIÓN Y POSTGRADO

ACTA DE EVALUACIÓN PARA TESIS DOCTORALES

Modalidad de defensa o presentación	Mediada por las Tecnologías Presencial	X	Período Académico	2024-1
-------------------------------------	--	---	-------------------	--------

En el día de hoy, constituido el jurado evaluador y teniendo por sede las instalaciones de la **UNIVERSIDAD YACAMBÚ**, se procedió a evaluar y realizar la defensa de la tesis doctoral presentada por el estudiante cuyos datos se especifican a continuación:

Apellidos y Nombres	Salas Bustos. David Alejandro.
Documento de Identidad	C.I: E-1714219449
Nro. de Expediente	EXP: PGE-211-001681
Programa	DOCTORADO EN GERENCIA
Título de la Tesis Doctoral	COMUNIDADES VIRTUALES DE APRENDIZAJE CENTRADAS EN LA GESTIÓN DEL CONOCIMIENTO DESDE EL CONTEXTO EDUCATIVO

Así mismo, la mencionada tesis doctoral fue tutorada por:

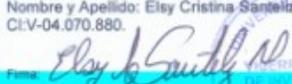
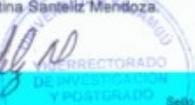
Apellidos y Nombres	Cevallos. Gabriel Francisco.
Documento de Identidad	E-1717761066

Presente el (la) estudiante y constatado que la actividad de evaluación realizada se ajusta al Reglamento de Postgrado establecido por esta institución para tal efecto, se procedió a aplicar la evaluación, obteniendo como resultado final:

Reprobado	Aprobado	X	Aprobado con mención Honorífica
-----------	----------	---	---------------------------------

En Cabudare a los 23 días del mes de Abril del año 2024

JURADO COORDINADOR Nombres y Apellidos: Ana María Mendez De Garagozzo C.I : V-04.342.211 Firma :	JURADO Nombres y Apellidos: Xiomara Carolina Liberto Alvarez C.I : V-13.970.051 Firma :	JURADO Nombres y Apellidos: Eucaris Violeta Falcón Rodríguez. C.I: V-07.351.500 Firma :
--	---	---

COORDINADOR DEL PROGRAMA DE POSTGRADO Nombre y Apellido: Elsy Cristina Santeliz Méndez. C.I: V-04.070.880. Firma:  	Nota: En caso de que la defensa o presentación sea realizada a través de plataformas tecnológicas, debe suscribir la presente acta el(la) y el(la) Coordinador del Programa de Postgrado dando fe de la presentación oral y pública desarrollada de forma sincrónica, teniendo como soporte el instrumento de evaluación enviado vía digital a la Coordinación de Programa y Dirección de Postgrado, aprobado en Consejo Universitario según N° de resolución: 2022-12-147.
--	---

DECLARACIÓN DE AUTORÍA

Quien suscribe, *David Alejandro Salas Bustos*, titular de la Cédula de Identidad No. 1714219449, hace constar que es el autor del Proyecto de Trabajo de Tesis Doctoral, titulado: “*Comunidades Virtuales de Aprendizaje Centradas en la Gestión del Conocimiento desde el Contexto Educativo*”, el cual constituye una elaboración personal realizada únicamente con la dirección del tutor de dicho trabajo, *Gabriel Francisco Cevallos Martínez*, titular de la Cédula de Identidad No. 1717761066; en tal sentido, manifiesto la originalidad de la conceptualización del trabajo, interpretación de los datos y la elaboración de las conclusiones, dejando establecido que aquellos aportes intelectuales de otros autores se han referenciado debidamente en el texto del mismo.

En la ciudad de Barquisimeto a los veintitrés (23) días del mes de abril de dos mil veinticuatro (2024).



David Alejandro Salas Bustos
C.I. No. 1714219449

AGRADECIMIENTO

A mis padres por motivar y apoyar este proceso.

A Belén por ser soporte, compañía y aliento para alcanzar la cumbre.

A mi familia.

A Blanquita por toda su fortaleza.

A Guillermo por ser referente y guía.

A mis mejores amigos, Andrea y Francel, por ser ánimo y consejo.

A todos los que, sin saberlo, acompañaron este camino.

A quienes, sin importar su ausencia, recuerdo con cariño.

A todos los que fueron, son y serán parte de mí.

A la Universidad Yacambú por permitir mi formación doctoral.

A mis docentes.

A mi tutor, Gabriel Cevallos, por su valiosa guía, apoyo y amistad.

A las Unidades Educativas Èmile Jaques – Dalcroze, Frau Klier, y de América María A. Carrillo de Mata M. por facilitar el desarrollo de la investigación permitiendo el acceso a sus comunidades.

INDICE GENERAL

LISTA DE CUADROS	pp.
LISTA DE FIGURAS	ix
LISTA DE MATRICES	xi
RESUMEN	xiii
ABSTRACT	xiv
INTRODUCCIÓN	xv
	1
MOMENTO	
I ACERCAMIENTO AL FENÓMENO DE ESTUDIO	6
Propósitos de la investigación	22
Justificación e importancia de la investigación	23
II REFERENTES TEÓRICOS DE LA INVESTIGACIÓN	26
Antecedentes relacionados con la investigación	26
Antecedentes internacionales	27
Antecedentes locales	34
Referentes teóricos	42
En el umbral de las conexiones digitales: explorando las Comunidades Virtuales de Aprendizaje.	42
Reflexiones sobre la emergente Civilización Digital	43
El impacto de las TIC en la Civilización Digital	45
El Conectivismo y su vínculo con el conocimiento	48
Ciudadanía Digital: enfoque de deberes, derechos y responsabilidades	51
Explorando las raíces de las Comunidades virtuales de aprendizaje	54
Inmersión en el Diseño de Comunidades Virtuales de Aprendizaje	55
Sostenimiento en las Comunidades Virtuales de Aprendizaje.	59

	Competencias digitales del gestor de una CVA	64
	Ventajas, desafíos y condiciones de éxito de una CVA	69
	Un enfoque inicial hacia la Gestión del Conocimiento	74
	Nonaka y Takeuchi: la organización creadora de conocimiento	80
	El Modelo KPGM de Tejedor y Aguirre (1998)	85
	Tiwana: The 10-Step Road Map	89
	Molina y Serra: modelo de GC desde la Cultura Organizativa	91
	El modelo Intellect	94
	Sallis y Jones: Gestión del Conocimiento en Educación	96
	Petrides y Nodine: Gestión del Conocimiento en Organizaciones Educativas	100
	Durán: Sistema de Gestión del Conocimiento en una organización escolar.	103
	Explorando el Contexto Educativo	106
	Perspectivas iniciales sobre la Gerencia Educativa	106
	Pensamiento Gerencial Emergente en el horizonte educativo	111
	Marco legal para CVA y GC en Ecuador	118
III	CONTEXTO ONTOLÓGICO, EPISTEMOLÓGICO Y METODOLÓGICO DE LA INVESTIGACIÓN	132
	Abordaje Metódico	132
	Paradigma y Enfoque de la investigación	133
	Fundamento Ontológico, Epistemológico y Metodológico de la Investigación	135
	Fundamentación Ontológica	136
	Fundamentación Epistemológica	138
	Fundamentación Metodológica	140
	Fases de la Investigación	143
	Diseño de la investigación	147
	Actores sociales	148
	Acopio de información	150
	Interpretación de la Información: codificación y categorización	151
	Credibilidad y legitimidad del conocimiento	154
	Teorización	155

IV	INTERPRETACIÓN DE LOS HALLAZGOS DE LA INVESTIGACIÓN	158
	Revelación de los hallazgos	158
	Contrastación de los hallazgos	231
	Síntesis interpretativa de los hallazgos	238
V	APROXIMACIÓN TEÓRICA	278
	Presentación	278
	Fundamentación de la Aproximación Teórica	281
	Integración de la Gestión del Conocimiento a las CVA	293
	Intervención de la Gerencia Educativa en las Comunidades Virtuales de Aprendizaje centradas en la Gestión del Conocimiento	306
	Perspectivas Filosóficas de la Aproximación Teórica	312
VI	REFLEXIONES	317
	Navegando el contexto gerencial educativo: Reflexiones sobre las Comunidades de Aprendizaje centradas en la Gestión del Conocimiento.	317
	REFERENCIAS	324
	ANEXOS	338
	A Modelo de concentimiento para entrevistas	339
	B Modelo de entrevista a profundidad	341
	CURRÍCULUM VITAE	343

LISTA DE CUADROS

CUADRO		pp.
1	Conceptos sobre Ciudadanía Digital	52
2	Fases de desarrollo de una CVA	56
3	Elementos para conformar y sostener una CVA	62
4	Condiciones para definir una CVA en el espacio organizacional	64
5	Competencias digitales gerenciales	66
6	Ventajas y desafíos del uso CVA en el ámbito organizacional	70
7	Dimensiones que condicionan el éxito de las CVA	72
8	Conceptos sobre Gestión del Conocimiento	78
9	Fases del modelo de GC de Nonaka y Takeuchi	83
10	The 10-Step Road Map	90
11	Modelo de gestión del conocimiento desde la cultura organizativa	92
12	Modelo de Sallis y Jones para Gestión del Conocimiento en Educación	97
13	Aspectos prácticos para desarrollar GC	101
14	Durán y su propuesta de diseño de un Sistema de GC	104
15	Escuelas del pensamiento gerencial tradicional	113
16	Dimensiones del Pensamiento Gerencial Emergente	114

17	Diferencias entre Educación adaptada a la producción en masa y la Educación adaptada a la creación de conocimiento	117
18	Derechos Digitales	119
19	Marco legal de GC en Ecuador	122
20	Ejes y estrategias Agenda Educativa Digital 2021-2025	126
21	Estrategias de la Agenda Educativa Digital 2021-2025 vinculadas con la creación de CVA para la GC	129
22	Términos de búsqueda	144
23	Rol profesional de los actores sociales	149
24	Registro de las Entrevistas	151
25	Matriz I. Cromatización de colores por categoría	153
26	Matriz II. Sistematización, categorización y codificación	153
27	Matriz III. Categorías y Subcategorías del Actor social	153
28	Matriz IV. Hallazgos emergentes de la contrastación de categorías y subcategorías	154
29	Matriz V. Consolidación de subcategorías y subcategorías coincidentes	154

LISTA DE FIGURAS

FIGURAS		pp.
1	Línea de tiempo: Antecedentes relacionados con la investigación	41
2	Momentos de gestión de una CVA	57
3	Acciones para construir y gestionar PLE	59
4	Características de la institución educativa creadora de conocimiento	76
5	Espiral de Conocimiento organizacional	81
6	Procesos de GC y sus instrumentos	82
7	Modelo KPGM	87
8	Modelo Intelect	95
9	Ciclo de CGC del modelo Petrides y Nodine	100
10	Funciones gerenciales	107
11	Gestión empresarial	108
12	Fundamentación onto-epistemológica y metodológica del estudio	146
13	Composición de la investigación	157
14	Red Semántica de las relaciones entre categorías y categorías emergentes	278
15	Momentos de diseño, actuación y evaluación de una CVA	291
16	Etapas para gestionar el conocimiento en instituciones educativas	301

17	Dimensiones del perfil gerencial educativo	310
18	Aproximación Teórica: Comunidades Virtuales de Aprendizaje centradas en la Gestión del Conocimiento desde el contexto educativo	311
19	Perspectivas filosóficas de la aproximación teórica	316

LISTA DE MATRICES

MATRICES		pp.
I	Cromatización de colores por categoría	159
II-1	Sistematización, categorización y codificación Actor Social I	161
III-1	Categorías y Subcategorías del Actor Social I	184
II-2	Sistematización, categorización y codificación Actor Social II	185
III-2	Categorías y Subcategorías del Actor Social II	200
II-3	Sistematización, categorización y codificación Actor Social III	201
III-3	Categorías y Subcategorías del Actor Social III	230
IV	Hallazgos emergentes de la contrastación de categorías y subcategorías	233
V	Consolidación de subcategorías y subcategorías coincidentes	236

UNIVERSIDAD YACAMBÚ
VICERRECTORADO DE INVESTIGACIÓN Y POSTGRADO
INSTITUTO DE INVESTIGACIÓN Y POSTGRADO

Línea de Investigación: Desarrollo gerencial y organizacional

**COMUNIDADES VIRTUALES DE APRENDIZAJE CENTRADAS EN LA
GESTIÓN DEL CONOCIMIENTO DESDE EL CONTEXTO EDUCATIVO**

Autor: David Salas Bustos
Tutor: Gabriel Cevallos Martínez
Mes y Año: abril 2024

RESUMEN

Las demandas de la civilización digital motivan a la gerencia educativa a asumir retos que orienten a los actores educativos a la inserción adecuada y participación activa en la sociedad del conocimiento. Frente a ello, el propósito de esta investigación doctoral fue generar una aproximación teórica inherente a las Comunidades Virtuales de Aprendizaje centradas en la Gestión del Conocimiento desde el contexto educativo, a través de la voz de los gerentes de tres instituciones educativas particulares de nivel medio de Quito–Ecuador. La investigación se ubicó en el enfoque cualitativo, fundamentado en el paradigma interpretativo, con los supuestos teóricos de una ontología intersubjetiva, la visión epistémica del construccionismo social y una metodología fenomenológica hermenéutica. Como informantes clave participaron tres gerentes educativos, todos inmersos en la cotidianidad del fenómeno a estudiar. Se utilizó la entrevista semiestructurada como técnica cualitativa de investigación. La información se categorizó, codificó y trianguló. Emergieron tres categorías comunes, y dieciocho subcategorías emergentes, develando que es necesario adoptar un pensamiento gerencial holístico, que responda a los retos actuales a través de cambios estructurales, implementación tecnológica, flexibilidad y adaptabilidad organizacional y la conformación de redes de colaboración que aprovechen las oportunidades de las Comunidades Virtuales de Aprendizaje en la Gestión del Conocimiento.

Descriptor: comunidades virtuales de aprendizaje, gestión del conocimiento, contexto educativo.

ABSTRACT

The demands of the digital civilization prompt educational management to embrace challenges that guide educational stakeholders towards proper integration and active participation in the knowledge society. In the light of this, the objective of this doctoral research was to generate a theoretical approximation inherent to Virtual Learning Communities focused on Knowledge Management within the educational context, through the perspectives of the managers of three private secondary educational institutions in Quito, Ecuador. The research was situated within a qualitative approach, grounded in the interpretive paradigm, with theoretical assumptions of an intersubjective ontology, the epistemic view of social constructionism, and the hermeneutic phenomenological methodology. Three educational managers, all deeply involved in the daily reality of the phenomenon under study, participated as key informants. The semi-structured interview was used as a qualitative research technique. The information was categorized, coded, and triangulated. Three common categories and eighteen emerging subcategories were identified, revealing the necessity of adopting a holistic managerial mindset that responds to current challenges through structural changes, technological implementation, organizational flexibility and adaptability, and the formation of a collaboration network that leverages the opportunities of Virtual Learning Communities in Knowledge Management.

Descriptors: virtual learning communities, knowledge management, educational context.

INTRODUCCIÓN

En el panorama educativo contemporáneo, las Comunidades Virtuales de Aprendizaje (CVA) emergen como espacios donde los sujetos con intereses comunes se reúnen para interactuar, compartir información, colaborar y generar nuevos aprendizajes y conocimientos. A través de ellas, pueden superarse las barreras espacio-temporales, permitiendo la comunicación, la conexión y el trabajo de forma sincrónica, asincrónica y ubicua, lo que motiva el intercambio de ideas, experiencias y saberes creando un entorno interdisciplinar y colaborativo que apunta a la construcción colectiva del conocimiento.

Las CVA se convierten en espacios de aprendizaje flexible y accesible para las instituciones educativas y sus miembros. Pueden conformarse con el propósito de resolver necesidades institucionales, coordinar procesos, ampliar temáticas académicas o como medios de desarrollo profesional. De ahí que las comunidades sean diversas enfocándose en procesos gerenciales o administrativos, la enseñanza de la ciencia, gramática o deportes, capacitación en metodologías activas, pedagogía, contabilidad u otras, donde los participantes se animan y disponen a encontrar y contribuir con contenido relevante para sus intereses de aprendizaje.

Es por ello que si vemos a las instituciones educativas (IE) como organizaciones complejas que, insertas en escenarios análogos y digitales altamente competitivos, cambiantes y azarosos, se ven en la obligación de incorporar estos espacios de aprendizaje y orientar su accionar a procesos de formación sostenidos, de calidad y con tendencia a la adaptación, innovación y transformación constante, donde la motivación es alcanzar un beneficio social formando actores con la capacidad de entender, validar, producir,

evaluar y compartir conocimiento para incidir en la realidad y contribuir a la resolución de problemas y necesidades sociales.

Consecuentemente, la gerencia educativa que busca la eficiencia, el aprendizaje institucional y la producción de conocimiento, lo hará a través de la aplicación de sus habilidades y competencias administrativas, donde será la creatividad, innovación y prospectiva en la forma de dirigir y planificar lo que guiará a la comunidad hacia la inserción y participación activa en el mejoramiento continuo de las prácticas administrativas y educativas. Esto se vuelve una manera de resignificar el valor y el alcance de los procesos de creación, gestión y difusión del conocimiento, mudándolos a la virtualidad, para continuar con el cumplimiento de los objetivos institucionales.

Por tanto, la praxis gerencial eficiente mira al conocimiento como uno de los recursos más valiosos que tiene una organización, comprendiéndolo como una mezcla entre las experiencias, valores, rutinas, prácticas, normas, información y procesos adquiridos y vividos tanto por los miembros como por la organización. En ese sentido, las Comunidades Virtuales de Aprendizaje permiten el intercambio, evaluación, sistematización y transformación de las experiencias, información y conocimiento ya alcanzados por la organización al innovar e incorporar nuevos, aprovechando las ventajas que ellas ofrecen y motivando el trabajo interdisciplinar y colaborativo.

Esto nos acerca a elementos importantes para la Gestión del Conocimiento en las instituciones educativas: el contexto local y global, la internalización y los sujetos conocedores que lo plasman a través de los procesos, prácticas y normas institucionales. Por ello, la gerencia educativa debe profundizar, crear, evaluar y consolidar el conocimiento con la intencionalidad de optimizar la organización a nivel académico y administrativo, respondiendo a las demandas de la *Civilización Digital* y la *Sociedad del Conocimiento*, donde ya no es suficiente tener acceso a grandes cantidades de información sino hacer uso adecuado de ella con actitud crítica y con un fin social.

La Gestión del Conocimiento (GC) está articulada al contexto educativo porque busca el crecimiento organizacional, personal y colectivo. Por lo tanto, la gerencia educativa que involucre procesos de GC en su institución promueve prácticas de búsqueda, análisis crítico, producción, discusión, evaluación y distribución de datos, información y conocimiento con un fin social, donde el conocimiento es un capital importante para el crecimiento económico, el empoderamiento y el desarrollo de la institución, su comunidad y todos los sectores de la sociedad.

La GC, actualmente, no puede pensarse sin la presencia de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), herramientas que impulsan cambios significativos a nivel gerencial en las Instituciones Educativas al introducir procesos informáticos para mejorar y dinamizar la operatividad de orden interno, impulsar la toma de decisiones desde la gestión de datos e información, potenciar la comunicación interna y externa, virtualizar los procesos de enseñanza-aprendizaje, y dinamizar el trabajo colaborativo, asincrónico y ubicuo, mejorando la competitividad y la productividad de la comunidad y su interrelación con otras.

Por ello, la presencia de Comunidades Virtuales de Aprendizaje se vuelve viable en la praxis gerencial educativa actual para incentivar la participación y cooperación, vencer barreras espacio-temporales, gestionar el conocimiento, ejecutar procesos administrativos, desarrollar competencias digitales, perfeccionar habilidades profesionales, mejorar la calidad, elevar el grado de satisfacción, suscitar la evaluación crítica de la información, promover la obtención de saberes contrastados y ampliar los dominios del saber alineándolos a las necesidades, los objetivos y las metas institucionales y al contexto local y global.

En correspondencia a este escenario, esta investigación tuvo el propósito de generar una aproximación teórica inherente a las Comunidades Virtuales de Aprendizaje centradas en la Gestión del Conocimiento desde el contexto educativo. De ahí que se acudió a la voz de los gerentes de tres instituciones

educativas particulares de nivel medio del Distrito Metropolitano de Quito – Ecuador, para comprender los significados y las dimensiones que ellos otorgan a las Comunidades Virtuales de Aprendizaje centradas en la Gestión del Conocimiento.

De esta manera, las CVA pretenden una transformación de la cosmovisión institucional hacia la adopción del pensamiento gerencial emergente, caracterizado por revalorizar al conocimiento como motor de una organización inteligente, dinámica, proactiva y creativa, impactando positivamente en la cultura organizacional y los procesos administrativos y pedagógicos desde la generación del conocimiento como factor principal para alcanzar la transformación institucional y social. Frente a ello, la propuesta de esta investigación doctoral se desarrolló en la siguiente estructura:

En el Momento I, Abordaje al objeto de estudio, se describe lo observado como fenómeno de estudio, ubicándolo en su contexto específico (tres instituciones educativas particulares de nivel medio del Distrito Metropolitano de Quito), comprendiéndolo desde la voz de los gerentes educativos con base en las intencionalidades propuestas para esta investigación. Posteriormente, se exponen las razones por las cuales el trabajo es relevante y pertinente desde lo académico, práctico y teórico.

El Momento II, Referentes teóricos de la investigación, despliega los estudios precedentes a nivel internacional y nacional (Ecuador) que están relacionados con el fenómeno de estudio. También, se presentan los referentes teóricos que sustentan la investigación, concernientes a los descriptores: comunidades virtuales de aprendizaje, gestión del conocimiento y contexto educativo. Finalmente, se expone el marco legal que abala la gestión del conocimiento en Ecuador.

El Momento III, Marco metodológico, sitúa la postura ontológica, epistemológica y metodológica del autor. Asimismo, caracteriza a los informantes clave, explica el procedimiento realizado en la investigación; declara los instrumentos usados para la inmersión con las significaciones de los

actores sociales, y la manera de categorizar e interpretar la información, validarla y darle credibilidad.

El Momento IV, Interpretación de los hallazgos de la investigación, presenta los testimonios recogidos desde la voz de los gerentes educativos; así como los hallazgos y las respectivas interpretaciones inherentes a las categorías y subcategorías emergidas.

En el Momento V, se presenta la aproximación teórica con relación a las Comunidades Virtuales de Aprendizaje centradas en la Gestión del Conocimiento, tomándola como un punto de partida para fortalecer la praxis gerencial de las instituciones educativas.

En el Momento VI, Reflexiones, se presentan aquellas construidas con base en el desarrollo y los hallazgos de la investigación. Finalmente, se incluye la información de las fuentes de información que sirvieron de referentes teóricos, los anexos y la síntesis curricular del autor.

MOMENTO I

ACERCAMIENTO AL FENÓMENO DE ESTUDIO

En las sociedades contemporáneas, las tecnologías digitales han provocado cambios sustanciales en la forma en que vivimos, trabajamos, nos relacionamos, nos informamos, entretenemos y aprendemos; por lo tanto, han permeado todos los aspectos de nuestra vida cotidiana. Es así que desde la expansión del Internet, el desarrollo de los dispositivos móviles y la efusión de la inteligencia artificial se han generado desafíos a nivel social, económico, cultural y educativo, configurando un panorama de oportunidades y desafíos a nivel individual y colectivo que buscan aprovechar su potencial en la construcción de un futuro más inclusivo y equitativo.

En respuesta a este contexto, la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL) implementó la *Agenda digital para América Latina y el Caribe* (eLAC), que viene actualizándose desde el año 2007 y, al presente, finalizada la Octava Conferencia Ministerial sobre la Sociedad de la Información de América Latina y el Caribe, realizada del 16 al 18 de noviembre de 2022 en Uruguay, se acordó la versión 2024, como un instrumento que propone utilizar las tecnologías digitales en beneficio del desarrollo sostenible y la promoción de un ecosistema digital¹ para impulsar el conocimiento, la inclusión, la equidad, la innovación y la sostenibilidad ambiental.

¹ Santamaría (citado en Mellea y Ruiz, 2020) define al ecosistema digital como un entorno extendido e interconectado que propicia el intercambio de información a través del “saber hacer” con las tecnologías (Internet y software), la resignificación de los usos e imaginarios de los usuarios, y la creación de redes de colaboración y consumo de información digital.

Con la llegada del brote de coronavirus COVID-19, declarado pandemia por la Organización Mundial de la Salud el 11 de marzo de 2020 (OMS, 2020), el cual desencadenó una crisis sanitaria que dejó repercusiones a nivel social, económico y emocional a nivel global, se aceleró de manera significativa la adopción de las tecnologías digitales ante las medidas de distanciamiento social, con el objetivo de mantener la cotidianidad, el ocio, el trabajo, el comercio, la prestación de servicios y la educación, dado que para esta última hubo un cierre temporal de las instituciones como medida de prevención.

Ante esto, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO por sus siglas en inglés) fundó en marzo de 2020 la Coalición Mundial por la Educación (CME) con el propósito de atenuar los efectos de la pandemia sobre la educación. En respuesta, se orientaron acciones coordinadas entre países y miembros de la Coalición para expandir la conectividad a Internet y promover el uso de tecnologías digitales como mecanismos para continuar los procesos de enseñanza-aprendizaje de manera remota.

A la par, en 2021, la UNESCO elaboró el documento *Políticas Digitales educativas en América Latina frente a la pandemia de COVID-19* con el propósito de presentar y analizar las políticas de educación virtual y en línea, así como las estrategias y acciones que siguieron los países latinoamericanos para asegurar la continuidad educativa. El documento se focaliza en estas modalidades de enseñanza, destacando la conectividad y la infraestructura tecnológica, los recursos y las plataformas digitales, el acompañamiento y formación docente y el rol de los distintos actores involucrados.

Este documento identificó que en América latina, la conectividad no está garantizada para amplios sectores de la población, específicamente las zonas rurales. Sin embargo, la suspensión de las clases presenciales motivó que se mejoraran las condiciones llevando a los Estados a implementar iniciativas que resolvieran el déficit de infraestructura, acceso a dispositivos e Internet. Por tanto, se articularon esfuerzos entre organismos internacionales, sector

privado y empresas públicas para mejorar las políticas de inclusión a las tecnologías digitales, logrando que estas cobren preponderancia y destacando su potencialidad para los procesos educativos y organizacionales.

Desde este momento, se viene experimentando un crecimiento en la cobertura de Internet, los espacios digitales y los dispositivos de conexión para la comunicación, el intercambio de conocimientos, la colaboración y el aprendizaje en línea. Por ejemplo, las plataformas MOOCs (Massive Open Online Courses), las redes sociales y las aplicaciones de mensajería se convirtieron en medios de creación y participación en comunidades virtuales, donde instituciones, estudiantes, docentes y padres interactuaron, compartieron recursos, solventaron dudas e incluso recibieron apoyo emocional, rompiendo barreras geográficas y culturales, ante la situación de aislamiento (Cordero y Rodríguez, 2022).

Es por ello que las Comunidades Virtuales de Aprendizaje se han convertido en herramientas importantes para abordar los desafíos educativos actuales, facilitando el acceso y promoviendo la inclusión a la educación de calidad. Tanto así que la Organización de los Estados Americanos (OEA), desde el 2010, ha reconocido el potencial transformador de estas comunidades, lanzando un Diplomado en Creación y Gestión de Ambientes Virtuales de Aprendizaje; lo que simboliza que estos espacios son importantes para los procesos de aprendizaje a lo largo de la vida.

Es más, desde el 2015, la UNESCO precisa la necesidad de nuevas formas de educación que impulsen competencias necesarias para afrontar los desafíos actuales y futuros; en consecuencia, menciona que la educación, como base de la sociedad, debe “evolucionar y servir para aprender a vivir en un planeta bajo presión” (p. 3), lo que implica que el sistema educativo se proyecte más allá de la alfabetización, centrándose en entornos de aprendizaje innovadores como las CVA y en nuevos enfoques que promuevan la justicia, la equidad social y la solidaridad a nivel global, es decir, aunar esfuerzos para humanizar la educación.

Como parte de estos cambios, se incorporan a al ámbito educativo las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) que han transformado radicalmente la sociedad actual, permeando todos sus aspectos e influyendo en este ámbito; llevándolo a nuevas prácticas de interacción social y cultural, y otras formas de consumir información. Por un lado, las TIC han creado sociedades más interconectadas, disminuyendo las barreras espacio-temporales y multiplicando la cantidad de formatos. Por otro, plantean desafíos en términos de privacidad, seguridad y brecha digital (disparidad en el acceso y uso). Por lo tanto, motivan una serie de reflexiones sobre su impacto y abordaje en el sistema educativo.

En este escenario, se vuelve imperante que las instituciones educativas reveen su papel fundacional como fuentes de creación y difusión del conocimiento. Ante esto, la gerencia educativa, como base de la institución, necesita innovar constantemente para afrontar las dinámicas altamente competitivas, cambiantes y azarosas que plantea el mundo global y digitalizado. Es por ello que la correcta integración de las TIC en los procesos gerenciales se vuelve esencial para garantizar la inclusión y la participación de la comunidad educativa en la *Civilización Digital* de forma inteligente y eficiente, y en pro del bienestar de los ciudadanos y la consecución de los objetivos organizacionales.

Apropiarse del adjetivo *Digital* no simboliza el uso inteligente y eficiente de las TIC; puesto que su incorporación en el escenario educativo demanda de procesos, competencias y propósitos claros. Así lo señalan Salinas y Marín (2018), investigadores de la “Universidad digital” en Iberoamérica, quienes precisan que lo “Digital” no puede tomarse a la ligera o con fines publicitarios, ya que el futuro próximo demandará que las instituciones educativas tengan presencia e identidad en Internet como parte importante de los procesos gerenciales y pedagógicos de las instituciones, mismos que requerirán competencias para el uso de las TIC y los medios digitales.

Las instituciones de educación ecuatorianas, insertas en los entornos digitales por elección propia o a causa de la pandemia de COVID-19, sostienen un proceso complejo de integración y aplicación de las TIC a todo nivel institucional; lo que lleva a los gerentes educativos a ejercer un liderazgo y una praxis tecnológica que guíe, instituya y sostenga la creación de un ecosistema digital en su comunidad educativa, impactando de diferentes maneras en la cultura organizacional, el capital intelectual, y los procesos administrativos y pedagógicos.

Como parte de la mejora continua en el ámbito educativo, el Banco Interamericano de Desarrollo (BID, 2020) aboga por la gestión del conocimiento en educación como un medio para mejorar la calidad, el acceso y el aprendizaje a lo largo de la vida. Destaca la importancia de compartir buenas prácticas y recursos educativos entre países y regiones con el objetivo de facilitar el intercambio de conocimientos entre diferentes actores educativos. Por ello, ha respaldado iniciativas y proyectos de gestión del conocimiento para mejorar la calidad y la capacidad de gestión educativa, incluyendo el uso de TIC, para facilitar el acceso los recursos y promover la colaboración en educación.

Ante esto, no es posible negar que existe una preocupación intrínseca sobre cómo se gestiona el conocimiento en las organizaciones educativas ecuatorianas, pues se perciben dificultades en la ejecución de planes y programas para incentivar la generación del mismo. Las autoras Cuadrado y Carrillo (2016) reconocen aquella dificultad, pero sostienen que la gestión del conocimiento tiene que verse como un proceso social continuo que esté integrado con las funciones gerenciales de la organización educativa. Además, subrayan la importancia de la gestión de activos intelectuales (considerando el entorno interno y externo), con el fin de orientar la institución hacia la calidad y eficiencia del servicio que ofrece.

Con base en lo anterior, la gerencia de las instituciones educativas ecuatorianas necesita pensarse desde paradigmas gerenciales emergentes,

caracterizados según Velásquez (2002), por ser integradores y globalizantes, y por acoger a lo social (el sujeto y el contexto) y lo técnico (la organización, sus procesos y tecnologías) de manera armónica, llevando al gerente a concebir a la institución como un todo que está supeditado a un contexto que no puede ser ignorado ni desatendido porque no solo influye y direcciona las decisiones y actividades gerenciales, sino que actúa sobre la eficiencia y la percepción de la calidad del servicio que ofrece.

Si consideramos que el propósito fundamental de las instituciones educativas es formar individuos competentes, capaces de adaptarse a la volatilidad del entorno y preparados para enriquecer a la sociedad con conocimientos valiosos, resulta evidente que el gerente trabajará para optimizar la estructura organizacional y la gestión del capital intelectual. Es por ello que el objetivo será guiar a la institución hacia estándares superiores de calidad y eficiencia en la gestión del conocimiento, a través del fortalecimiento de su comunidad con base en sólidas relaciones internas y externas, el uso adecuado y con propósito de las TIC, y la implementación de procesos que impulsen la generación de conocimiento y el aprendizaje institucional.

El conocimiento es un elemento fundamental para la supervivencia de las instituciones educativas porque potencia la gestión institucional, mejora los procesos, perfecciona el nivel profesional y académico de sus miembros, y fortalece la enseñanza y el aprendizaje institucional. Alcanzar estas orientaciones requieren que el conocimiento se cimiente a través del diagnóstico, la planificación, la innovación, la evaluación y la transferencia, siendo esta el fin último para desarrollar habilidades, destrezas y competencias necesarias en la comunidad educativa.

El gerente que actúe como líder adopta una posición epistémica donde la gestión del conocimiento se vuelve necesaria para su praxis y la integración positiva de la institución y su comunidad en el mundo. En consecuencia, organiza procesos que ayuden a convertir los datos y la información individual en conocimientos contruidos y consolidados de manera colectiva y

colaborativa para llevar a la organización a ser efectiva en la resolución de problemas y la consecución de objetivos.

De ahí que, en palabras de Bueno (2002), la gestión del conocimiento se considere como “un conjunto de procesos que permiten utilizar el conocimiento como factor clave para añadir y generar valor a la organización” (p. 164). Estos procesos se potencian a través de las Comunidades Virtuales de Aprendizaje (CVA), que implican una adecuada integración de las TIC para superar las barreras espacio-temporales e incentivar la colaboración y la participación de los miembros de forma permanente y de bajo costo, desarrollando y difundiendo conocimiento colectivamente.

Las Comunidades Virtuales de Aprendizaje tienen impactos significativos en el ámbito educativo, puesto que son espacios destinados a la formación y la gestión, donde se puede innovar en su estructura, recursos, metodologías y los procesos administrativos y de aprendizaje. Las CVA responden a necesidades particulares y se definen comúnmente como conjuntos de personas o instituciones conectadas a través de la red, con el propósito específico de abordar un contenido, aprendizaje o tarea determinado (Gairín, 2006). Su uso plantea la necesidad de reconsiderar y adaptar las prácticas gerenciales educativas tradicionales para aprovechar las oportunidades que ofrecen en términos de interacción, colaboración, inmediatez, acceso a recursos diversificados y gestión de la información y el conocimiento.

A través de las Comunidades Virtuales de Aprendizaje, la gerencia educativa puede convocar a sujetos diversos con el objetivo común de explorar, compartir y ampliar su conocimiento, creando un ambiente colaborativo mediado por las necesidades, intereses u objetivos de la institución. En este escenario, la creación de CVA resulta una herramienta importante para la gerencia educativa y su praxis, ya que fomentan la colaboración, el intercambio de ideas y la construcción colectiva de conocimiento.

Esta innovación digital demuestra la capacidad de la gerencia para complementar, transformar y enriquecer los procesos de gestión educativa, ayudando a alcanzar e impulsar la consecución del Objetivo de Desarrollo Sostenible 4 (ODS 4), que se centra en renovar la calidad y la pertinencia del aprendizaje, reforzar la inclusión y mejorar la gestión y la gobernanza de la educación, donde la recopilación y el análisis de datos a través de las TIC permitan tomar decisiones informadas y eficaces a nivel institucional y gubernamental, con la posibilidad de implementar sistemas de gestión educativa que faciliten el seguimiento del estudiante, la evaluación del rendimiento del sistema educativo y la identificación de áreas de mejora.

De ahí que las Comunidades Virtuales de Aprendizaje centradas en la Gestión del Conocimiento, colocan a las TIC al servicio de la educación y al servicio de la creación y gestión del conocimiento, convirtiéndolas en Tecnologías del Aprendizaje y Conocimiento (TAC) y Tecnologías para el Empoderamiento y la Participación (TEP). Las primeras se refieren al uso estratégico de las TIC con el objetivo de mejorar los procesos de aprendizaje institucional y facilitar la adquisición de conocimientos. Las segundas, además del consumo de información, permiten contribuir, compartir y colaborar en la creación y difusión del conocimiento. Ambas asisten a la gerencia a fortalecer a su comunidad educativa.

Las TAC, por ejemplo, serían todos los recursos digitales orientados al aprendizaje organizacional y de sus miembros; lo que implica seleccionar las herramientas digitales más adecuadas para solventar las necesidades institucionales y las necesidades de conocimiento y aplicación de la comunidad educativa. De ahí que para su implementación es necesaria una buena gestión, planificación y adaptación, así como la creación de escenarios de desarrollo y formación con respecto a la infraestructura tecnológica, accesibilidad y competencias digitales, ayudando a la comunidad a desarrollar sus habilidades y competencias a través de la capacitación y formación continua.

Las TEP facilitan la interacción, la construcción de rutas de aprendizaje y la creación y difusión de contenido por parte de la comunidad educativa. Su implementación motiva nuevos espacios organizacionales de creación, donde se fomenta la cooperación, participación y pensamiento crítico a través de compartir experiencias y conocimientos frente a las necesidades y situaciones particulares de la institución educativa. Para su introducción es esencial la participación activa del gerente y de toda la comunidad, motivando el desarrollo grupal e individual, desde la comprensión de la realidad, el aprendizaje colaborativo, la consecución de objetivos, el empoderamiento, el sentido de pertenencia y el aprendizaje organizacional.

De ahí que incorporar Comunidades Virtuales de Aprendizaje para la Gestión del Conocimiento dentro del ámbito de la gerencia educativa ecuatoriana, defiende lo estipulado por la Constitución de la República (2008) que busca el desarrollo social, económico y cultural, el ejercicio de la ciudadanía y la unidad en la diversidad de la sociedad; así como promover la generación y producción de conocimiento, y fomentar la investigación científica y tecnológica. Por otro lado, se acata lo estipulado por la Agenda Educativa Digital 2021-2025 que incentiva a las instituciones educativas a planificar, ejecutar y evaluar las estrategias y acciones destinadas al desarrollo del Aprendizaje Digital y la conformación de la Ciudadanía Digital, a través de la implementación de Entornos educativos digitales y la Creación de espacios de innovación, investigación y experimentación de tecnología educativa.

Es por ello que vislumbro que las comunidades virtuales de aprendizaje desempeñan un papel fundamental en la gestión del conocimiento dentro del ámbito de la gerencia educativa ecuatoriana, creando un tejido social y académico que enriquece el intercambio de información y fomenta la innovación en los procesos gerenciales y educativos. Además, estas comunidades se perfilan como herramientas esenciales para fortalecer la gestión del conocimiento, promoviendo instituciones educativas más

dinámicas y adaptativas en Ecuador a nivel social, político, económico, cultural, tecnológico y ambiental.

Para alcanzar los propósitos de este trabajo doctoral, como investigador asumo que las instituciones educativas ecuatorianas tienen un rol importante en la creación, gestión, transferencia y divulgación del conocimiento. Por lo tanto, haré un acercamiento a los gerentes de tres instituciones educativas privadas de nivel medio de la ciudad de Quito, con la intención de develar los sentidos que estos tienen con relación a las comunidades virtuales de aprendizaje y la gestión del conocimiento.

La primera institución es la Unidad Educativa Émile Jaques – Dalcroze, ubicada en el Valle de Los Chillos, y reconocida por: (1) liderar procesos educativos avalados por la Organización de Bachillerato Internacional desde el año 2011, (2) implementar metodologías educativas innovadoras, como STEAM (Science, Technology, Engineering, Arts and Mathematics), y (3) utilizar efectivamente las TIC y las TAC; siendo uno de los pocos casos de instituciones privadas, a nivel nacional, en donde el número de alumnos matriculados aumentó durante la pandemia por COVID-19.

Su visión es ser un referente en la educación de niños, niñas y adolescentes críticos, íntegros, emprendedores, independientes, reflexivos y sensibles, a través de la ejecución de proyectos que desarrollen el pensamiento crítico, la cultura ecológica, el crecimiento de habilidades comunicativas, académicas, tecnológicas y científicas para atender las necesidades de la comunidad, dotados de valores, conocimientos y habilidades necesarias para ser ciudadanos comprometidos con el mundo (U. E. Émile Jaques – Dalcroze, s.f.).

Para aproximarme a la realidad educativa de la institución y conocer su relación con la gestión del conocimiento y las comunidades virtuales de aprendizaje, presento las reflexiones del *Versionante A*:

Durante la pandemia se mantuvo la costumbre de trabajar en línea. Como se mencionó, se capacitó al personal durante los primeros meses, ya que el objetivo fue compartir conocimiento porque se quería que ‘todo el mundo sepa todo’. A la par, se mantuvieron reuniones semanales por

equipos de trabajo para que los docentes se mantuvieran unidos con el objetivo institucional y sintieran que existía seguimiento y ayuda.

La intervención del *Versionante A* parte del contexto de la pandemia de COVID-19, misma que obligó a las instituciones educativas a adaptarse a la virtualización emergente. En ese escenario, desde lo narrado, se identifica que la institución “mantuvo la costumbre de trabajar en línea”; por tanto, no hubo una implementación sino una potenciación tecnológica. Por otro lado, al relatar que “el objetivo fue compartir conocimiento”, se entiende que existe un compromiso con el aprendizaje de su equipo docente, revelando que la gestión del conocimiento está presente en la institución.

Continuando con su narrativa, el *Versionante A* destacó aspectos relevantes de la estructura organizacional, la consecución de objetivos y las estrategias implementadas para alcanzarlos. Como investigador, considero importante rescatarlas por su valor para el acercamiento al fenómeno de estudio:

Las relaciones en la institución no son jerárquicas. Consideramos que somos un equipo de trabajo. Cada área tiene su reunión semanal; a la par, se realizan reuniones de coordinadores de área, reuniones de las comisiones y juntas académicas, juntas ampliadas de profesores con el propósito de cumplir con los objetivos curriculares. Estas se hacían de forma presencial y virtual.

El relato permite identificar que la Unidad Educativa Èmile Jaques - Dalcroze se considera una comunidad que reúne a sus equipos de trabajo con base en intereses y objetivos comunes, los cuales los motivan a interactuar, compartir, cooperar, producir e intercambiar conocimientos y experiencias. Si bien no se enuncia de forma explícita la presencia de una comunidad virtual, si está visible que las relaciones cooperativas entre sus miembros se perpetuaron a través de herramientas tecnológicas “con el propósito de cumplir con los objetivos curriculares”.

La segunda institución es la Unidad Educativa Frau Klier, ubicada al norte de Quito, en el sector de Carcelén. Es reconocida por su trayectoria que

supera los veinte años de funcionamiento. Su oferta académica va desde Educación Inicial hasta tercer año de Bachillerato en Ciencias. Se define como una institución con objetivos pedagógicos que van más allá de los logros de la programación curricular, proporcionando autonomía a los estudiantes, permitiéndoles desarrollarse y construir su propio crecimiento, etendiendo el mundo y relacionándose con su entorno. Entre sus fortalezas destacan los programas intensos de enseñanza del idioma inglés y alemán (Unidad Educativa Frau Klier, s.f.).

Para aproximarme a la realidad educativa de la institución y conocer su relación con la gestión del conocimiento y las comunidades virtuales de aprendizaje, presento las reflexiones del *Versionante B*:

Para nosotros, la tecnología es un recurso muy importante que podemos aprovecharlo bajo nuestra intención de innovar. Nos brinda muchísimas oportunidades de acompañamiento, de seguimiento, de afianzar procesos, pero sobre todo es un recurso que tiene que estar siempre muy bien orientado y direccionado, porque recordemos que la virtualidad es eso, una herramienta a la cual nosotros como profesionales de la docencia debemos irla adaptando y contextualizando de acuerdo a nuestra necesidad.

La intervención del *Versionante B* destaca la importancia que la Institución atribuye al uso de la tecnología y la virtualidad como recurso para la innovación. Reconoce que ambas ofrecen apoyo en términos de acompañamiento, seguimiento y fortalecimiento de procesos. No obstante, se enfatiza que son herramientas y como tales responden a una orientación y dirección adaptable a las necesidades y contextos de la comunidad educativa. Por ello, esta declaración refleja una actitud proactiva hacia la integración de la tecnología y la virtualidad en la educación, destacando la importancia de utilizarla de manera estratégica y adaptada a las circunstancias particulares de la enseñanza, las necesidades y los contextos específicos.

Continuando con su narrativa, el *Versionante B* recalcó aspectos relevantes del uso de la tecnología y la adopción de la virtualidad durante la pademia, destacando estrategias, plataformas y recursos implementados para

garantizar la continuidad del proceso de enseñanza-aprendizaje. Como investigador, considero importante rescatarlas por su valor para el acercamiento al fenómeno de estudio:

La institución se activó de manera inmediata y uno de los primeros pasos fue una encuesta con respecto a la accesibilidad al servicio de internet y también a que señalen o que informen cuáles eran los recursos tecnológicos con los que contaban en casa. A partir de eso, se planteó la propuesta y, como te señalo, se usaron plataformas, como por ejemplo, la plataforma de Stela que es de Santillana o de Books & Bits, u otros recursos, como libros, textos, páginas o aplicativos. Entonces, creo que eso fue uno de los factores muy importantes para que haya sido una experiencia exitosa, no solo que ya estaban familiarizados con el uso de estas tecnologías, sino que requirieron procesos de información, de inducción, de sensibilización con los padres. Pero fue, diría yo, mucho más sencillo poderlo adaptar en ese contexto, con esa información previa.

El relato permite identificar que existieron dos elementos importantes para enfrentar la situación educativa emergente. El primero destaca la participación de la comunidad, a través de una encuesta que permitió conocer la situación de cada hogar con relación al uso y disponibilidad de herramientas tecnológicas, lo cual facilitó la toma de decisiones y la personalización de la propuesta educativa. El segundo es el nivel de familiaridad de la comunidad con estas tecnologías. Por tanto, el éxito de la experiencia se consiguió a través de procesos de información, inducción y sensibilización para facilitar la adaptación al nuevo contexto.

Con relación a la Gestión del Conocimiento, la Unidad Educativa Frau Klier implementó un diagnóstico a su comunidad, donde el conocimiento del contexto tecnológico (uso y disponibilidad) ayudó a la elección de diversas plataformas y recursos. Esto sugiere una consideración cuidadosa de las necesidades y preferencias de la comunidad, es decir, un paso importante para empezar procesos de GC y conformación de una CVA. La atención a este aspecto es el punto de partida para que los miembros se familiaricen con la comunidad, con la tecnología a utilizar, con los objetivos y con los esfuerzos

que se necesitarán para involucrar a los miembros desde un enfoque integral y colaborativo.

La tercera institución es la Unidad Educativa Particular De América María A. Carrillo de Mata M. Está ubicada en el norte de la ciudad de Quito, en el Sector de El Inca. Su fundación se remonta al 3 de octubre de 1958. Empezó y se mantuvo como una institución femenina hasta el año 2021, cuando adoptó la propuesta pedagógica de la Coeducación que orienta una formación integral en condiciones de igualdad para hombres y mujeres, sin limitar los aprendizajes, en un ambiente de convivencia armónica. Tiene una oferta académica amplia que abarca desde el nivel Preparatorio hasta Bachillerato. Además, cuenta con actividades extracurriculares y está trabajando en el Proyecto de Bilingüismo para el año Lectivo 2024-2025.

Su misión es brindar una formación integral de calidad, en un entorno de calidez, para formar personas con valores éticos y morales, capaces de satisfacer las necesidades de realización individual y transformación social; contribuyendo a la construcción de un mundo más justo, inclusivo, equitativo y solidario. Su visión es la excelencia académica sustentada en la práctica de valores; formando integralmente estudiantes con un alto dominio del idioma inglés, líderes incluyentes, capaces de tomar decisiones libres y responsables (Colegio de América, s.f.).

Para aproximarme a la realidad educativa de la institución y conocer su relación con la gestión del conocimiento y las comunidades virtuales de aprendizaje, presento las reflexiones del *Versionante C*:

Nosotros tuvimos que sumergirnos a un uso de tecnologías de una manera abrupta debido a la pandemia, entonces todos tuvimos que aprender a utilizar la tecnología. Nuestra institución no es la excepción. Entonces, ¿qué es lo que nos tocó hacer a nosotros en la pandemia? Nos tocó llevarle de la mano al profesor a que aprenda [...] Entonces, ¿qué es lo que nos tocó a nosotros? Ir como, suena feo, pero como así de paso a paso, de prueba y error. Entonces, no estuvimos al 100%. No teníamos un plan de contingencia para un proceso de virtualidad, lo que ahora sí. En la pandemia no lo tuvimos, pero ahora sí.

La intervención del *Versionante C* destaca la realidad de muchas instituciones, donde la inmersión tecnológica en el contexto de pandemia fue emergente. La comunidad no estuvo preparada para ello, ya que se señala la implementación de un proceso de aprendizaje paso a paso, basado en la prueba y error. Es alentador observar que, actualmente, la institución cuenta con un plan de contingencia para la virtualidad. Esto sugiere aprendizaje y resiliencia institucional, ya que se tomaron medidas para mejorar y estar preparados ante futuras situaciones similares. Frente a ello, destaco la adaptabilidad y la capacidad de aprendizaje continuo como aspectos esenciales en un entorno educativo.

Continuando con su narrativa, el *Versionante C* recalcó aspectos relevantes del uso de la tecnología, destacando la plataforma Microsoft Teams y algunos recursos implementados para garantizar el contacto con los padres de familia y la continuidad del proceso de enseñanza-aprendizaje. Como investigador, considero importante rescatarlas por su valor para el acercamiento al fenómeno de estudio:

Nosotros empezamos a trabajar ya más formalmente con la plataforma Teams, que es una plataforma poderosa y generosa en los recursos y las herramientas [...] lo que nosotros hemos hecho es una escuela para padres en la plataforma, entonces nosotros estamos trabajando no solamente con los estudiantes, sino que nosotros estamos haciendo un trabajo con la comunidad educativa [...] ¿Qué otras herramientas nosotros estamos ocupando? Lógicamente, el WhatsApp, a pesar de que es una herramienta de doble filo, en la institución educativa, nosotros trabajamos con un grupo de WhatsApp institucional, con los padres de familia, de tal manera que, como te digo, estamos juntos la comunidad [...] ¿qué es lo que hacen? Se enteran de una manera formal a través de un canal de WhatsApp de la institución [...] Teams es la plataforma principal, pero los medios de comunicación nuestros son el WhatsApp y el correo electrónico.

El relato permite identificar que existieron elementos importantes para enfrentar la situación educativa emergente. El primero, adoptar formalmente la plataforma Microsoft Teams como herramienta para la enseñanza virtual, la colaboración y la comunicación en el entorno educativo. Por otro lado, el uso

de WhatsApp, aunque se reconoce como una herramienta de cuidado, muestra una adaptación práctica a la realidad, proporcionando un canal de comunicación oficial, formal y efectivo con los padres de familia. Además, la mención del correo electrónico como otro medio de comunicación, sugiere un enfoque integrado de plataformas con el objetivo de mantener a la comunidad educativa informada.

Destaco la iniciativa de crear una "escuela para padres", puesto que demuestra que la Unidad Educativa no centró sus esfuerzos solo en los estudiantes, sino también involucró activamente a la comunidad educativa. Esto es positivo porque el manejo de la tecnología no estuvo concentrado solamente en lo académico sino también en lo social. Dicho esto, la iniciativa de la institución integra y prepara a toda la comunidad para el éxito del aprendizaje y la convivencia virtual. De esta manera, se consolida y sostiene una comunidad y la gestión del conocimiento, donde la participación y el apoyo de padres, docentes, estudiantes y personal administrativo son fundamentales para el éxito.

Hasta el momento, lo comunicado por los versionantes permite vislumbrar que las instituciones educativas toman a la pandemia de COVID-19 como un hito en sus procesos de innovación e implementación tecnológica. De ahí que las tres comenten que su adaptación a la virtualización emergente se dio a través de la implementación y la potenciación de las tecnologías digitales que tenían a su disposición. Por otro lado, el éxito de la experiencia se consiguió a través de procesos de información, inducción y sensibilización a la comunidad para facilitar la adaptación; lo que destaca la resiliencia y la capacidad de aprendizaje continuo de las instituciones.

También resulta importante considerar que el objetivo de la implementación tecnológica superó los procesos de enseñanza-aprendizaje, pues avanzó a lo administrativo y lo social, buscando consolidar espacios de interacción con todos los miembros de la comunidad educativa. Finalmente, se conoce que esto se logró con base en intereses y objetivos comunes, consolidando y

sosteniendo a la comunidad (de manera virtual o análoga), el aprendizaje y la gestión del conocimiento. Por consiguiente, para cumplir mi propósito de generar una aproximación teórica respecto de las Comunidades Virtuales de Aprendizaje centradas en la Gestión del Conocimiento desde el contexto educativo, se despertaron las siguientes interrogantes:

¿Cuál es la percepción de los actores sociales acerca de las Comunidades Virtuales de Aprendizaje desde el contexto educativo?

¿Qué significados le otorgan los actores sociales a la Gestión del Conocimiento desde el contexto educativo?

¿Qué elementos significantes están presentes en las Comunidades Virtuales de Aprendizaje centradas en la Gestión del Conocimiento desde el contexto educativo?

¿Cómo articular la percepción de las comunidades virtuales de aprendizaje y los significados de la gestión del conocimiento para generar una aproximación teórica respecto de las Comunidades Virtuales de Aprendizaje centradas en la Gestión del Conocimiento desde el contexto educativo?

Estas interrogantes me guiaron como investigador para cumplir el propósito de este trabajo doctoral. Por lo tanto, reconozco que es necesario profundizar en la realidad de los actores sociales educativos en relación al tema; lo cual se hizo al momento de aplicar la metodología seleccionada, presentar los hallazgos y la aproximación teórica.

Propósitos de la investigación

Develar las percepciones que poseen los actores sociales acerca de las Comunidades Virtuales de Aprendizaje desde el contexto educativo.

Comprender el significado que los actores sociales le otorgan a la Gestión del Conocimiento desde el contexto educativo.

Interpretar los elementos significantes que están presentes en las Comunidades Virtuales de Aprendizaje centradas en la Gestión del Conocimiento desde el contexto educativo.

Generar una aproximación teórica inherente a las Comunidades Virtuales de Aprendizaje centradas en la Gestión del Conocimiento, desde el contexto educativo.

Justificación e importancia de la investigación

Las instituciones educativas ecuatorianas viven un momento crucial como parte de la Civilización Digital, donde la tecnología transforma la forma en que accedemos, compartimos, creamos y gestionamos el conocimiento. Esto exige que el gerente educativo se adapte y aproveche las oportunidades que ofrece el entorno digital e incluya en su praxis el desarrollo de comunidades virtuales de aprendizaje que estén relacionadas con la gestión del conocimiento para motivar la participación, el intercambio, la creación, la gestión, la transferencia y divulgación colaborativa del conocimiento en su comunidad educativa.

Expuesto el contexto, este trabajo doctoral es un aporte significativo al conocimiento científico desde lo **epistémico**, ya que generó una aproximación teórica sobre las comunidades virtuales de aprendizaje centradas en la gestión del conocimiento desde el contexto de la gerencia educativa ecuatoriana del nivel medio de educación, contribuyendo a la reflexión del investigador, los actores sociales que participaron en el estudio y los sujetos que se acerquen a este trabajo con el propósito de potenciar la praxis gerencial educativa ecuatoriana.

En cuanto al **aporte metodológico**, la investigación podrá resultar un antecedente valioso, desde el enfoque cualitativo, que facilitará a futuros investigadores acceder a fuentes de información que aborden y reflexionen sobre las temáticas propuestas: Comunidades Virtuales de Aprendizaje, Gestión del Conocimiento y Gerencia Educativa; principalmente, porque el

número de estudios que trabajan en conjunto estos temas es limitado en el contexto ecuatoriano.

El **aporte teórico** toma en cuenta las teorías e investigaciones realizadas previamente, tanto a nivel nacional e internacional, como base para describir y comprender a las Comunidades Virtuales de Aprendizaje y a la Gestión del Conocimiento; lo cual se convierte en un soporte para que futuros investigadores accedan a información primaria y actualizada, facilitando la búsqueda, selección, adquisición y profundización del conocimiento. A la par, se aspira incentivar futuras reflexiones que permitan construir nuevos referenciales teóricos que aborden las temáticas antes mencionadas.

Desde el punto de vista **práctico**, el aporte es la información generada para orientar la praxis gerencial educativa hacia la implementación de Comunidades Virtuales de Aprendizaje centradas en la Gestión del Conocimiento para mejorar la calidad en los procesos, incrementando el conocimiento organizacional y las habilidades y competencias de los miembros de la comunidad, con el propósito de alcanzar los objetivos institucionales, mejorar la calidad educativa y responder a las necesidades sociales sin olvidar el bienestar de la comunidad.

El **aporte educativo** está enmarcado en la creación, transferencia y divulgación del conocimiento construido en este trabajo doctoral que contribuirá a generar espacios de reflexión y diálogo en y con las instituciones educativas y la academia, a nivel nacional e internacional, para profundizar sobre las comunidades virtuales de aprendizaje y los procesos de gestión del conocimiento que se pueden gestar en ellas, beneficiando la praxis gerencial educativa ecuatoriana.

El **aporte gerencial** tiene relación con la potenciación de su praxis frente a las posibilidades de aplicación de las Comunidades Virtuales de Aprendizaje en la Gestión del Conocimiento institucional. Aquí, existen dos recorridos importantes: el primero, la comprensión de los referentes teóricos relacionados con las CVA y la GC, puesto que me animaron como investigador a proyectar

dos propuestas, una para consolidar una CVA y la otra para gestionar el conocimiento en instituciones educativas.

El segundo, interpretación de los significados expresados por los actores sociales, lo que contribuyó a la aproximación teórica respecto de las Comunidades Virtuales de Aprendizaje centradas en la Gestión del Conocimiento, desde el pensamiento gerencial emergente, con el propósito de fortalecer la gerencia de las instituciones educativas que acogieron al investigador; incluso, proyectándose a otras que así lo deseen o soliciten.

Dada la complejidad de los tiempos de incertidumbre que recorre la sociedad y las instituciones educativas ecuatorianas, el **aporte social** no se limita únicamente al ámbito gerencial educativo, sino que se expande hacia una perspectiva organizacional más amplia, donde la gestión del conocimiento requiere una comprensión profunda de las dinámicas fenomenológicas que influyen en la toma de decisiones y en la implementación de estrategias para la consecución de los objetivos organizacionales.

Este aporte considera una nueva praxis gerencial que mira a los actores sociales como individuos que no solo ocupan roles en la estructura organizativa, sino que también son seres en constante interacción; lo que significa que la comprensión sobre cómo sus experiencias y percepciones influyen en la construcción colectiva del conocimiento beneficiará a la resiliencia organizacional y la capacidad de respuesta a los cambios inesperados.

Este escenario ubica al presente trabajo doctoral en la línea de investigación *Desarrollo gerencial y organizacional*, establecida por la Universidad Yacambú, como parte de su Doctorado en Gerencia. Dado que este trabajo se vincula con el estudio de la gerencia en las instituciones educativas ecuatorianas, sus hallazgos aportaron a la propuesta de una aproximación teórica respecto de las Comunidades Virtuales de Aprendizaje centradas en la Gestión del Conocimiento, desde el pensamiento gerencial emergente, fortaleciendo la gerencia de las instituciones educativas.

MOMENTO II

REFERENTES TEÓRICOS DE LA INVESTIGACIÓN

Antecedentes relacionados con la investigación

Seleccionar fuentes de información requiere del investigador creatividad en el proceso de búsqueda, estrategias de análisis crítico para validar la veracidad, vigencia, utilidad y relevancia de la fuente; así como formas de dialogar con los autores a través de la lectura como un espacio simbólico de intercambio de conocimientos y experiencias que motive el aprendizaje del investigador y enriquezca sus conocimientos. En ese sentido, para el desarrollo de esta investigación, fue imperante acudir a estudios anteriores relacionados con la temática, demostrando su pertinencia y relevancia. De ahí que Lerma (2004) precise que:

El marco de antecedentes es el resumen de los resultados que fueron encontrados por otros investigadores sobre temas semejantes al tema general o al tema específico planteados, es decir, las investigaciones ya realizadas referentes a relaciones de las variables independientes y dependientes del estudio (p. 56).

Lo dicho por el autor da cuenta que los antecedentes de la investigación incluyen estudios anteriores correspondientes con los temas desarrollados. Su utilidad es respaldar tanto el enfoque metodológico como el logro de los propósitos de la investigación. Por ello, este apartado presenta las investigaciones previas en el ámbito internacional y nacional y los referentes históricos y teóricos que orientaron la investigación. Este corpus sirvió para

profundizar el fenómeno de estudio, comprender los hallazgos, ilustrar las significaciones, aproximarme teóricamente al fenómeno, y conceder credibilidad y confianza a la investigación a través del análisis apoyado por otros autores con mayor experticia y trayectoria en relación al tema.

Asimismo, en la parte final del apartado, con el propósito de resumir el recorrido, el alcance y la relevancia del tema en el contexto actual, presento una línea de tiempo que sintetiza los aportes relevantes a la aproximación teórica de las temáticas abordadas en esta investigación. Esta selección la hice como investigador con base en los criterios de utilidad y relevancia de las fuentes para este trabajo.

Antecedentes internacionales

Con la intención de ubicar a la investigación desde sus antecedentes internacionales, se presentan los estudios previos que en este ámbito otorgaron aportes y una ruta comprensiva hacia la interpretación y creación de constructos que permitieron cumplir las intencionalidades propuestas, a través de la aproximación al fenómeno de estudio y la identificación de elementos relacionales que conciernen a las temáticas abordadas. Las fuentes seleccionadas corresponden a investigaciones doctorales y artículos académicos de revistas científicas.

El tesis doctoral de Rodríguez (2009) denominada: “La creación y gestión del conocimiento en las organizaciones educativas: barreras y facilitadores. Un estudio multicaso”, realizado en la Universidad Autónoma de Barcelona, tuvo el propósito de explorar, describir, comprender, analizar y explicar los factores condicionantes (barreras y facilitadores) de los procesos de Creación y Gestión del Conocimiento en el marco de las organizaciones educativas. El autor determinó que la exploración de ideas y la negociación de significados son esenciales para la calidad del conocimiento.

La investigación se acogió al enfoque cualitativo y al estudio multicaso por tratarse de un método orientado a la comprensión. Los instrumentos y técnicas utilizadas para el compendio de la información fueron diferentes tipos de entrevistas (exploratoria y semiestructurada); así como cuestionarios y sistemas de categorías para el análisis de contenido.

Aunque este estudio se ubique en el año 2009, se tomó en consideración por ser un antecedente histórico en cuanto a sus hallazgos, pues son de gran valía al encontrar que los facilitadores para la Gestión del Conocimiento son: (1) la gerencia como el factor más influyente por su capacidad de gestión y liderazgo; (2) los valores, objetivos y cultura organizacional porque consolida a la institución y orienta sus acciones; (3) el capital humano al ser parte del capital intelectual y ofrecer calidad a la ejecución de los procesos; y (4) los procesos apoyados en las TIC, motivan la exploración de ideas y la negociación de significados para garantizar la integración y con-construcción de conocimiento.

Por otra parte, se identificó que las barreras para la Gestión del Conocimiento incluyen: (1) las micropolíticas de las organizaciones educativas, (2) su rigidez burocrática, (3) la insensibilidad de los funcionarios, (4) la sobrecarga administrativa, y (5) la desconfianza de la administración de los docentes y administrativos, dejándoles poco poder de decisión.

El estudio en mención me ayudó a consolidar mi intencionalidad de posicionar al pensamiento gerencial emergente como proficiente en la gestión del conocimiento, puesto que este busca dinamizar a la institución y revaloriza la función del capital humano como apoderado de los procesos que producen, consolidan y distribuyen el conocimiento, apoyados en la cultura organizacional y las TIC, como parte importante de la integración y con-construcción del conocimiento.

El estudio doctoral de Krichesky (2013), titulado “El desarrollo de las Comunidades Profesionales de Aprendizaje: procesos y factores de cambio para la mejora de las escuelas”, realizado en la Universidad Autónoma de

Madrid, utiliza una metodología cualitativa con fines descriptivos y recurre al estudio de caso y la etnografía para acercarse a los actores involucrados (instituciones educativas); así como la observación participante y las entrevistas para comprender las percepciones de los docentes.

Como parte de los hallazgos, la autora encontró que: (1) el liderazgo es un factor relevante frente al desarrollo de Comunidades Profesionales de Aprendizaje (CPA); (2) la colaboración es la modalidad más significativa y potente para el aprendizaje; (3) la capacidad de resolución de conflictos no solo refleja el nivel de adaptabilidad de la institución al entorno, sino genera un marco de aprendizaje para sus miembros que luego se incorpora a la memoria organizacional; y (4) los problemas para la consolidación de CPA incluyen la privatización o resistencia a compartir abiertamente los conocimientos y prácticas con otros miembros y la falta de responsabilidad individual y colectiva frente a los procesos de aprendizaje institucional.

El estudio de Krichesky fue relevante para mi investigación porque la CPA está alineada a la CVA. Ambas, defienden la importancia de la cohesión de sus miembros, sustentada en los valores, objetivos y la cultura organizacional. También, apunta al desarrollo de aprendizajes individuales y colectivos que inciden directamente en la calidad de educativa y administrativa de la institución. Estos aprendizajes se relacionan con la Gestión del Conocimiento y se hacen a través de la observación, el intercambio, la práctica y la reflexión de ideas y experiencias entre pares.

El estudio es un valioso aporte a la comprensión de las CPA y su estrecho vínculo con las CVA, donde, una vez más, el liderazgo es visto como un factor especialmente relevante por su injerencia en la creación de una cultura de aprendizaje institucional. A esto se suma una praxis gerencial emergente que apoya, colabora, asume y comparte abiertamente los conocimientos y la responsabilidad frente a los procesos de aprendizaje institucional sin invisibilizar o silenciar las iniciativas de su capital humano.

El artículo científico de Acevedo-Correa et al. (2019), titulado “Alternativas para modelos de gestión del conocimiento en Instituciones de Educación Superior”, publicado en la revista chilena de ingeniería *Ingeniare*, con un índice Q4, desarrolla una guía académica para adaptar, implementar o crear modelos de gestión del conocimiento a través de una revisión sistemática en la base de datos Scopus. Los hallazgos importantes reflejan que los modelos de gestión del conocimiento incluyen: (1) comunidades de aprendizaje; (2) recuperación de buenas prácticas, y (3) repositorios electrónicos y minería de datos.

A esto, añaden que las instituciones de educación centran su preocupación y acción en el desempeño estudiantil y docente, mismos que están alineados con las funciones sustantivas de las universidades (docencia, investigación y extensión). Finalmente, aseveran que una correcta gestión del conocimiento relaciona lo conceptual, lo tecnológico, lo medible y los lazos de confianza entre los miembros; de esta manera, se atiende al componente humano que permite la circulación del conocimiento en la organización.

Este artículo fue considerado porque resalta que las comunidades de aprendizaje son importantes para facilitar el intercambio y el uso del conocimiento dentro de una organización educativa. Su enfoque es mejorar el desempeño de docentes y estudiantes, lo que muestra una preocupación hacia el desarrollo integral de la comunidad. A la par, se destaca la necesidad de gestionar el conocimiento a través de la integración de aspectos conceptuales y tecnológicos como manera de medir su efectividad. Incluso, como parte de la gestión, se toma en cuenta al equipo de trabajo porque a través de él circula y se produce conocimiento dentro de la institución.

La investigación de Martínez y Prieto (2021), titulada “Comunidad de aprendizaje y gestión del conocimiento en universidades”, publicada en *Pädi Boletín Científico de Ciencias Básicas e Ingenierías del ICBI*, menciona el proceso para definir del problema de investigación correspondiente a una propuesta de tesis doctoral, que consiste en determinar la relación entre comunidad de aprendizaje y gestión del conocimiento en centros de

investigación de universidades. Los autores se acogieron al paradigma positivista y al enfoque cuantitativo, con un diseño no experimental, de tipo correlacional y transversal.

La investigación estuvo dirigida a profesores-investigadores de los centros de investigación de la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo. La recopilación de información se realizó a través de encuestas-cuestionarios, encontrando que es pertinente iniciar una comunidad de aprendizaje a través de *círculos de aprendizaje* para que los integrantes aprendan unos de otros a través de seis condiciones que promuevan comunidades saludables: (1) construir una comunidad, (2) construir conocimiento a través de experiencias personales, (3) apoyar a los integrantes, (4) documentar las reflexiones, (5) evaluar las expectativas, y (6) mejorar la cultura de aula.

A la par, su propuesta estuvo centrada en la creación de *comunidades de aprendizaje dinámicas*, caracterizadas por el compromiso a adaptarse y evolucionar para generar y compartir nuevo conocimiento. Para ello, los autores precisan que existen siete pasos: (1) articular la necesidad de aprendizaje, (2) buscar ayuda en el grupo, (3) comprometerse a apoyar, (4) evaluar el aprendizaje, (5) compartir la solución, (6) archivar referencias para futuras necesidades, y (7) repetir el proceso como apoyo para el aprendizaje.

En consecuencia, esta investigación es valiosa porque establece condiciones y pasos clave para la conformación de comunidades de aprendizaje, donde la producción de conocimiento se fundamenta en la articulación de necesidades, la documentación, el apoyo y el compromiso de los miembros, las buenas prácticas de convivencia, y el compartir del conocimiento. En ese sentido, se prevé que motivar una comunidad virtual necesita de procesos de alfabetización digital, definición de roles, estrategias de colaboración y apoyo a través de las TIC, y compromiso para generar y compartir y difundir conocimiento.

El artículo científico de Flores (2021), titulado “Aproximación teórico-experiencial de la gestión del conocimiento en cibercomunidades

transcomplejas”, publicado en la Revista Honoris Causa de la Universidad Yacambú, Venezuela, primeramente, define a lo transcomplejo con base en las dinámicas inciertas y azarosas de la sociedad actual, donde el caos es el escenario de acción de los sujetos. Frente a ello, refuerza la necesidad de motivar a las instituciones de educación a emplear entornos de aprendizaje donde se gestione el conocimiento, se promueva la investigación y se valoren los aportes académicos de su personal, respetando sus creencias y proceso de construcción del saber.

A la par, la autora menciona que la gestión individual y colectiva del conocimiento se da a través de la interrelación de sus miembros mediante el uso de herramientas tecnológicas para la comunicación, producción y distribución de información y contenidos, lo cual lleva a los sujetos a generar saberes tácitos, explícitos e investigativos a través de la conectividad y el uso de las TIC. Finalmente, dado el escenario azaroso y tecnológico, la autora invita a adoptar un nuevo paradigma gerencial en el entorno universitario que incluya contenidos espirituales, vivenciales, emocionales y humanos, donde la fuente de conocimiento sean los valores de la persona como ser transcomplejo.

Este trabajo es valioso porque se aborda la importancia de motivar a las instituciones educativas a implementar entornos de aprendizaje que no solo gestionan el conocimiento sino que fomenten la investigación y valoren las contribuciones académicas individuales. Por lo tanto, se recalca la necesidad de respetar las creencias y los procesos de construcción del saber de cada miembro de la comunidad educativa, lo que lleva a una gestión del conocimiento tanto individual como colectiva con el propósito de generar saberes distintos. Esta interrelación motiva a los miembros a demostrar la importancia de la colaboración dinámica en la construcción del saber.

A su vez, se concuerda con la idea de la necesidad de adoptar un nuevo paradigma gerencial que integre de manera holística diferentes aspectos de los sujetos, dado que la fuente del conocimiento no solo viene de los saberes

académicos sino de los valores, experiencias y la complejidad que es inherente a la condición humana. Por ello, se reconoce la necesidad de un enfoque integral que busque el desarrollo personal, emocional, profesional y académico de los miembros de la comunidad educativa. De ahí que, las reflexiones de la autora hagan consonancia con la visión de esta investigación al proponer una gestión del conocimiento inclusiva y holística.

La tesis doctoral de Parra (2022), titulada “Aproximación teórica de la Gestión del Conocimiento para la Gerencia Universitaria”, realizado en la Universidad Yacambú, Venezuela, empleó un enfoque cualitativo apoyado en el paradigma interpretativo, desde una epistemología sustentada en el construccionismo social, una ontología relativista intersubjetiva, y apoyado en el método fenomenológico hermenéutico. La autora aplicó la entrevista a profundidad a tres informantes clave con la intencionalidad generar una aproximación teórica de la gestión del conocimiento para la gerencia universitaria.

Los hallazgos del estudio se centran en la praxis del gerente, orientándola a generar conocimiento a través de diferentes estrategias como: la toma de decisiones asertivas, el desarrollo de a cultura organizacional, el trabajo en equipo, la comunicación dialógica con todos sus colaboradores, la capacitación constante, la integración de la docencia a la investigación, el uso e implementación de herramientas tecnológicas y constituir a las amenazas del entorno en oportunidades y fortalezas.

El aporte que el estudio de Parra hizo a la investigación es apuntalar la participación de la correcta praxis gerencial en los procesos de Gestión del Conocimiento. La capacidad para liderar del gerente educativo no solo guía eficazmente a los equipos, sino que también fomenta un entorno propicio para el intercambio de ideas y la colaboración. En este contexto, el papel del gerente se convierte en un catalizador esencial para la promoción de la cultura organizacional, la innovación y la eficiencia operativa a través de la gestión efectiva del capital humano, la tecnología y el conocimiento.

Al acercarme a estos antecedentes, vislumbro la conexión entre praxis gerencial y Gestión del Conocimiento, donde el liderazgo proactivo del gerente no solo influye en el logro de los objetivos institucionales sino en la motivación y desempeño del equipo, fomentando un intercambio continuo de información y experiencia, las cuales se pueden fortalecer si existe responsabilidad frente a los procesos de aprendizaje institucional y se incorpora la construcción de redes sólidas de colaboración virtual.

Antecedentes locales

A nivel local se presentan los estudios previos importantes para esta investigación, con el propósito de identificar la reflexión realizada por investigadores ecuatorianos. Es importante mencionar que en el país existen pocas universidades que ofertan estudios doctorales en el área gerencial; por tanto, la búsqueda incluye tesis doctorales, una tesis de maestría y artículos científicos publicados a partir del 2017, procedentes de universidades nacionales y extranjeras que acogieron a estudiantes ecuatorianos interesados en investigar sobre el fenómeno desde la realidad del país.

El estudio doctoral de Chamba (2017), titulado “Propuesta de un Modelo de Confianza (MC) para Comunidades Virtuales de Aprendizaje”, realizado en la Universidad del País Vasco, propone un modelo capaz de gestionar y estimar la confianza para Comunidades Virtuales de Aprendizaje basándose en el comportamiento de los participantes que las integran. El modelo, denominado T-VLC 1.0 (Trust Virtual Learning Communities versión 1.0), usó una metodología interactiva, incremental y flexible de Ingeniería de Software que permitió implementarlo en una infraestructura informática LMS (Learning Management System).

El modelo consideró ocho factores importantes para estimar la confianza en Comunidades Virtuales de Aprendizaje, estos son: (1) Experiencia directa entre los participantes, (2) Reputación de la comunidad, (3) Rol de los

participantes, (4) Nivel de conocimiento de los participantes, (5) Seguridad de la plataforma, (6) Calidad de los recursos que se producen para y en la comunidad, (7) Confianza institucional sobre los participantes y (8) Cercanía, como un factor que considera la confianza entre los participantes que han interactuado entre sí dentro de la plataforma.

El antecedente histórico fue útil para mi investigación por tres razones: (1) el acercamiento al Estado del Arte con relación a las CVA, (2) probar que el modelo funcionó como herramienta para la toma de decisiones en contextos de CVA, y (3) precisar los ocho factores que estiman la confianza de los participantes en CVA, puesto que ellos se convirtieron en hitos relevantes para esta investigación al ser incluidos en los diálogos con los informantes relacionando las CVA con la Gestión del Conocimiento.

La tesis doctoral de Jama (2019), titulada “Gestión del conocimiento y su incidencia en el capital intelectual en las instituciones de educación superior de la Zona 4 del Ecuador, desde el año 2013-2016”, fue realizada en la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Perú. Su objetivo fue determinar como la gestión del conocimiento incide en el capital intelectual de las instituciones de educación superior de la zona 4 del Ecuador. Para alcanzarlo, el autor realizó una investigación de tipo básica-longitudinal, empleando la exploración documental, histórico, transversal y correlacional. La metodología fue recopilar información a través de matrices aplicadas a las unidades de análisis investigadas.

El autor parte de comprender que la gestión del conocimiento es una de las tareas prioritarias de las universidades, ya que ayuda a la construcción del capital intelectual al servicio de la sociedad. Para ello, relacionó, analizó, describió y explicó las variables: gestión de conocimiento y capital intelectual. El estudio demostró que la organización de las instituciones (estructura jerárquica, canales de comunicación, normas, políticas, procedimientos, líneas de autoridad y departamentos responsables) tienen influencia directa en la

gestión del conocimiento y el capital intelectual, es así que ambas se ven mediadas por la planificación, la organización y el capital humano.

El aporte del autor resulta valioso al considerar a la gestión del conocimiento como un elemento estructural para la gerencia educativa. Al ser uno de los temas abordados en este trabajo doctoral, se vuelve prioritaria su comprensión ya que es un elemento importante en la gerencia educativa para la construcción del capital intelectual. En ese sentido, al trabajar desde el contexto educativo, entendiendo que el objetivo de las IE es la generación, transmisión e intercambio de conocimientos, la elección del trabajo de Jama pone en consideración etapas fundamentales de los procesos de gestión como la planificación, organización, dirección y control; así como profundizar sobre el valor del capital intelectual para la organización y la gestión del conocimiento.

El artículo científico de Maldonado (2020), titulado “Modelo de evaluación de la gestión del conocimiento en ambientes virtuales de aprendizaje. Caso: Universidad Nacional de Loja (Ecuador)”, publicado en la CIEG, Revista Arbitrada del Centro de Investigación y Estudios Gerenciales, Barquisimeto, Venezuela, utilizó un enfoque cuantitativo que permitió valorar la gestión del conocimiento en ambientes virtuales de aprendizaje de acuerdo a los factores de éxito propuestos: capital humano, capital organizativo, capital tecnológico, capital relacional y capital intangible. Para ello, diseñó instrumentos de evaluación basados en cuestionarios específicos para cada actor educativo (directivo, docente, estudiantes, egresados y graduados).

El artículo presentó dos resultados importantes: (1) el aprendizaje autorregulado y el trabajo colaborativo son esenciales para la gestión del conocimiento en ambientes virtuales de aprendizaje, y (2) es necesario que las instituciones educativas gestionen conocimiento para generar valor, lo que implica diseñar instrumentos para evaluarlo, incluyendo procesos de almacenamiento, generación y transferencia. Frente a ello, partiendo del quehacer educativo, concluye que el conocimiento es un insumo para formar

y dotar de competencias, habilidades y destrezas a los sujetos que serán parte activa de la sociedad.

El aporte a mi investigación está vinculado con recuperar los factores de éxito propuestos por el autor, ya que estos pueden ser utilizados para identificar la incidencia positiva de una comunidad virtual de aprendizaje. A la par, es un soporte para afianzar la importancia del trabajo autorregulado y colaborativo como elementos esenciales para la gestión del conocimiento en las instituciones educativas, donde se incluyen procesos de almacenamiento, evaluación y transferencia. Finalmente, desde el contexto educativo, se alinea a la premisa de entender al conocimiento como un recurso para formar individuos competentes que tengan la capacidad de alcanzar el desarrollo individual y aportar al progreso colectivo.

El estudio doctoral de López (2021), titulado “Modelo de estrategias para gestionar el conocimiento institucional (Caso de Universidades Públicas Categoría A de Ecuador)”, realizado en la Universidad de Alicante, España, analizó la gestión del conocimiento en la Universidad de Cuenca, Escuela Politécnica del Litoral, Escuela Politécnica Nacional y Universidad de las Fuerzas Armadas ESPE, con el objetivo de proponer un modelo de estrategias para gestionar el conocimiento universitario ecuatoriano, que permita fortalecer la capacidad resolutoria, el crecimiento sostenible y desarrollo de la sociedad.

El estudio aplicó una metodología de tipo exploratoria, descriptiva y no experimental, de enfoque mixto. En lo cualitativo se consideró el análisis documental (análisis teórico, legal y referencial) y en lo cuantitativo se aplicó una encuesta en aquellas universidades, considerando las siguientes variables: gestión del conocimiento, círculos de intercambio de conocimiento, apoyo de autoridades, predisposición para compartir conocimiento, disponibilidad de infraestructura tecnológica, disponibilidad de fuentes bibliográficas o bases de datos, ambiente adecuado para investigar, disponibilidad y flexibilidad de horarios para dedicación a investigación.

Los hallazgos de la autora con relación a la Gestión del Conocimiento incluyen: (1) fomentar el apoyo directivo y armonizar el ambiente laboral, (2) promover una cultura institucional que elimine la resistencia a compartir conocimiento, (3) revalorizar el talento humano al ser capital intelectual, (4) mejorar la infraestructura (física y tecnológica) y disponer un entorno adecuado para generar e intercambiar conocimiento, (5) fomentar un ambiente de participación y compartimiento investigativo a través de grupos de trabajo interdisciplinarios y (6) convertir el conocimiento tácito a explícito tanto a nivel individual como organizacional.

Entre las potencialidades de este estudio se incluyen al análisis legal, las variables utilizadas en la encuesta y los hallazgos que determinaron las bases para la Gestión del Conocimiento, donde resaltan la capacidad para liderar, el ambiente laboral y la cultura organizacional, la infraestructura, la participación, compartimiento y difusión del conocimiento como objetivos de una institución eficaz al momento de gestionar conocimiento.

El trabajo de maestría de Chacón (2022), titulado “Gestión de información estudiantil en la UE ‘Ismael Proaño Andrade’ en el contexto del COVID 19 período lectivo 2020 – 2021”, realizado en la Universidad de Posgrado del Estado, Ecuador, utilizó una metodología cualitativa - cuantitativa, descriptiva y de campo. Aplicó entrevistas y encuestas dirigidas a toda la comunidad educativa, y de manera simultánea determinó la situación de los procesos de gestión de información mediante una revisión documental.

Entre los hallazgos, la autora destacó que: (1) gestionar la información estudiantil es un eje principal en la planeación estratégica; (2) implementar la tecnología en los procedimientos y las estrategias de gestión de información entre departamentos fortalece el acompañamiento en el proceso educativo de los estudiantes en entornos virtuales o presenciales; (3) fortalecer las competencias digitales docentes es imperante para la gestión de información y protección de datos; y (4) evaluar las plataformas institucionales desde el enfoque de usuario.

Aunque el estudio de Chacón corresponde al cuarto nivel, se tomó en consideración por su vigencia, por realizarse en una institución educativa ecuatoriana, por trabajar la gestión de información estudiantil, y por posicionar tres aspectos emergentes en la praxis de la Gestión del Conocimiento: fortalecer el acompañamiento de los estudiantes en entornos virtuales; fortalecer las competencias digitales docentes; y evaluar las plataformas institucionales desde el usuario. Estos aspectos, ayudaron a posicionar elementos de indagación en mi investigación al momento de dialogar con los informantes sobre su praxis gerencial y los procesos de integración y construcción del conocimiento en comunidades virtuales.

El estudio de Ruiz (2023), titulado “Gestión del Conocimiento en la Gerencia de la unidad educativa ecuatoriana. Una visión desde las voces de los actores sociales”, realizado en la Universidad Yacambú, Venezuela, empleó un enfoque cualitativo apoyado en el paradigma interpretativo, desde el construccionismo social, con una ontología relativista intersubjetiva, y apoyado en el método fenomenológico hermenéutico. El autor aplicó entrevistas a profundidad a tres informantes clave (Rector, Vicerrector e Inspector) de la Unidad Educativa “Camilo Gallegos Toledo”, ubicada en Riobamba, Ecuador, con la intencionalidad generar una aproximación teórica de la gestión del conocimiento.

El autor utilizó siete categoría de análisis para comprender la praxis de la Gestión del Conocimiento en la institución, estas fueron: Gestión del Conocimiento, Gerencia Educativa desde la Gestión del Conocimiento, Conocimiento en la Gerencia Educativa, Liderazgo en la Gerencia Educativa desde la Gestión del Conocimiento, Motivación en la Gerencia Educativa desde la Gestión del Conocimiento, Toma de decisión en la Gerencia Educativa desde la Gestión del Conocimiento, Elementos de la Gestión del Conocimiento y Procesos de la Gestión del Conocimiento.

Los resultados mostraron que la Gestión del Conocimiento en la gerencia educativa se fundamenta y busca alcanzar: (1) Liderazgo participativo y

democrático, (2) Visión compartida y apertura al cambio, (3) Interrelaciones con otras instituciones, (4) Potenciación de habilidades individuales, (5) Respuesta ágil a la realidad compleja, (6) Valorización del talento humano, e (7) Implementación de procesos para apropiarse y transformar el conocimiento a nivel individual o colectivo.

El estudio de Ruiz resultó útil por su vigencia, el contexto y las reflexiones que motivo en mi praxis como investigador, ya que permitió entrever que los procesos gerenciales educativos (planificar, dirigir, ejecutar, controlar y supervisar) necesitan articularse a la Gestión del Conocimiento para dar respuesta a la realidad compleja, donde la producción, utilización, registro y transmisión debe hacerse con y desde el capital humano y de forma reflexiva, para producir conocimientos significativos en los miembros de la institución educativa y la sociedad.

Los antecedentes expuestos, tanto a nivel internacional como local, adquieren una importancia sustancial, ya que delinear, desde diversas perspectivas y contextos, los enfoques empleados para estudiar o aproximarse al fenómeno e, incluso, facilitan el contraste de los hallazgos y reflexiones de los autores con relación a las Comunidades Virtuales de Aprendizaje y la Gestión del Conocimiento en instituciones educativas.

Es crucial destacar que esta información no solo permite situar la investigación en un contexto global y local, sino que también refuerza la viabilidad de su intencionalidad al abordar el escenario tecnológico y virtual, donde las Comunidades Virtuales de Aprendizaje centradas en la Gestión del Conocimiento cobran relevancia. Finalmente, con el propósito de resumir el alcance y la importancia del tema, se acude a una línea de tiempo (Figura 1) que sintetiza y presenta las investigaciones seleccionadas.



Figura 1. Línea de tiempo: Antecedentes relacionados con la investigación. Diseñada por el autor (2023)

Referentes teóricos

Todo proceso de investigación necesita estar fundamentado en teorías, paradigmas o la visión de autores e investigadores con aportes relevantes a la temática de estudio, apoyando conceptualmente al desarrollo de la misma. Es así que en este apartado se abordan los aspectos esenciales vinculados a las Comunidades Virtuales de Aprendizaje, la Gestión del Conocimiento y el Contexto Educativo (Gerencia Educativa y Pensamiento Gerencial Emergente) con el propósito de encontrar aquellas que se adapten como fundamentos teóricos y que aporten a la sustentación de mi indagación. En tal sentido, se empieza por exponer la significatividad de las Comunidades Virtuales de Aprendizaje.

En el umbral de las conexiones digitales: explorando las Comunidades Virtuales de Aprendizaje

Las Comunidades Virtuales de Aprendizaje (CVA) se erigen como elementos fundamentales en la era de la Civilización Digital, impulsando la interconexión global instantánea y haciendo uso de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) para potenciar tanto los paradigmas empresariales como los educativos. Así, como punto de partida, se explora la génesis y el impacto de la Civilización Digital, entendida como una revolución que transforma de manera integral a la sociedad en sus ámbitos social, político, económico y cultural; ya que, desde su irrupción, los intercambios humanos se han digitalizado de manera continua y acelerada, marcando una nueva era en la forma en que concebimos y participamos en la sociedad contemporánea.

Reflexiones sobre la emergente Civilización Digital

La evolución tecnológica y científica, desde finales del siglo XIX, continúa motivando grandes cambios sociales y culturales vinculados, principalmente, con la innovación en las áreas de la informática y las telecomunicaciones. Es así que, en palabras de Vinck (2018), es posible hablar de una *Civilización Digital* caracterizada por la globalización de los mercados, la comunicación global inmediata, la documentación universal y la constante evolución tecnológica, modificando los estilos de vida, valores, creencias y las formas de ser, actuar, pensar y comunicar de la humanidad.

Esta transformación social no es estática; ya que de forma ininterrumpida y acelerada, despliega cambios en toda la sociedad a nivel social, político, económico y cultural. Uno de los representativos fue lograr que los intercambios humanos se digitalizaran, es decir, que parte de las relaciones, sus dinámicas y hábitos se ligaron a la innovación tecnológica a través de los dispositivos, programas y aplicaciones que facilitan la comunicación y el acceso a la información. Frente a ello, surgen dos grandes conceptos: *Sociedad de la Información* y *Sociedad del Conocimiento*.

La *Sociedad de la Información*, desde el razonamiento de Sacristán (2013), emerge a través de dos factores importantes. El primero es la invención y el uso masificado de las tecnologías de la información (teléfono, radio, cine y televisión), lo que facilitó la difusión y el acceso de contenidos mediáticos de forma masiva a diferentes estratos poblacionales. El segundo factor es la *cultura de masas*, donde los hechos culturales (educación, política, consumo, ocio y entretenimiento) se convierten en mecanismos de información consumidos a través de las tecnologías de la información.

La aproximación de Sacristán a este concepto es relevante porque se fundamenta en dos factores clave. El primero, la invención y adopción de tecnologías que facilitan la difusión de contenidos mediáticos y la democratización en el acceso a la información. El segundo, la cultura de

masas que generó cambios significativos en aspectos cotidianos, sociales y culturales. Por ello, ambos ponen en evidencia la existencia de una realidad (análoga y digital) en la que la información es omnipresente y accesible, transformando las maneras de comunicarnos, aprender y relacionarnos con el entorno y los otros.

Desde el pensamiento de Castells (1998) y Carrascota (2000), la *Sociedad de la Información* es un sistema de comunicaciones accesible, económico y global, que posibilita a los sujetos la producción, búsqueda y compartición de información sin limitaciones espacio-temporales, con la capacidad de trascender barreras políticas y culturales mediante la interconexión social en red a través de dispositivos tecnológicos.

Con base en lo anterior, caracterizo a la *Sociedad de la Información* por la difusión y el consumo masivo de información y contenidos mediáticos, donde los sujetos actúan como receptores y (re)productores, construyendo una *cultura de masas* con referentes globales comunes, impulsada principalmente por el acceso generalizado a las tecnologías y la interconexión en red. No obstante, al parecer, los sujetos permanecemos en un solo estadio de consumidores pasivos de la información, pues no se enuncia nuestra capacidad de participar en su reinterpretación.

Compartir información sin un propósito definido no tiene relevancia social. Es por ello que, a finales de los años 90, en los círculos académicos, surge el término *Sociedad del Conocimiento* que, desde la interpretación Khan (citado en Sacristán op. cit.), involucra cambios en la producción y distribución de la información, con énfasis creciente en la colaboración y la participación de la sociedad (academia, ciudadanía, empresa y otros) en la producción de contenidos con el propósito de generar conocimiento.

A manera de comentario, involucrar procesos de participación genera un impacto significativo en la construcción de identidades sociales y culturales, dado que cooperar requiere trabajar en comunidad para alcanzar un propósito. Es por ello que la producción participativa de conocimiento enriquece la

búsqueda, análisis, discusión, evaluación, elaboración y distribución de información con un fin social, es decir, generar conocimientos que respondan a necesidades y problemas actuales. Es por ello que el conocimiento se vuelve capital (incluso mercancía) para el crecimiento económico, el empoderamiento y el desarrollo de todos los sectores sociales.

La *Sociedad del Conocimiento*, como parte de la *Civilización Digital*, se construye con ayuda de la omnipresencia de las TIC, por tanto, a continuación se explora el papel que desempeñan aquellas en el tejido social, exponiendo algunas dimensiones de su influencia en la creación y difusión del conocimiento en la sociedad contemporánea.

El Impacto de las TIC en la Civilización Digital

Aproximarse a una definición sobre las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) requiere del soporte conceptual de varios autores que han trabajado en precisar su significado. Según Ávila (2013), son herramientas que facilitan la adquisición, producción, almacenamiento, edición y comunicación de información en diferentes formatos, mejorando la calidad de vida de las personas. De igual manera, Hernández (2017) las significa como herramientas que posibilitan el acceso a una enorme cantidad de datos, productos y servicios en tiempo real. Por su parte, Vu, Hanafizadeh y Bohlin (2020) concluyen que ayudan al acceso, producción y socialización de la información, lo cual ha modificado la manera de pensar e interactuar entre los seres humanos.

Esta diversidad de perspectivas revela la complejidad y la versatilidad de las TIC, demostrando que están relacionadas con la gestión de la información, la calidad de vida y la dinámica social. Es innegable que la evolución constante de las TIC originó cambios significativos en la sociedad. En este sentido, la reflexión sobre las definiciones propuestas me invita a comprender que las TIC

son herramientas que influyen en los sujetos, la cultura y la interacción humana de manera significativa.

Internet es la TIC más representativa y potente. Para Castells (1999), es un sistema dinámico y flexible, constituido por un universo tecnológico, que logró la convergencia de elementos transcendentales de la *Civilización Digital*, como satélites, telefonía, video, televisión, imágenes, audio, realidad virtual, microprocesadores e hipertexto; por tanto, tiene la capacidad de adaptarse a diversos contextos sociales y culturales, como el político, religioso, mediático, educativo, empresarial, salud, entretenimiento, entre otros.

En consecuencia, interpreto que Internet se caracteriza por ser un herramienta que aloja diversos espacios virtuales destinados a la formación, información, el intercambio de opiniones y la realización de actividades comerciales, culturales, de ocio y consumo. Además, de maximizar el acceso y el procesamiento de información para facilitar la comunicación, la gestión empresarial y el aprendizaje. En consecuencia, estableció un nuevo paradigma en los ámbitos organizacional y educativo al disminuir costos y eliminar las limitaciones espacio-temporales en la creación, acceso y gestión de información y conocimiento.

En el ámbito organizacional, según García (2017), la inclusión de las TIC impulsó cambios importantes a nivel gerencial sucedidos en tres momentos. El primero, se caracterizó por introducir procesos informáticos con el propósito de mejorar la operatividad de orden interno. El segundo, conectó los procesos internos de la organización con su entorno, es decir, los exteriorizó hacia sus clientes y la sociedad para mejorar determinados servicios. El tercero, utilizó a las TIC para gestionar la comercialización de bienes y servicios de forma inteligente y eficiente.

Considero pertinente agregar dos momentos. El cuarto que incluye a las redes sociales y aplicaciones de mensajería instantánea, puesto que influyen en la relación e interacción de la organización, tanto a nivel interno (miembros de la empresa) como externo (clientes, proveedores y socios), para mejorar la

comunicación, competitividad y productividad. Finalmente, el quinto tiene relación con el uso de nuevas herramientas tecnológicas (como la Inteligencia Artificial o el Big Data) para procesar datos e información en tiempo real y facilitar la toma de decisiones, incluso automatizar aquellas que son rutinarias.

En el ámbito educativo, las TIC han estado presentes en diferentes momentos. Para Valdés Montecinos y Ganga-Contreras (2020), uno de los más relevantes es la virtualización de la Educación a Distancia, donde los procesos de enseñanza-aprendizaje se realizan con una separación geográfica entre docentes y estudiantes, requiriendo que la planificación y la organización de los eventos de aprendizaje y la comunicación sincrónica y asincrónica se realice a través de las TIC.

No obstante, con el brote de COVID-19, los procesos de enseñanza-aprendizaje se llevaron de manera emergente a la virtualidad. Estos se inscriben en lo que Hodges et al. (2020) denominaron *Enseñanza Remota de Emergencia* (ERE) que, a diferencia de la educación virtual, ocurre en situaciones de emergencia o crisis y se caracteriza por la necesidad de respuesta inmediata, poco tiempo de preparación y ajustes metodológicos continuos a medida que avanzan los contenidos de las asignaturas.

Al vivenciar este momento histórico y desde mi reflexión como docente universitario, puedo precisar que la ERE significó un proceso complejo de adaptación a la virtualización de la educación. Todos los actores educativos (directivos, docentes, estudiantes y familia) tuvimos que modificar nuestra praxis y empezar a planificar, pensar, actuar e interactuar para y desde la virtualidad con el propósito de continuar los procesos de enseñanza-aprendizaje. No obstante, algunos actores, lamentablemente, no pudieron hacerlo y desertaron del proceso.

Actualmente, a pesar que la pandemia va cediendo terreno, los procesos educativos se mantienen en la virtualidad debido a la flexibilidad que ofrece el uso de las TIC. Es por ello que nuevas modalidades surgen con el propósito de quedarse; por ejemplo, la modalidad híbrida que se caracteriza por la

combinación estratégica y autónoma de experiencias de aprendizaje presenciales y virtuales, donde pueden ser los docentes y/o los estudiantes quienes deciden cómo llevar a cabo las sesiones de clase, siempre manteniendo el acceso a contenidos virtuales, recursos digitales y actividades de aprendizaje en línea.

Con base en lo mencionado, percibo que las TIC desempeñan un papel fundamental en la consolidación de la *Civilización Digital*, así como en la participación activa de sus miembros. A través de estas herramientas, las personas tienen la capacidad no solo de acceder a la información, sino también de buscar, evaluar, construir, apropiarse, difundir y compartir conocimientos de manera individual o grupal.

El impacto de las TIC en los ámbitos educativos y empresarial se evidencia en su implementación. En educación, por ejemplo, no solo diversifica las metodologías de aprendizaje, sino que también abre oportunidades para el aprendizaje personalizado y colaborativo. En el ámbito empresarial, el uso estratégico de las TIC potencia la eficiencia operativa, la comunicación interna y externa, y la toma de decisiones basada en datos.

La *Civilización Digital* y las tecnologías que forman parte de ella se alinean con el concepto de *Conectivismo*, una teoría que destaca la importancia de la conexión y la red en el aprendizaje. Es por ello que, a continuación, reflexiono sobre él y su vínculo con la producción y la gestión del conocimiento y la innovación del aprendizaje en el ámbito de las instituciones educativas.

El Conectivismo y su vínculo con el conocimiento

En el contexto de la *Sociedad de la Información*, el papel de las redes de conexión en los procesos de aprendizaje gana relevancia, tanto así que Driscoll (2000) propone que los cambios producidos por la inclusión de las TIC en los procesos de educativos motivaron la transformación de las teorías tradicionales de aprendizaje: conductismo, cognitivismo y constructivismo.

Para las dos primeras, el conocimiento es externo al sujeto, por tanto, el proceso de aprendizaje es un acto de aprehender el conocimiento. A la par, el constructivismo asegura que el sujeto está en capacidad de construir conocimiento con base en sus propias experiencias. De este modo, no señalan de manera notoria que el conocimiento necesite del otro como figura mediadora para alcanzar el conocimiento.

Por su parte, amparado en el socio-constructivismo, Vygotsky (citado en Gallegos de Losada, 1997), reflexiona que aunque el sujeto posea habilidades para aprender requiere de directrices externas para alcanzar un aprendizaje efectivo, pensamiento que lo lleva a formular la *Zona de Desarrollo Próximo*, definida como:

[...] la distancia entre el nivel real de desarrollo, determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema, y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con un compañero más capaz (p. 43).

En concordancia con Vygotsky, esta investigación se sustenta en que la construcción del conocimiento está determinada por: (1) las habilidades innatas del sujeto y (2) todo aquello que adquiere mediante las interacciones sociales con los otros. Es por ello que, en respuesta a los propósitos, se propone que el nivel de desarrollo y la gestión del conocimiento se adquiere y orienta con el apoyo de las TIC y a través de las interacciones que se den entre los miembros de la comunidad virtual a la que pertenece el sujeto. No obstante, como investigador, sostengo que la presencialidad también es de suma importancia en los procesos de aprendizaje.

Formar parte de la *Civilización Digital*, nos lleva a estar mediados por las TIC, a girar en torno a las conexiones virtuales con los otros, y a coexistir con la atemporalidad y la inmediatez, conduciendo al aprendizaje a desarrollarse en ambientes virtuales. Frente a ello, Siemens (2004) propone al *Conectivismo* como nueva teoría de aprendizaje, caracterizada por tener como eje la descentralización y multiplicidad de versiones de la información, donde las

redes funcionan como una macroestructura para organizar el contenido y formar conexiones para localizar, producir, modificar, discutir, evaluar y compartir contenidos que promuevan el aprendizaje colaborativo.

Mantener conexiones virtuales activas y actualizadas, tal como lo percibo, es importante en los procesos de aprendizaje porque aumenta la capacidad del sujeto para comprender los escenarios y acontecimientos de su entorno cotidiano. Esto se consigue por medio de la cantidad de información que recibe a través de su aprehensión del entorno y de las interacciones con los otros. Por tanto, el aprendizaje y el conocimiento reposan en la diversidad de las conexiones que logre el sujeto.

En suma, el *Conectivismo* toma sobre sí la actitud de los sujetos frente a su proceso de aprendizaje porque los asume como entes activos y participativos que están en la capacidad de decidir qué aprender, cómo aprender, cuándo hacerlo y con quién hacerlo. Por ello, primeramente, es importante, determinar la veracidad de la información; luego, avanzar a interpretarla y analizarla de forma crítica para obtener respuestas rápidas a preguntas o situaciones puntuales que deban ser resueltas en los diferentes contextos y actividades cotidianas.

Desde el *Conectivismo*, las Instituciones Educativas se convierten en espacios que ayudan a afianzar estas decisiones en un sentido gerencial y académico, ya que participan activamente en la creación y gestión de sus propias redes de aprendizaje y aseguran escenarios de interacción y desenvolvimiento con el propósito de apoyar y apoyarse en los otros para facilitar el acceso, la evaluación, la creación, difusión y gestión de la información y el conocimiento.

Consecuentemente, el gerente educativo se ve desafiado a adaptar nuevos enfoques gerenciales y pedagógicos, fomentando entornos que faciliten la conexión, la colaboración y el aprendizaje continuo. Por tanto, tendrá que gestionar el uso de recursos y herramientas digitales para abordar los diferentes requerimientos de su comunidad y el entorno de forma reflexiva y

crítica; incluso, motivar la producción de información y conocimientos desde la creatividad y la innovación en y desde los entornos en línea.

Los principios del *Conectivismo* en un contexto organizacional educativo considera indisoluble la relación entre sujeto, tecnología y sociedad; por tanto, es imperante que las Instituciones Educativas y su gerencia, además de preocuparse por la adquisición de competencias y habilidades, encaminen su acción a la construcción de una *Ciudadanía Digital*, concepto que se trabaja en el siguiente apartado.

Ciudadanía Digital: enfoque de deberes, derechos y responsabilidades

En la actualidad, el acceso a la información y la interacción social se realiza principalmente por plataformas digitales. En ese sentido, se necesitan conocimientos y actitudes para participar de manera segura, ética y responsable en el mundo digital. De ahí que, para Loubet y Morales (2015), las Instituciones Educativas necesitan formar sujetos que desarrollen habilidades y competencias orientadas a: (1) promover un desarrollo económico inclusivo, (2) reducir las brechas digitales, (3) fortalecer el uso crítico de las TIC, (4) asegurar un porvenir ambiental sustentable y (5) mejorar la calidad de vida de los ciudadanos a nivel planetario.

Es por ello que las Instituciones Educativas no solo deben preocuparse por lograr que su comunidad (en especial los estudiantes) adquieran conocimientos, competencias y habilidades prácticas y tecnológicas, sino encaminar su praxis a la construcción y consolidación de comportamientos positivos y constructivos, como el respeto a los otros, la participación cívica en línea, y la contribución al bienestar de la comunidad digital. Por tanto, se propone el concepto de *Ciudadanía Digital* como una manera de abordar los desafíos y aprovechar las oportunidades que ofrece la tecnología. Este concepto es definido en el Cuadro 1:

Cuadro 1
Conceptos sobre Ciudadanía Digital

Autor/es	Concepto
Ribble, Bailey y Ross (2004)	La Ciudadanía Digital se refiere a las normas de comportamiento ante el manejo de las tecnologías, englobando los problemas del uso, mal uso y abuso de la tecnología.
Robles (2009)	Individuos, ciudadanos o no, de otra comunidad o Estado, que ejercen la totalidad o parte de sus derechos políticos y sociales a través de Internet, de forma independiente o por medio de su pertenencia a una comunidad virtual.
Sierra (2013)	Conjunto de derechos y responsabilidades de los ciudadanos con respecto a las TIC. También, se refiere a la aplicación de los Derechos Humanos a la sociedad de la información.

Elaborado por el autor (2023).

Como se evidencia, la *Ciudadanía Digital* se preocupa por alcanzar en los sujetos el uso competente de las TIC; sin embargo, su rumbo está concentrado en promover un enfoque de deberes, derechos y responsabilidades tanto en los usuarios como en las comunidades que interactúan en la red. De ahí que para Ribble (2015) existan diez elementos consustanciales a este tipo de ciudadanía: (1) acceso; (2) comercio; (3) comunicación y colaboración; (4) etiqueta; (5) alfabetización; (6) salud y bienestar; (7) legislación; (8) derechos y responsabilidades; (9) seguridad, y (10) privacidad².

La propuesta de Ribble (op cit.) destaca la complejidad de la interacción humana en la *Civilización Digital*. En los primeros cinco elementos, se resalta la necesidad de una participación activa y competente, donde la habilidad para navegar, entender y contribuir a la red global se vuelve esencial. Además, la inclusión de la salud y bienestar refleja la necesidad de un enfoque holístico que no solo considere la competencia técnica, sino también el bienestar emocional sobre el impacto psicológico y emocional de la vida en línea.

² El apartado final de este Momento aborda los Derechos Digitales, elementos que favorecen la inclusión, el humanismo digital, el desarrollo humano (personal y profesional) y contribuyen a la promoción de la ciudadanía digital y el respeto a los valores éticos y democráticos.

Por otro lado, la importancia de los cinco elementos restantes pone a relucir la necesidad imperante de establecer un marco normativo y ético que oriente el comportamiento en línea. Esto motiva una gobernanza y la creación de leyes para proteger a los ciudadanos digitales, donde se reconozcan sus derechos y responsabilidades con el propósito de garantizar la participación activa en línea y proteger los derechos fundamentales de los usuarios.

De forma similar, como se verá más adelante, la *Gestión del Conocimiento* es un elemento fundamental en la construcción y consolidación de una *Ciudadanía Digital*, y es por ello que las Instituciones Educativas, al tener a la producción y difusión del conocimiento como uno de sus procesos y propósitos fundamentales, necesitan de la iniciativa, colaboración e interacción de su comunidad para garantizar la participación activa y colaborativa en línea, sin olvidar la protección de sus derechos fundamentales durante los procesos de *Gestión del Conocimiento*.

Frente a esto, Drucker (1990) alerta que la responsabilidad de las Instituciones Educativas contemporáneas es no marginarse de la *Civilización Digital* ni de la *Sociedad del Conocimiento*. Por tanto, la gerencia educativa debe orientar a su comunidad a *aprender a aprender*; es decir, desarrollar en sus miembros la capacidad de producir, reconocer y compartir información y conocimientos para responder a las necesidades del entorno y enfrentar los problemas causados por la incertidumbre de la sociedad actual.

De ahí que, la integración de tecnologías y la promoción de Comunidades Virtuales de Aprendizaje son elementos clave para alinear a las Instituciones Educativas con las demandas de la *Civilización Digital*. Es por ello que a continuación reflexiono sobre estas comunidades como espacios de interacción, donde el conocimiento deja de ser una actividad aislada para transformarse en una empresa colectiva, que incluye la diversidad de perspectivas y motiva la participación activa de los miembros para alcanzar un proceso de construcción de conocimiento colaborativo.

Explorando las raíces de las Comunidades Virtuales de Aprendizaje

Las Comunidades de Aprendizaje son anteriores a las tecnologías digitales; sin embargo, la adecuada integración de las TIC permite la liberación de las barreras espacio-temporales, la colaboración permanente y de bajo costo, y la promoción de la participación, el desarrollo y la difusión del conocimiento basado en lo que Lévy (2007) llama *Inteligencia Colectiva*, es decir, aquella que está distribuida en todas partes, (re)valorizada constantemente, coordinada en tiempo real, capaz de movilizar competencias y que persigue el enriquecimiento mutuo entre participantes.

El término Comunidades Virtuales (CV) fue definido por Rheingold (1993), como “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” (p. 5). De modo que, las CV pueden construirse: (1) desde comunidades pre-existentes en el mundo analógico o (2) desde la virtualidad.

Por su parte, Nelso (2001), conceptualiza a las CV como “un grupo de personas que establecen relaciones a partir de temas comunes. Dialogan, discuten, opinan, mientras su identidad real, incluso su identidad social, puede permanecer oculta” (p. 5). Por lo tanto, las comunidades se trasladan al mundo digital siempre y cuando el grupo quiera o necesite consolidar su relación o actividad a través del ciberespacio. Lo importante es que estén conformadas por sujetos que compartan temas, actividades o discusiones comunes.

De ahí que Lamí et al. (2016) definan a las Comunidades Virtuales de Aprendizaje (CVA) como espacios colectivos en el ciberespacio caracterizados por convocar a personas con intereses comunes, motivándolas a interactuar, compartir, cooperar, producir e intercambiar conocimientos con un propósito específico. Por lo tanto, una CVA es un ambiente colaborativo donde la

información se convierte en un bien colectivo dependiendo de las necesidades, intereses u objetivos de la comunidad.

En este escenario, la creación de CVA resulta una herramienta importante para fomentar la colaboración, el intercambio de ideas y la construcción colectiva de conocimiento. El siguiente apartado pretende explorar los aspectos esenciales del diseño de estas comunidades, enfatizando en su conformación y estructura dinámica para maximizar la participación y la colaboración de sus miembros.

Inmersión en el diseño de Comunidades Virtuales de Aprendizaje

El correcto diseño de una CVA es importante desde el comienzo; por ello, Coll, Mauri y Onrubia (2008), proponen tres aspectos a tomar en cuenta para conformarla: (1) elaborar un marco teórico que guíe el proceso de producción e intercambio de conocimientos; (2) conocer la variedad de sistemas y herramientas disponibles para elegir la más apropiada según los objetivos de la comunidad; y (3) definir los roles y responsabilidades de sus miembros.

Con respecto al marco teórico me permito proponer que debería abordar los principios subyacentes de la colaboración, la forma en que se construye el conocimiento, y los enfoques para la comunicación efectiva. Además, de ser lo suficientemente flexible para adaptarse a cambios y evoluciones en la comprensión y práctica de la generación de conocimientos.

En relación a la elección de los sistemas o herramientas, sugiero que el punto de partida sea la comprensión clara de los objetivos de la comunidad y la accesibilidad, la facilidad de uso y la capacidad de adaptación que tengan sus miembros; ya que su pertinencia garantizará una colaboración y producción fluida y una experiencia de intercambio de conocimientos enriquecedora.

Para la definición de roles, es importante que cada miembro comprenda su función dentro de la comunidad, como parte del proceso de producción e

intercambio de conocimientos. De esta manera, se logrará una colaboración más efectiva y un uso eficiente de los recursos, las tecnologías y las habilidades y conocimientos individuales, promoviendo el sentido de pertenencia y responsabilidad para el éxito a largo plazo de la comunidad.

Puntualizados y presentados los aspectos necesarios para conformar una CVA, Coll et al. (op. cit.), amplían sus aportes y proponen seis fases como parte del proceso de conformación, implementación y evaluación de la comunicad. Estas fases se presentan en el Cuadro 2:

Cuadro 2
Fases de desarrollo de una CVA

Fase	Descripción
Fundación	Fase vinculada a las decisiones sobre el diseño y estructura.
Inducción	Momento donde el gestor fomenta el inicio de la interacción.
Incubación	Fase de presencia social para propiciar ambientes de corresponsabilidad y colaboración.
Mejora del desempeño	Fase de trabajo efectivo para la gestión del conocimiento.
Implementación	Fase que involucra el mantenimiento, la gestión y el seguimiento.
Cierre	Fase que incluye la evaluación de los objetivos y aprendizajes adquiridos con base en el diseño y estructura.

Adaptado de Coll et al. (2008)

El modelo de Coll et al. presenta la complejidad y la importancia de la correcta gestión de una CVA. La fundación, vinculada a las decisiones sobre el diseño y la estructura, releva la necesidad de establecer bases sólidas para el desarrollo efectivo de la comunidad. La inducción, por otro lado, destaca el papel del gestor en fomentar la interacción inicial, creando así un ambiente propicio para el intercambio de ideas y conocimientos.

Las fases de incubación y mejora del desempeño solicitan la presencia social continua para cultivar la corresponsabilidad y la colaboración con un enfoque práctico que impulse la gestión del conocimiento, el progreso y la

efectividad del grupo. Luego está la implementación, fase crucial de mantenimiento, gestión y seguimiento de la comunidad en el tiempo. Aquí, la atención y el (re)ajuste se produce en respuesta a las necesidades emergentes para garantizar la vitalidad y la relevancia continua de la comunidad.

Finalmente, la fase de cierre subraya la importancia de la evaluación, proporcionando una oportunidad para reflexionar sobre los objetivos alcanzados y los aprendizajes adquiridos, brindando información valiosa para mejorar futuros procesos de diseño y estructura de la CVA. En conjunto, estas fases conforman un ciclo dinámico que destaca la necesidad de una gestión integral y estratégica para el éxito sostenido de una CVA centrada en la Gestión del Conocimiento.

Por su parte, Martínez y Prieto (2021) determinan seis momentos clave para diseñar, mejorar los beneficios e incrementar la calidad del conocimiento producido en una comunidad (Figura 2).

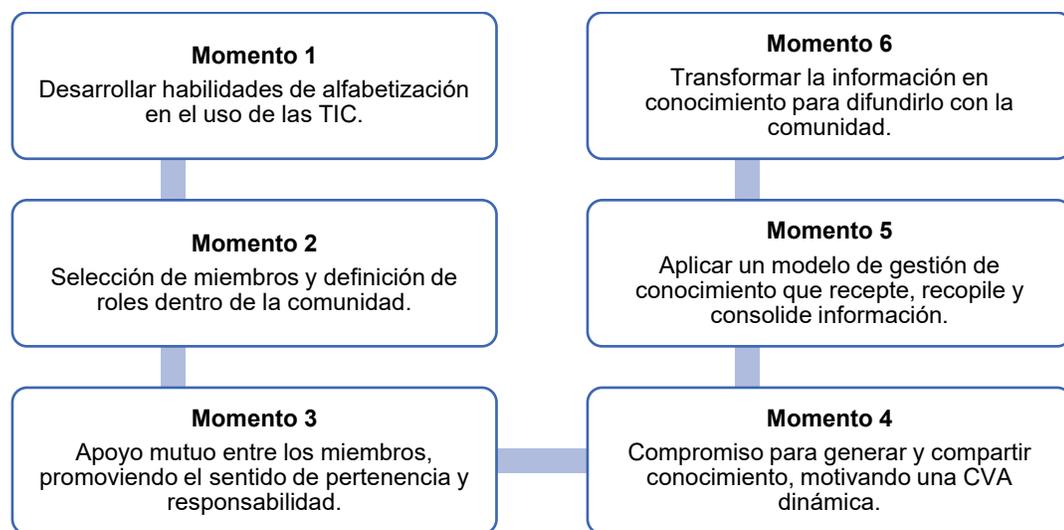


Figura 2. Momentos de gestión de una CVA. Adaptado de Martínez y Prieto (2021)

La secuencia de momentos refleja una progresión lógica y estratégica que aborda aspectos esenciales para el éxito de la comunidad. El Momento 1, pone énfasis en la alfabetización en el uso de las TIC como base para una

participación efectiva. El Momento 2, destaca la importancia de una estructura organizativa clara, con una distribución efectiva de responsabilidades, promoviendo la colaboración y la eficiencia en el cumplimiento de objetivos.

El Momento 3, reconoce la necesidad de crear un entorno seguro y colaborativo, donde los participantes se sientan motivados a contribuir y compartir conocimientos. Esto conduce a un Momento 4, destacado por la participación activa y colaborativa como elementos esenciales para mantener la vitalidad y relevancia de la comunidad a lo largo del tiempo.

El Momento 5, introduce la necesidad de aplicar un modelo de gestión del conocimiento, con el propósito de receptar, recopilar, consolidar, distribuir y resguardar la información de manera sistemática. Finalmente, para completar el ciclo, el Momento 6 afianza el circuito de aprendizaje, asegurando que el conocimiento adquirido se comparta y se utilice de manera efectiva para el beneficio colectivo y de la institución.

En conjunto, estas propuestas conforman un marco integral que proporciona una guía valiosa para el diseño y la gestión exitosa de una CVA. Tanto Coll et al. como Martínez y Prieto desarrollan modelos que impulsan el desempeño de los miembros de la comunidad y solicitan su presencia continua para cultivar la corresponsabilidad y la colaboración con un enfoque práctico que impulse la *Gestión del Conocimiento*. A la par, en ambas se resalta la figura del gestor, quien lidera los procesos de la comunidad y esta a cargo del mantenimiento, la gestión y el seguimiento.

A continuación, se exploran los aspectos esenciales para el sostenimiento de las comunidades virtuales de aprendizaje, como elemento sustancial para el éxito de la misma y los procesos que se gesten en su interior enfatizando que los objetivos comunes, la participación y las experiencias de aprendizaje de sus miembros ayudarán a maximizar la construcción de redes de conocimiento, garantizando la colaboración, la permanencia de los integrantes y supervivencia de la CVA.

Sostenimiento en las Comunidades Virtuales de Aprendizaje

Cada miembro de una comunidad virtual tiene un Entorno Personal de Aprendizaje (PLE por sus siglas en inglés), definido por Adell y Castañeda (2010) como el entorno inmediato, el contexto social, económico y cultural, las fuentes de información y los procesos, experiencias y estrategias que el sujeto tiene y realiza para aprender. Ahora bien, con base en las posibilidades que brindan las TIC, el sujeto tiene mayor capacidad y responsabilidad de controlar sus experiencias de aprendizaje y su participación en las comunidades virtuales de aprendizaje.

Para que exista un PLE idóneo, el sujeto debe considerar dos aspectos clave: (1) El técnico, que incluye la capacidad y el conocimiento de usabilidad de todo elemento o dispositivo tecnológico, y (2) El educativo, que involucra una participación activa en los procesos individuales y colaborativos de construcción y gestión de conocimiento apoyados en el uso de las TIC. A su vez, para generar un PLE y lograr construir y gestionar conocimiento, Adell y Castañeda (op. cit.) mencionan que son necesarias cinco acciones formativas básicas (Figura 3).

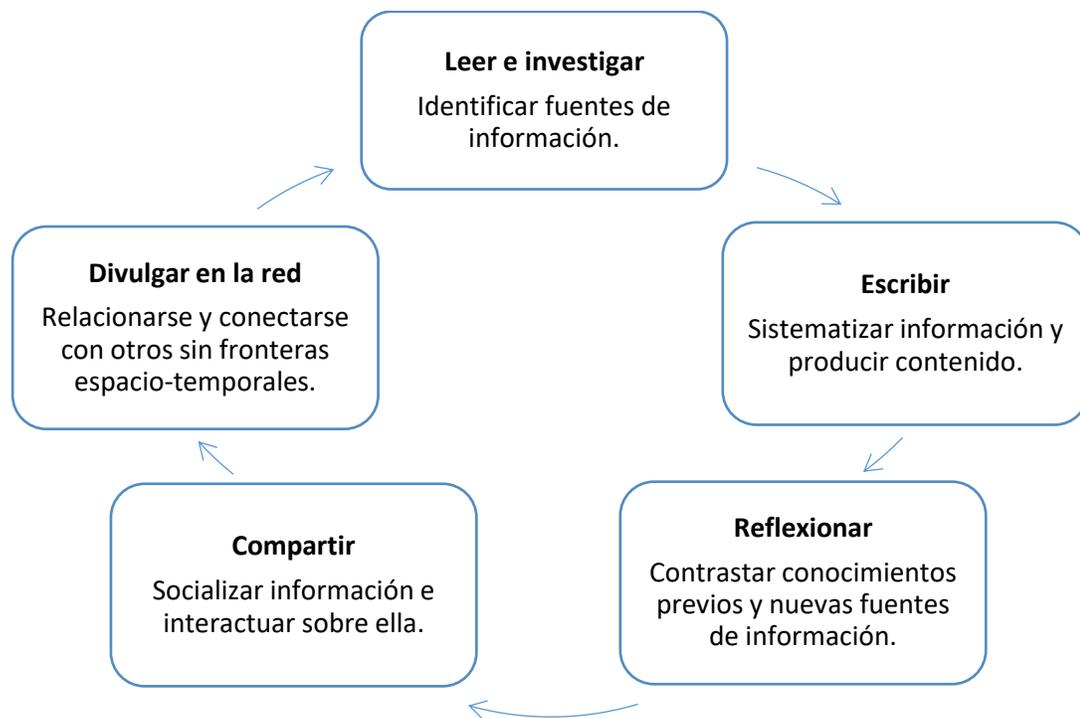


Figura 3. Acciones para construir y gestionar PLE. Adaptado de Adell y Castañeda (2010)

Las acciones propuestas destacan la importancia de habilidades que van más allá de la mera absorción de información. Leer e investigar adquieren una dimensión más profunda, ya que no se trata solo de consumir datos, sino de identificar fuentes confiables y discernir entre la vasta cantidad de información disponible. Por su parte, escribir no se limita a la transcripción, sino a la habilidad de sistematizar la información, transformarla en conocimiento y producir contenido significativo.

La capacidad de reflexionar contrasta los conocimientos previos con nuevas fuentes de información. Este proceso no solo fortalece la comprensión, sino que fomenta el pensamiento crítico. La dimensión social de las CVA se traduce en la necesidad de compartir y socializar la información y el conocimiento, generando un diálogo que enriquece la construcción conjunta y la comprensión colectiva.

Por último, la capacidad de divulgar en la red trasciende las barreras espacio-temporales. La conectividad global permite relacionarse y conectarse con individuos de diversas partes del mundo, enriqueciendo aún más la experiencia de aprendizaje. La divulgación no solo amplía la audiencia, sino que también facilita la construcción de redes de aprendizaje y conocimiento interdisciplinarios e interinstitucional.

Una comunidad virtual de aprendizaje que alcanza estas acciones, requiere de un gestor que se convierte en un líder que gestiona la comunidad y sus interacciones, mientras que los demás participantes se asumen como sujetos activos que están en la capacidad de autoaprender y producir información y conocimiento. Como resultado, la participación exitosa dentro de la comunidad se da al motivar la *Cultura de la Participación*, definida por Aparici y Ozuna (2013) como:

...aquella que no tiene barreras para la expresión..., que apoya la creatividad y la puesta en común de creaciones propias y colectivas. Los individuos creen en la importancia que tienen sus contribuciones y sienten una conexión entre lo que dicen los demás y sus propias aportaciones (p. 138).

La cultura de la participación, además de incluir los intereses y propósitos comunes, y poner en conocimiento de la comunidad que se valoran las contribuciones personales, invita a los gestores a perdurar la motivación de los miembros para trabajar y participar activamente. Hertel (2002) propone cuatro elementos a tomar en cuenta en la planificación y ejecución de las CVA para mantener la participación, estas son: valencia, instrumentalidad, autoeficacia y confianza.

La valencia implica impulsar la participación con base en los objetivos de la comunidad. Incluso, puede evaluar de forma objetiva y/o subjetiva la actividad del grupo. El resultado de la evaluación debe ser motivacional, para que los miembros actúen en consonancia con los objetivos y las metas propuestas. La instrumentalidad implica monitorear la percepción individual de cada miembro de la comunidad. Su orientación tiene relación con la importancia que tiene

cada contribución personal a los objetivos y metas de aprendizaje y conocimiento de la comunidad.

La autoeficacia supone motivar la autoevaluación y coevaluación de las capacidades y aportes de los miembros sobre la base de las actividades que cada integrante realiza de forma individual y grupal. A mayor esfuerzo mayor producción, satisfacción y contribución a las metas comunitarias. La confianza conlleva definir desde el momento de creación de la comunidad las normas de convivencia. De modo que los miembros sepan que sus esfuerzos se valoran y respetan, esperando reciprocidad y no ser explotados por otros integrantes.

A estos factores se incorpora lo presentado por Stürmer (2005), quien propone siete elementos para sostener una CVA en el tiempo, presentados a continuación en el Cuadro 3.

Cuadro 3
Elementos para conformar y sostener una CVA

Elemento	Caracterización
Productividad	La comunidad debe ser productiva, es decir, contribuir al proyecto y objetivos comunes.
Automotivación	La productividad motiva a cada miembro a trabajar de forma autónoma e independiente; por tanto, los integrantes deben poseer o desarrollar un alto grado de motivación intrínseca.
Diversidad	Asegurar la productividad requiere que el grupo sea interdisciplinar, buscando aportes desde habilidades diversas. Esto garantiza que los objetivos se cumplan apoyados en diferentes perspectivas ³ .
Conducta apropiada	Demostrar honestidad y responsabilidad, y aplicar la comunicación adecuada (respetuosa y dialógica) son importantes para mantener relaciones armónicas dentro de la comunidad.
Altruismo	Los miembros estarán comprometidos a aportar de manera continua con contribuciones significativas, desinteresadas y enfocadas al aprendizaje común y al logro de los objetivos de la comunidad.

³ Stürmer (2005), trata la diversidad desde lo interdisciplinario; sin embargo, mi aporte como investigador es ampliar el término a la variedad de características, perspectivas y experiencias que tienen los individuos dentro de la organización. Estas características pueden incluir: la edad, el género, la etnia, la nacionalidad, la orientación sexual, la discapacidad, etc.

Perseverancia	Los miembros necesitan conocer y establecer técnicas, estrategias y procedimientos para resolver conflictos; ayudando a mantener unida a la comunidad y no disminuir sus aportes, interacción y participación.
Visión común	Desde el inicio, la comunidad trazará sus objetivos, guiando su accionar en el tiempo. A la par, sus miembros serán capaces de encontrar consensos y soluciones, así como definir prioridades para alcanzar las metas.

Adaptado de Stürmer (2005).

El gestor tiene como propósito mantener la motivación de los miembros e incentivar el trabajo y la participación para alcanzar los objetivos de gestión de conocimiento de la comunidad. A la par, su praxis está estrechamente vinculada con la planificación y el sostenimiento de la comunidad en el tiempo; es por ello que rescato los siguientes elementos son sustanciales para el sostenimiento de una CVA: (1) productividad, (2) auto-motivación, (3) auto-eficacia, (4) diversidad, (5) conducta apropiada, (6) confianza, (7) altruismo, (8) perseverancia, y (9) visión común.

Adicionalmente, es importante puntualizar que el altruismo puede ser un motivador inicial, sin embargo, es esencial que exista una promoción adicional que reconozca y valore los esfuerzos individuales y grupales de los miembros de una CVA. Frente a ello, refiero la “Teoría de la Motivación Humana” de Maslow (1975), que propone una jerarquía de necesidades y factores motivacionales para la auto-realización de las personas.

Ante esto, el gestor de la comunidad considerará promocionar las Necesidades de *Estima* y *Seguridad* en los colaboradores. Las primeras, facilitan espacios para compartir y reconocer públicamente las habilidades, logros, contribuciones y éxitos individuales y grupales, promoviendo un sentido de pertenencia en la organización. Las segundas, proporcionan y garantizan condiciones laborales adecuadas (recursos y herramientas); así como salarios justos y estabilidad laboral. Estas medidas ayudarán a mitigar la creciente desmotivación a causa de la precarización, poco reconocimiento y apoyo.

En conclusión, el gestor promueve el encuentro de la diversidad en la CVA e incentiva la participación y la cooperación de profesionales de diferentes

disciplinas para revalorizar el conocimiento. De ahí que se apoye en las tecnologías como medio para comunicar e intercambiar información, incentivar el diálogo permanente entre colaboradores, y cumplir con los objetivos institucionales. Así, abordo a continuación las competencias digitales que requiere un gestor de CVA.

Competencias digitales del gestor de una CVA

En el espacio organizacional, las Comunidades Virtuales de Aprendizaje se promueven e impulsan por el gerente con el propósito de gestionar, direccionar y compartir buenas prácticas que permitan el aprendizaje (aprender haciendo), la resolución de problemas y lograr objetivos. La comunidad valora el nivel de competencia y habilidad de sus miembros, ya que esto facilita la consolidación, la identidad y la innovación a través de los aportes individuales y colectivos. Todo esto, desde la propuesta de Wenger y Wenger (2015), se consigue a través de las siguientes condiciones (Cuadro 4):

Cuadro 4
Condiciones para definir una CVA en el espacio organizacional

Concepto	Definición
El dominio	Se determina con base en el dominio de interés, las destrezas y habilidades de los miembros.
La comunidad	El objetivo es aprender entre todos los miembros para reflexionar conjuntamente, relacionarse y generar nuevas ideas.
La praxis	Los participantes deben tener una práctica compartida, con competencias, experiencia y solución de problemas.

Adaptado de: Wenger y Wenger (2015)

En conjunto, estas tres condiciones sugieren que una CVA efectiva no solo se basa en la experticia individual, sino también en la colaboración activa, la reflexión colectiva y la aplicación práctica de los conocimientos, creando así un ambiente dinámico y enriquecedor. Es por ello que el dominio es

fundamental para establecer la base de conocimiento compartido y la contribución individual al grupo. La comunidad resalta la importancia de la colaboración y la construcción colectiva de conocimiento. La praxis no implica solo poseer competencias y experiencia, sino estar involucrado en la solución de problemas relacionados con el campo de interés de la comunidad.

Como parte de la praxis, la implementación de una CVA exige que su gestor (la gerencia) y los miembros (la comunidad educativa) demuestren tener *competencias digitales* para funcionar en el entorno virtua. Estas competencias son definidas por Ferrari (2012) como:

El conjunto de conocimientos, habilidades, actitudes, estrategias y sensibilización que se requieren cuando se utilizan las TIC y los medios digitales para realizar tareas, resolver problemas, comunicarse, gestionar información, colaborar, crear y compartir contenidos, construir conocimiento de manera efectiva, eficiente, adecuada, de manera crítica, creativa, autónoma, flexible, ética, reflexiva para el trabajo, el ocio, la participación, el aprendizaje, la socialización, el consumo y el empoderamiento (p. 3).

Este concepto enfatiza la necesidad de un enfoque reflexivo y holístico hacia la alfabetización digital; puesto que va más allá de adquirir conocimientos técnicos y aprender a utilizar dispositivos y aplicaciones, su apuesta es motivar el desarrollo de habilidades cognitivas como la resolución de problemas, la comunicación efectiva y la gestión de información, y actitudes como la crítica, la creatividad, la autonomía y la ética, todas fundamentales para responder a las demandas de la Civilización Digital.

A la par, hace mención a la importancia de la construcción de conocimiento de manera efectiva, eficiente y adecuada, subrayando la necesidad de utilizar las TIC de manera inteligente y orientada a objetivos sociales. Además, destaca la necesidad de ser reflexivos en el uso de estas tecnologías, tanto en el ámbito académico y laboral como en el ocio, la participación social, el aprendizaje y el consumo de información.

Este escenario, lleva a la gerencia educativa a liderar en un entorno cada vez más digitalizado y cambiante, donde la tecnología desempeña un papel

crucial en la toma de decisiones, la eficiencia operativa y la innovación. Por ello, el gerente educativo deberá estar motivado a renovar su praxis e incorporar competencias digitales necesarias para liderar de manera efectiva en este nuevo entorno. El Cuadro 5, sistematiza la propuesta de Area y Pessoa (2012) sobre competencias digitales a nivel gerencial:

Cuadro 5
Competencias digitales gerenciales

Competencia	Descripción
Instrumental	Habilidad para identificar los elementos software (aplicaciones) y hardware (equipos), así como su dominio técnico para ejecutar actividades.
Cognitivo-intelectual	Conocimientos y habilidades cognitivas específicas que permiten buscar, seleccionar, analizar, interpretar, discriminar y recrear información. También se aplican a la interacción con las personas.
Sociocultural	Capacidades asociadas a la creación de distintos tipos de textos (hipertexto, audiovisuales, icónicos, etc.), y difundirlos por diversos lenguajes para establecer una comunicación fluida y dialógica con los otros a través de las TIC.
Axiológica	Principios y valores éticos y democráticos que rigen el comportamiento de cada persona. También, tienen relación con los principios de la organización y cómo ambos se conjugan en el rol que desempeña el gerente.
Emocional	Conjunto de afectos, sentimientos y pulsiones emocionales provocados por la interacción con y en entornos digitales. Por tanto, es fundamental que la gerencia conozca como identificarlos y trabajarlos para que los miembros de la comunidad sean productivos en la actividad que realizan.

Adaptado de: Area y Pessoa (2012, pp. 18-19).

Las competencias descritas muestran una combinación equilibrada de aspectos esenciales a nivel cognitivo, cultural, ético y emocional para una

gerencia efectiva en la era digital. En ese sentido, la competencia instrumental garantiza el uso de las TIC con rapidez y eficacia hacia la ejecución de actividades con la necesidad de una actualización constante para adaptarse a las evoluciones tecnológicas.

Las competencias cognitiva-intelectual y sociocultural destacan la habilidad para buscar, analizar e interpretar información y su importancia para la toma de decisiones y la comunicación efectiva, fluida y dialógica a través de distintos tipos de texto y lenguajes digitales. Estos mecanismos facilitan al gerente comunicar y participar a sus equipos información y conocimientos para establecer conexiones efectivas y participar activamente en el entorno institucional digital.

En consecuencia, la praxis gerencial demanda una Comunicación Digital Responsable (CDR) que, según Díaz Escobar e Hidalgo Toledo (2022), tiene el propósito de conformar comunidades virtuales democráticas y sostenibles, impulsar la investigación, el estudio y la práctica con rigor académico y científico, donde la comunicación estratégica y humanizada motive la responsabilidad social a través de formar ciudadanos digitales más críticos y responsables, y construir de manera social el conocimiento.

Incluir la competencia axiológica, ressignifica la praxis gerencial al recuperar la trascendencia de los principios éticos y democráticos, resaltando la importancia de la integridad y la responsabilidad en el comportamiento individual y comunitario. Estos valores son fundamentales para el gerente, ya que su liderazgo debe estar alineado con los principios éticos de la institución educativa.

Finalmente, la competencia emocional destaca la relevancia de la inteligencia emocional del gerente en entornos digitales. El reconocimiento y manejo de las emociones, tanto a nivel individual como en el contexto de la comunidad, se convierte en una habilidad necesaria que acerca al gerente a su capital humano, donde su revalorización mantiene y consolida un ambiente productivo y colaborativo.

El desarrollo de estas competencias, según Lamí et al., (op. cit.), es beneficioso porque convoca y motiva a los miembros de la organización a interactuar, compartir, cooperar, producir e intercambiar conocimientos en una comunidad virtual, creando un impulso intrínseco para la participación activa, el intercambio, la cooperación y la voluntad de compartir sus conocimientos, mostrar su trabajo y poner su experiencia a disposición de los demás, como una forma de destacar la transparencia y la apertura de la comunidad al intercambio efectivo de conocimientos, generando un valor tangible para la institución y sus miembros.

Para alcanzar el intercambio efectivo de conocimientos, los miembros de la CVA pueden apoyarse en Recursos Abiertos (RA), fundamentados en el movimiento del Software Libre, que promulga la libertad de uso, distribución y modificación de recursos, caracterizados por ser gratuitos y compartidos abiertamente, generando beneficios como: (1) acceso equitativo a los recursos educativos, (2) eliminar barreras económicas y geográficas, (3) fomentar la colaboración y el intercambio de ideas, y (4) promover un ambiente de aprendizaje más participativo y enriquecedor, lo que fomenta la innovación y la mejora continua de los procesos y recursos.

Dada la importancia de la autoría, se destaca que los RA pueden respaldarse con licencias *Creative Commons*, licencias abiertas que permiten la distribución, adaptación y uso de los materiales y recursos, siempre y cuando se reconozca al autor original. Estas tienen un marco legal claro y protegen los derechos de autor al mismo tiempo que fomentan la apertura y el intercambio de información y conocimientos.

El uso de RA y licencias libres abre oportunidades para democratizar el conocimiento. Frente a ello, Salas (2020) menciona que esto es posible si los contextos gerenciales educativos permiten: (1) incorporar a nuevos creadores de recursos y contenidos, desde diferentes latitudes, contextos culturales y sociales diversos, instituciones educativas, sus grupos y/o colectivos académicos; (2) reducir el costo en la producción y distribución de materiales

impresos o digitales; y (3) difundir nuevos conocimientos de forma inmediata para facilitar su implementación.

Sin embargo, también es importante que la organización considere reconocer y registrar la propiedad intelectual de sus creaciones y activos intangibles. Este instrumento protegerá las ideas, invenciones, diseños y productos resultantes de sus procesos de gestión del conocimiento y evitará que otras personas u organizaciones inescrupulosas los utilicen sin autorización y lucren de ellos. Mantener recursos en repositorios privados puede ofrecer ciertos beneficios a las organizaciones, como un mayor control sobre los materiales y la posibilidad de monetizarlos.

Sin embargo, esta elección limita el acceso y la disponibilidad del conocimiento a un público más amplio. Además, restringe la oportunidad de contribuir al crecimiento de la comunidad educativa y de fomentar la colaboración. En resumen, la elección entre mantener recursos en repositorios privados o abiertos es una cuestión fundamental que implica considerar los valores de la organización y su compromiso con compartir conocimiento, la equidad en la educación y el fomento de la colaboración.

Hasta el momento, se abordaron puntos sustanciales con relación a la implementación, el sostenimiento y las competencias digitales que la gerencia educativa considerará para conformar y potenciar una CVA, resignificando el uso y alcance de las TIC, en los procesos de gestión del conocimiento. A continuación, se presentan las ventajas, desventajas y las dimensiones que condicionan el éxito de este tipo de comunidades.

Ventajas, desafíos y condiciones de éxito de una CVA

Entre las ventajas de utilizar una CVA en procesos de gestión de conocimiento están: (1) la accesibilidad y colaboración al superarse las barreras geográficas y temporales; (2) la interactividad a través de diferentes herramientas tecnológicas que fomentan la participación activa; (3) la

información almacenada en línea se puede actualizar con facilidad; (4) ahorro de tiempo y recursos al virtualizar o digitalizar la información, productos o actividades; y (5) realizar un seguimiento y evaluación que permita el logro de objetivos e identificar las áreas de mejora.

Sin embargo, una CVA también presentan desafíos, expuestos según Valencia y Castaño (2019) como: (1) dificultad para mantener altos niveles de participación; (2) la posibilidad de información errónea; (3) la calidad de la interacción y la autenticidad del aprendizaje; (4) resistencia a adquirir las competencias digitales necesarias para usarlas; (5) desconocimiento, protocolos escasos o poco claros sobre el resguardo de la identidad digital y la privacidad de la información; y (6) uso problemático o falta de control sobre lo escrito, compartido y las formas de interactuar con otros miembros.

A manera de resumen, en el Cuadro 6, se presentan las ventajas y desafíos del uso de una CVA en el ámbito organizacional.

Cuadro 6
Ventajas y desafíos del uso CVA en el ámbito organizacional

Ventajas	Desafíos
Facilitar el intercambio de conocimientos entre sus miembros, lo que mejora el aprendizaje y la resolución de problemas.	Implementar y mantener las CVA puede requerir tiempo y recursos significativos por parte de la institución.
Promover la colaboración entre los miembros de la comunidad, lo que puede aumentar la eficiencia y la creatividad en la resolución de tareas y proyectos.	Falta de interés o tiempo para participar activamente en las comunidades de aprendizaje, lo que limitaría la eficacia y el alcance de estas iniciativas.
Aumentar el rendimiento de los miembros, ya que pueden adquirir nuevos conocimientos y habilidades relevantes para su trabajo.	Requerir moderación para asegurar que el contenido compartido o los productos elaborados sean relevantes y precisos de acuerdo a los objetivos.

Fomentar el aprendizaje y el desarrollo profesional; lo que se traduce en retención del talento humano y un aumento de la satisfacción laboral.	Administrar y monitorear las CVA es un desafío, pues la falta de seguimiento y evaluación adecuados puede limitar la efectividad.
---	---

Elaborado por el autor (2023)

Se identifica que la construcción y consolidación de una comunidad virtual de aprendizaje exitosa se fundamenta en la creación de un entorno inclusivo y participativo, donde los miembros encuentren un espacio para compartir intereses, experiencias y conocimientos buscando el logro de los objetivos organizacionales. Con respecto al éxito de la comunidad, Gairín, Rodríguez y Barrera (2016) proponen cuatro dimensiones que condicionan su consecución en el entorno organizacional. En el Cuadro 7, se presentan aquellas con sus categorías y su manera de contribuir al éxito esperado.

Cuadro 7
Dimensiones que condicionan el éxito de las CVA

Dimensión	Categoría	Contribución al éxito
Organizacional	Infraestructura	<ul style="list-style-type: none"> - Recursos técnicos, tecnológicos y materiales necesarios para el logro de actividades. - Apoyo virtual sincrónico y asincrónico para la ejecución de tareas y la comunicación.
	Cultura organizacional	<ul style="list-style-type: none"> - Definir funciones dentro del horario laboral. - Respetar los tiempos de descanso de los miembros. - Voluntad para compartir información y conocimientos. - Clima organizacional que impulse la gestión del conocimiento. - Ser miembro de la comunidad es parte de su trabajo.
	Rol de los líderes	<ul style="list-style-type: none"> - Comprender las solicitudes y peticiones hechas por los miembros. - Comprometerse con el funcionamiento de la comunidad. - Hacer un seguimiento de los objetivos y evaluar el desempeño de la comunidad y miembros. - Facilitar e incentivar la incorporación de buenas prácticas laborales. - Asignar tiempos de participación en la comunidad.
	Motivación	<ul style="list-style-type: none"> - Reconocer públicamente los aportes y aciertos de los miembros y la comunidad. - Reconocer públicamente la participación e interés de continuar vinculado a la comunidad. - Integrar las buenas prácticas de la comunidad al trabajo de la organización.
	Reconocimiento	<ul style="list-style-type: none"> - Reconocer la propiedad intelectual a los autores de procesos, soluciones, contenidos, conocimiento e información. - Certificar la participación en la comunidad. - Valorar los aportes realizados por intervalos, objetivos o metas.
Dinámica	Contenido	<ul style="list-style-type: none"> - Producir contenido útil y atractivo para los usuarios. - Difundir el contenido o información útil para la comunidad y la sociedad.
	Moderador	<ul style="list-style-type: none"> - Orientar a los miembros hacia los propósitos establecidos. - Organizar y hacer seguimiento a los compromisos de los participantes. - Crear el clima propicio para construir nuevo conocimiento. - Retroalimentar a los participantes y la comunidad sobre su accionar. - Fortalecer la interacción de los miembros. - Apoyar la solución de problemas técnicos. - Divulgar los resultados de la comunidad. - Lograr mesura entre las actividades del día a día y las de la comunidad.

	Reuniones	<ul style="list-style-type: none"> - Proponer espacios de encuentro sincrónicos o asincrónicos para la relación directa de los participantes.
	Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> - Formular objetivos claros, alcanzables y medibles desde el origen de la comunidad.
Personal	Motivacionales	<ul style="list-style-type: none"> - Incentivar los resultados positivos de la participación de los miembros. - Motivar la creencia que los aportes de los miembros a la comunidad son importantes para su éxito. - Premiar la participación satisfactoria y comprometida con las actividades de la comunidad.
	De conocimiento	<ul style="list-style-type: none"> - Comprometerse con el aprendizaje permanente para mejorar su trabajo. - Conocer las herramientas utilizadas en la comunidad. - Capacitarse de manera continua para mejorar su desempeño dentro de la comunidad. - Desarrollar o poseer conocimientos importantes para aportar a la comunidad y el logro de objetivos.
	Actitudinales	<ul style="list-style-type: none"> - Comprometerse con las actividades asignadas. - Asumir responsabilidades que puede cumplir. - Presentar argumentos para respaldar sus aportes.
Resultados	Aportan a la organización	<ul style="list-style-type: none"> - Los resultados aportan a la organización. - Los resultados permiten mejorar las actividades de la comunidad y la organización. - La comunidad, sus miembros y los resultados son referentes para la organización - Difusión de los resultados a la organización y la sociedad.
	Clima organizacional	<ul style="list-style-type: none"> - Las actividades realizadas por la comunidad mejoran el clima laboral. - Las actividades de la comunidad son un ejemplo para consolidar las relaciones entre los miembros de la organización. - Las actividades y resultados de la comunidad inspiran la consolidación de conciencia colectiva organizacional.
	Formación	<ul style="list-style-type: none"> - Favorecer el aprendizaje de los miembros de la comunidad y de la organización. - Apoyar a los nuevos colaboradores con sus resultados.

Adaptado de: Gairín, Rodríguez y Barrera (2016)

Las dimensiones propuestas por Gairín, Rodríguez y Barrera (op. cit.), destacan la importancia de su interconexión y equilibrio para el logro de los objetivos establecidos. Donde, categorías como la infraestructura, la cultura organizacional, el liderazgo, la motivación y el reconocimiento, el compromiso y la responsabilidad de los miembros, la consecución de objetivos, la producción y difusión de contenidos o información, los resultados alcanzados, la consolidación de relaciones, el aprendizaje continuo y los espacios de encuentro y diálogo llevan a la CVA a su éxito sostenible.

Finalmente, es imperante recordar que la praxis gerencial orientada a la formación y promoción del “aprender a aprender”, motivará a sus equipos a gestionar el conocimiento producido en la institución educativa, con el propósito de reconocer y enfrentar las necesidades de la organización con relación a los cambios sociales impulsados desde las demandas de la *Civilización Digital*. Es por ello que el siguiente apartado se concentra en las consideraciones teóricas alrededor de la Gestión del Conocimiento.

Un enfoque inicial hacia la Gestión del Conocimiento

Las Instituciones Educativas inciertas en la *Civilización Digital*, los procesos de globalización, la competitividad y el desarrollo tecnológico, según Gairín (2005), navegan entre cuatro retos que deben ser asumidos por la gerencia; estos son:

1. Mayor apertura interna y externa de la institución, facilitando conformar redes de colaboración, fluidas y eficaces, que garanticen rentabilidad social y organizacional.
2. Modificaciones estructurales y tecnológicas, posibilitando la flexibilidad organizacional necesaria para promover el acceso y la innovación en diferentes áreas.

3. Cambios culturales a nivel interno, externo y estructural que promuevan la colaboración, compromiso, apertura y flexibilidad de los sujetos con la institución y el entorno.
4. Considerar el aprendizaje en comunidad, promoviendo la interacción, la transdisciplinariedad y el compromiso de los miembros para alcanzar las metas planteadas por la organización.

Frente a estos retos, la gerencia, la estructura organizacional, sus miembros y colaboradores deben atravesarse a la innovación, la creatividad y la eficiencia. Para Gordó (2008), esto se alcanzaría cumpliendo con tres de sus acciones: (1) Necesidad de conocer y gestionar la información y el conocimiento que se produce en la institución, (2) Desarrollar la capacidad institucional para el aprendizaje y la adaptación, y (3) Comprometerse a la formación continua del capital humano, para potenciar el conocimiento que se genere a partir de la práctica y los procesos de participación e intercambio socioprofesional.

En la misma línea de reflexión, Hargraves (1999), considera que las Instituciones Educativas, son organizaciones que aprenden, se transforman y adaptan constantemente, siendo por naturaleza creadoras de conocimiento. De ahí que el gerente educativo, motivado en la necesidad de gestionar el conocimiento para adaptar y transformar a su institución, dará espacio a repensarla desde los siguientes elementos (Figura 4):

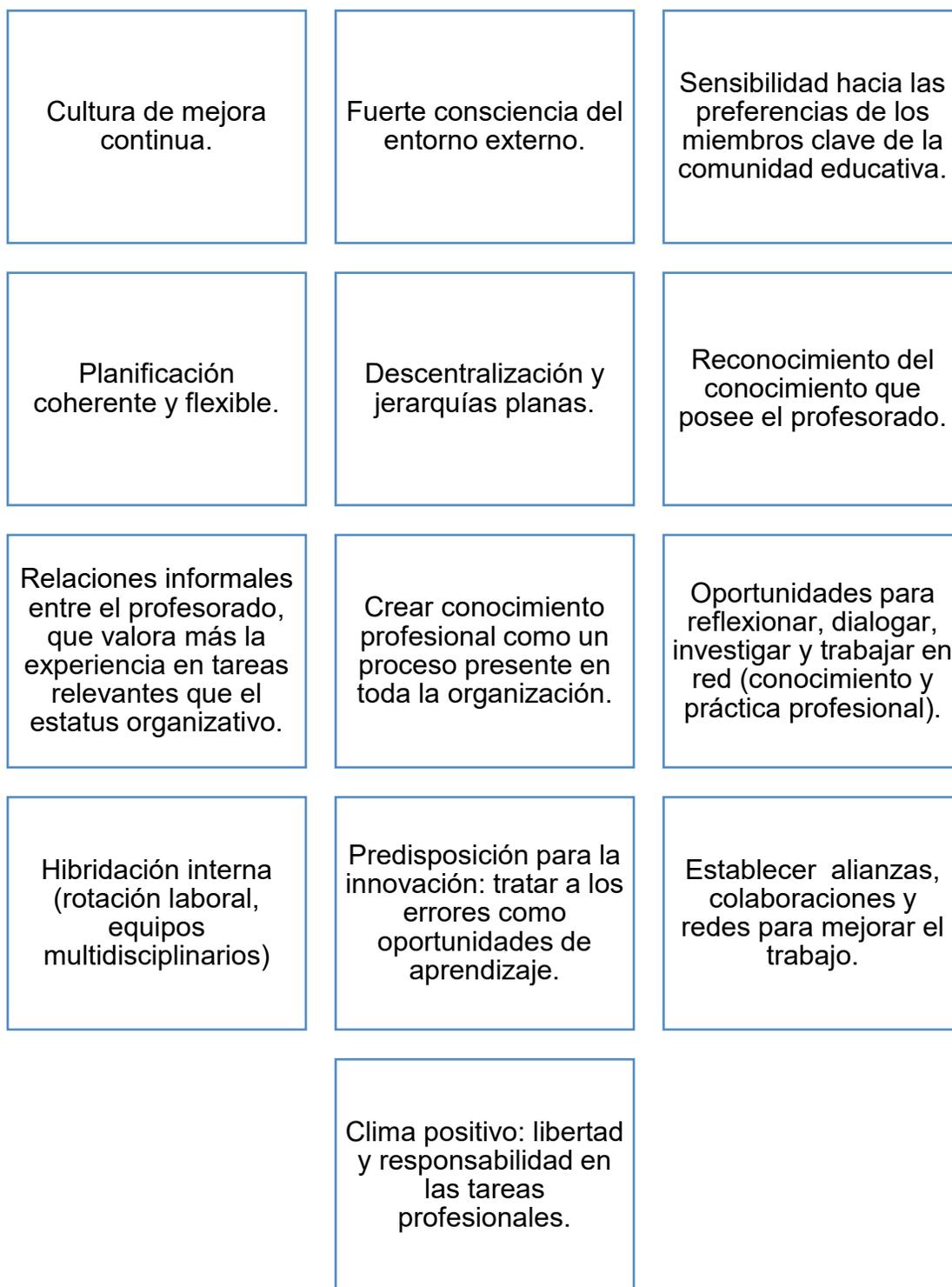


Figura 4. Características de la institución educativa creadora de conocimiento. Adaptado de: Hargraves (1999, p. 126).

La reflexión sobre estos puntos revela la importancia de construir una cultura educativa sólida y efectiva que sea creadora del conocimiento. La cultura de mejora continua destaca la necesidad de innovar constantemente, adaptándose a los cambios y las demandas educativas y sociales. Esto va de la mano de la consciencia del entorno externo, ya que subraya la importancia de comprender las dinámicas sociales, tecnológicas y culturales que afectan a la gerencia y la conducen a ajustar su praxis y aprender de los errores.

La sensibilidad, el reconocimiento y las relaciones informales de los miembros clave de la comunidad educativa destacan la importancia de la participación, la inclusión, la colaboración y el intercambio de experiencias, reconociendo que la diversidad de voces contribuyen a un ambiente organizacional enriquecedor, reflexivo, dialógico, investigativo y trabajador, donde la hibridación interna fomenta la diversidad de habilidades, perspectivas y desarrollo profesional continuo.

La planificación coherente apunta a desarrollar planes estratégicos flexibles que permitan adaptarse a las situaciones imprevistas del entorno. La descentralización y jerarquías planas sugieren un enfoque gerencial horizontal que valore la autonomía y la colaboración, más no el rango. Consecuentemente, esto genera un clima positivo, con libertad, responsabilidad y compromiso hacia las tareas, promoviendo la motivación intrínseca y los deseos de aprendizaje y mejora continua.

Finalmente, la creación y gestión de conocimiento forma parte de los procesos transversales de toda la organización, destacando la idea de que el aprendizaje y la mejora no están confinados a un grupo selecto, sino que forman parte de toda la comunidad al ser accesibles y compartidos. Incluso, se motiva el establecer alianzas, colaboraciones y redes que impulsen el trabajo colaborativo y mejoren los resultados.

El conocimiento en las organizaciones es un activo fundamental que influye directamente en su capacidad para innovar, adaptarse y competir en un entorno dinámico. Reflexionar sobre el conocimiento en las instituciones

educativas implica considerar cómo se genera, comparte, utiliza y gestiona dentro de la estructura organizativa. Para discurrir sobre él y su importancia, recordemos lo dicho por Davenport y Prusak (2001), definiéndolo como:

[...] mezcla fluida de experiencia estructurada, valores, información contextual e internalización experta que proporciona un marco para la evaluación e incorporación de nuevas experiencias e información. Se origina y se aplica en la mente de los conocedores. En las organizaciones, con frecuencia no solo queda arraigado en documentos o bases de datos, sino también en las rutinas, procesos, prácticas y normas institucionales (p. 6).

Bajo ese concepto, saber gestionar el conocimiento es parte importante de la praxis gerencial dentro de la organización, ya que la asociación de experiencias, valores y experticias guían la evaluación e integración de nueva información a la organización. Consecuentemente, Rivero y Goyo (2012) mencionan que la *Gestión del Conocimiento* (GC) brinda herramientas de decisión que ayudan a responder a las nuevas demandas y paradigmas sociales, facilitando la creación, exploración, análisis, diseminación y resguardo de la información y el conocimiento que se produce como parte de los procesos organizacionales.

A continuación, el Cuadro 8, sistematiza los aportes de cuatro autores alrededor de la Gestión del Conocimiento.

Cuadro 8
Conceptos sobre Gestión del Conocimiento

Autor/es	Reflexión
Nonaka y Takeuchi (1999)	Entender la GC requiere actuar desde dos dimensiones: (1) la dimensión epistemológica, es decir, la naturaleza del conocimiento dividido en tácito y explícito ⁴ , y (2) la dimensión ontológica, que involucra conocer la fuente del conocimiento, sea el sujeto y/o la organización.

⁴ Nonaka y Takeuchi (1999) clasifican al conocimiento en dos tipos: (1) explícito, expresado a través del lenguaje formal y (2) tácito, donde se incluye lo aprendido a través de la experiencia y los factores intangibles como las creencias y los valores (p. xii-xiii).

Andersen (1999)	La GC tiene a los datos y la información como elemento central de su proceso. Estos se producen, consolidan y diseminan con ayuda de los sujetos organizacionales.
Tejedor y Aguirre (1998)	La GC necesita de una gerencia consolidada y comprometida con la organización, puesto que su orientación y liderazgo propicia escenarios de aprendizaje dentro de la organización.
Kaplan y Norton (2011)	La adecuada organización interna de la empresa, conseguida a través de la acción gerencial, es la base para implantar procesos de GC exitosos que ayuden a la consecución de objetivos.

Elaborado por el autor (2023).

La síntesis de estas reflexiones, motiva la comprensión de la GC desde dos dimensiones: la epistemológica, que se centra en la naturaleza del conocimiento, distinguiendo entre tácito y explícito; y la ontológica, que implica comprender la fuente del conocimiento, ya sea el individuo o la organización. En este contexto, los datos y la información desempeñan un papel central en el proceso de GC, siendo generados, consolidados y difundidos con la participación activa de los miembros organizacionales.

A la par, se distingue que los procesos efectivos de GC cuentan con una gerencia comprometida y orientada a la organización, donde el liderazgo propicia ambientes para el aprendizaje. Además, la estructura interna adecuada de la empresa, gestionada de manera efectiva y con una cultura sólida, se posiciona como la base fundamental para la implementación exitosa de procesos de GC, contribuyendo significativamente a la consecución de los objetivos organizacionales.

Con base en lo anterior, una primera aproximación a la GC reconoce que la gerencia, el liderazgo, la estructura interna, los equipos y la información son recursos estratégicos y valiosos para la organización. Ahora, para afianzar mi reflexión como investigador, se incorporan otros aportes de autores reconocidos en el tema:

1. Rodríguez (citado en Gutierrez, 2010) menciona que la GC es una estrategia empleada por las organizaciones para comprender y utilizar de mejor manera la información, alcanzando el aprendizaje organizacional y mayores niveles de éxito.
2. Bueno (citado en Gallego y Ongallo, 2004) manifiesta que la GC es una función empresarial de planificación, coordinación y control de flujos de conocimiento, tomando en cuenta el entorno, con el fin de crear competencias personales, tecnológicas y organizativas.
3. Ming y Mei (2009) miran a la GC como un “conjunto de procesos que buscan gestionar la creación y difusión del conocimiento con la finalidad de alcanzar los objetivos de la organización” (p. 2).

Desde estas propuestas, la GC se define como un conjunto de procesos organizacionales que tienen en cuenta al entorno y que abarcan la planificación, coordinación y control de la información para entenderla y aprovecharla de manera más efectiva, logrando flujos de conocimiento que motiven el aprendizaje organizacional, fortalezcan las competencias en diversos planos y logren mayores niveles de éxito basados en: la comprensión profunda del conocimiento y su origen, la participación activa de los sujetos y el liderazgo gerencial.

A continuación, se presentan los modelos de gestión de conocimiento con base en criterios de importancia (trascendencia internacional y temporal) y pertinencia (relacionados a instituciones educativas). Los modelos seleccionados son: Nonaka y Takeuchi (1999), Tejedor y Aguirre (1998), Tiwana (2002), Molina y Serra (2002), Guerras y Navas (2015), Sallis y Jones (2002), Petrides y Nodine (2003), y Durán (2004), los tres últimos relacionados solamente al ámbito educativo.

Nonaka y Takeuchi: la organización creadora de conocimiento

Nonaka y Takeuchi (1999) presentan una de las primeras teorías sobre creación de conocimiento en las organizaciones, clasificando al conocimiento en dos tipos: (1) explícito, expresado a través del lenguaje formal, y (2) tácito, que incluye lo aprendido a través de la experiencia y los factores intangibles como las creencias y los valores (p. xii-xiii). A la par, precisan que la organización actúa desde dos dimensiones: (1) epistemológica, la naturaleza del conocimiento dividido en tácito o explícito, y (2) ontológica, conocer la fuente del conocimiento, es decir, el sujeto y/o la organización.

Los autores reflexionan que la interacción entre dimensiones y tipos de conocimiento motiva una “Espiral de Conocimiento”, proceso fundamental para la construcción del conocimiento, caracterizado por el diálogo entre los sujetos organizacionales para revelar y compartir su conocimiento tácito. Para ello, se necesitan cuatro procesos clave: socialización, externalización, combinación e interiorización. La Figura 5 explica la interacción de estos elementos:

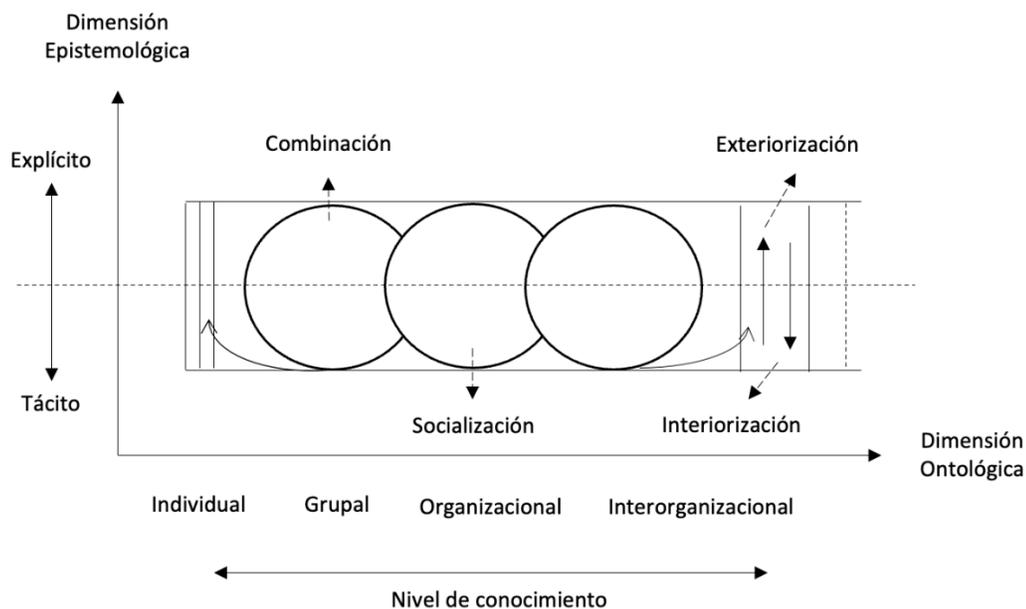


Figura 5. Espiral de Conocimiento Organizacional (Nonaka y Takeuchi, 1999, p. 81)

Para ampliar la comprensión del “Espiral de Conocimiento”, se vuelve necesario explicar la relación existente en cada proceso (qué sucede) y cuáles son los instrumentos que se incluyen en cada uno de ellos (Figura 6):

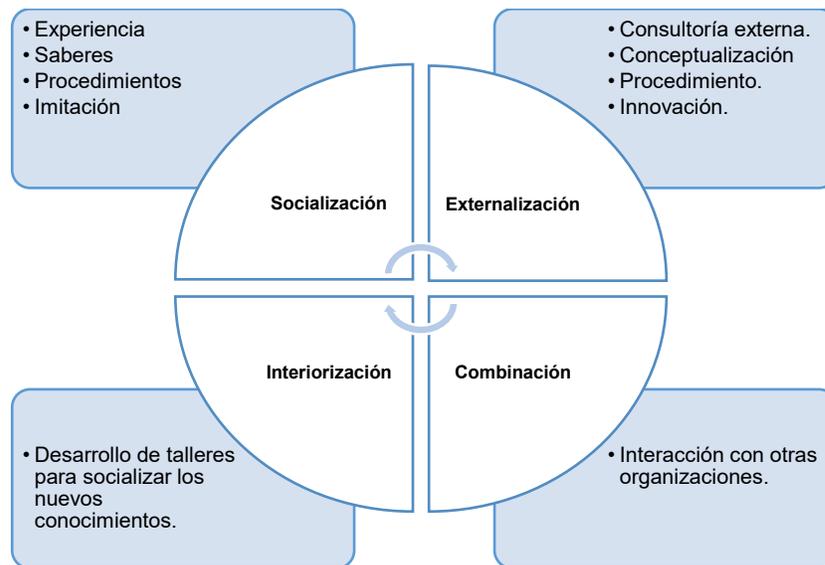


Figura 6. Procesos de GC y sus instrumentos (Nonaka y Takeuchi, 1999)

El proceso de Socialización, mantiene al conocimiento en un nivel tácito, es decir, que se adquiere directamente de otros y de la capacitación. Por su parte, la Externalización, moviliza el conocimiento de tácito a explícito, ya que se articula por medio del diálogo para generar algo nuevo. La Combinación, tiene una naturaleza de conocimiento explícito, donde se enlazan diferentes formas de conocimiento mediante la información y el intercambio que se hace a través de las TIC y el diálogo. Finalmente, la Interiorización mueve el conocimiento de explícito a tácito, donde el sujeto interioriza el conocimiento en su propia experiencia.

Ahora bien, la “Espiral de Conocimiento” no puede originarse sin una gestión ni estructura organizacional adecuada. Por ello, la gerencia debe comprometerse a facilitar cinco condiciones necesarias para la correcta la interacción entre dimensiones y tipos de conocimiento:

1. Intención: la organización presenta sus metas y objetivos de forma clara, lo cual orienta el proceso de adquisición, creación y gestión del conocimiento.
2. Autonomía: en concordancia con la estructura y planteamientos organizacionales, se concede autonomía a las personas motivándolas a crear nuevos conocimientos para incorporarlos al conocimiento de la organización.
3. Fluctuación y caos creativo: la organización se concibe abierta al entorno y los cambios contextuales; por lo tanto, innova, evita lo rutinario y la inflexibilidad, promoviendo que los conflictos sean una oportunidad de desarrollo y crecimiento personal y grupal.
4. Redundancia: evitar duplicar información que entorpezca la Espiral, es así que la información debe apoyar los requerimientos operativos y apuntar a la eficacia y eficiencia a corto plazo.
5. Variedad de requisitos: la organización se proyecta en la diversidad de personas que la forman, pues ahí está el capital intelectual que la enriquecen y fortalecen.

Así, el modelo de creación y gestión del conocimiento de Nonaka y Takeuchi se caracteriza por ser cíclico e interminable, comprendido en cinco fases que se sistematizan en el Cuadro 9:

Cuadro 9
Fases del modelo de GC de Nonaka y Takeuchi

Fase	Nombre	Característica
1	Compartir conocimiento tácito	El conocimiento tácito es la materia prima para crear nuevos conocimientos. Por ello, se sugiere generar situaciones donde las personas dialoguen y compartan su conocimiento tácito (grupos de discusión).

2	Crear conceptos	Cuando el proceso de creación produce un modelo mental tácito compartido, se da paso a la exteriorización del conocimiento a través de la conversión de tácito a explícito mediante el diálogo, la cooperación y métodos como la deducción, la inducción y la abducción (metáforas y analogías).
3	Justificar los conceptos	Creados los nuevos conocimientos, se establecen criterios que comprueben su pertinencia y validez para la organización.
4	Construir un arquetipo	Se combina el conocimiento explícito existente con el conocimiento explícito recién creado para desarrollar nuevos modelos de organización y gestión. No obstante, esta fase presenta dificultades al estar intervenida por dos condiciones facilitadoras: (1) variedad de requisitos y (2) redundancia de información.
5	Expandir el conocimiento	Cuando el nuevo conocimiento se concreta en un producto tangible, se comparte intra e interorganizacionalmente para incentivar nuevos procesos de creación de conocimiento.

Adaptado de: Nonaka y Takeuchi (1999).

Con relación a las fases del modelo se destaca la creación de grupos de discusión, elemento importante dentro de una Institución Educativa para compartir experiencias, intuiciones y conocimientos que podrán ser documentados formalmente. A esto, se sumaría la deducción, la inducción y la abducción, la pertinencia y la validez; así como la capacidad para combinar conocimientos existentes con aquellos que son producto tangible de los procesos de GC.

Para finalizar la presentación del modelo de Nonaka y Takeuchi, se incluye a las personas que forman parte del proceso de GC como elementos fundamentales para la conversión del conocimiento de tácito a explícito. Estas personas, desde la propuesta de los autores, conformarán el “Equipo creador de Conocimiento” que está integrado por:

1. Practicantes de conocimiento: personas que acumulan, generan y actualizan conocimiento tácito (operadores de conocimiento) y explícito (especialistas de conocimiento).
2. Ingenieros de conocimiento: personal responsable de la correcta ejecución de los cuatro procesos de conversión del conocimiento.
3. Funcionarios de conocimiento: personas responsables, a nivel gerencial, del proceso de creación de conocimiento organizacional.

El “Equipo creador de Conocimiento” proporciona una estructura clara para entender cómo las personas apoyan a la gestión del conocimiento en la organización, desde la adquisición y generación inicial hasta la ejecución y supervisión de los procesos de conversión. La colaboración y la comunicación efectiva entre estos tres grupos serán necesarias para el éxito del ciclo de gestión del conocimiento en la organización.

Como parte de los modelos que buscan guiar y promover la gestión del conocimiento, a continuación, se presenta el modelo KPGM, propuesto por Tejedor y Aguirre (1998), que se enfoca en comprender como la producción del conocimiento parte de la filosofía y la cultura organizacional, con el propósito de ser utilizado de manera crítica para mejorar la capacidad de aprendizaje de una organización.

El Modelo KPGM de Tejedor y Aguirre (1998)

Tejedor y Aguirre (1998) proponen el Modelo KPGM, el cual se caracteriza por enfocarse en la estructura de la organización para la correcta gestión del conocimiento. Por ello, parte de la misión y la visión (declaraciones fundacionales que la definen), avanza al perfil para conocer sus características, propósito, accionar en el entorno, actividades y valores fundamentales, para finalmente concluir con un análisis de su capacidad de

aprendizaje (habilidad para adquirir nuevos conocimientos, adaptarse a cambios y mejorar continuamente en respuesta del entorno).

Este modelo busca la interrelación de todos los elementos organizacionales; por lo tanto, mira a la organización como un sistema complejo donde confluyen: la cultura organizacional (conjunto de valores, creencias, tradiciones, símbolos y comportamientos compartidos que la caracterizan), el liderazgo (la gerencia), la estructura (interrelación entre sus elementos), las estrategias (procesos), el capital humano (personas y equipos), la tecnología (sistemas de información y comunicación) y los mecanismos de aprendizaje (procesos o prácticas implementadas para promover el aprendizaje y la adaptación).

Recalco que para este modelo son importantes los sistemas de información, ya que estos permiten aumentar la capacidad de aprendizaje y facilitan la interacción y la comunicación entre personas y equipos, incluso permite que la organización comunique hacia fuera y haga visible su trabajo. Pensar que estos sistemas pueden formar parte del perfil de la institución educativa, los coloca en una palestra que responde a las necesidades de innovación permanente, puesto que la tecnología evoluciona constantemente y necesita ir de la mano de los procesos organizacionales para mejorar su competitividad y la calidad de los servicios que ofrece.

Como parte del modelo, los autores reflexionan que la gerencia es uno de los elementos clave para el aprendizaje dentro de la organización y el conocimiento que esta tenga de la cultura, estructura y estrategias organizacionales le dan ventaja para enfocar su liderazgo hacia la GC, adaptando la organización al contexto con el propósito de incrementar la calidad y el nivel de competencia, impulsar el aprendizaje en todos los niveles y construir un entorno organizacional innovador. La Figura 7 presenta la estructura del modelo descrito:

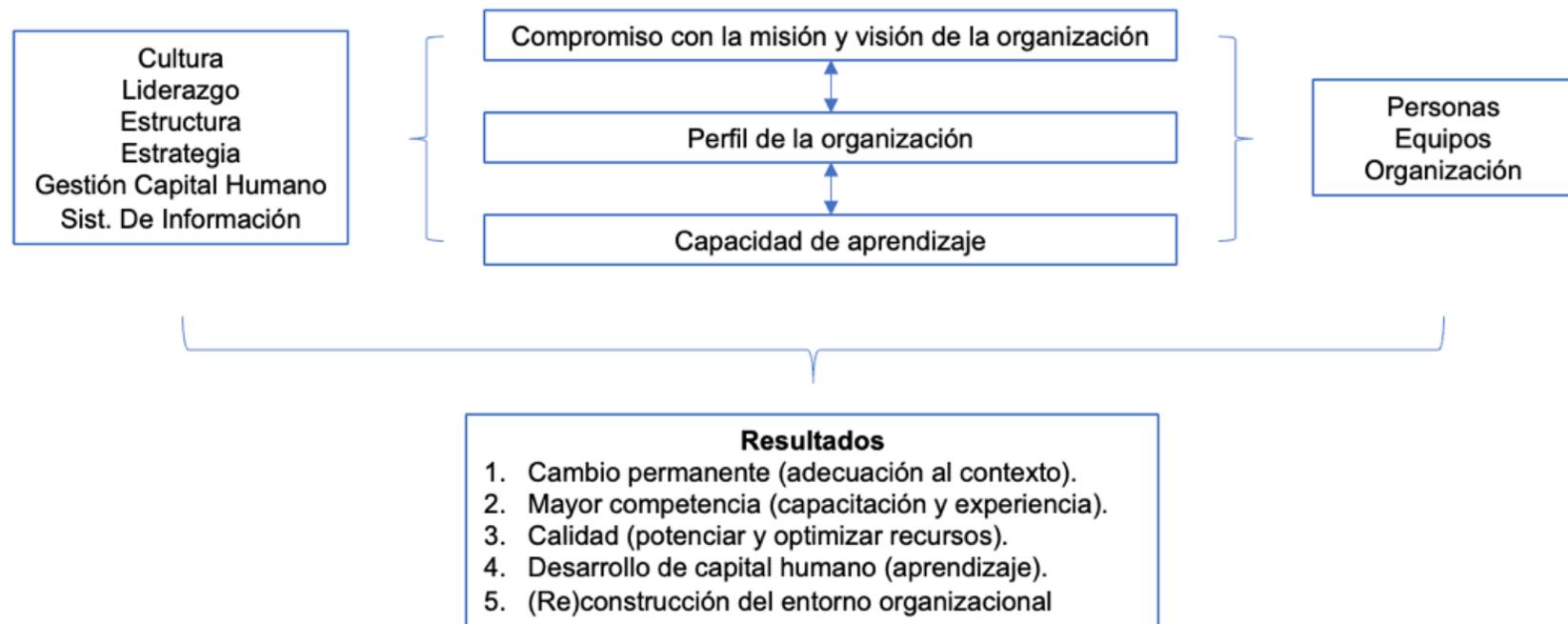


Figura 7. Modelo KPGM. Fuente Tejedor y Aguirre (1998).

El Modelo KPGM destaca la importancia de la estructura organizativa para una gestión efectiva del conocimiento. Este modelo abarca desde la misión y visión hasta el análisis de su capacidad de aprendizaje, pasando por el perfil organizativo, la cultura, el liderazgo, la estructura, las estrategias, el capital humano, la tecnología y los mecanismos de aprendizaje. Considera que la organización es un sistema complejo e interrelacionado, donde la praxis gerencial, adaptada al contexto y el entorno, mejora la calidad, la competencia y fomenta un entorno cooperativo e innovador mediante la determinación al aprendizaje en todos los niveles.

La elección de presentar este modelo cobra importancia debido a los resultados que arroja, ya que en los procesos de Gestión de Conocimiento de las organizaciones educativas se busca una adecuación al contexto y sus demandas; por tanto, se necesita de la experiencia de los miembros de la comunidad; también, se potencian y optimizan tanto los recursos materiales como los intangibles; a la par, se piensa en los miembros de la comunidad no solo desde su perfil profesional sino también personal; finalmente, se persigue la capacidad de adaptación a través de repensar a la organización cuando sea necesario adaptarla al entorno.

A continuación, presento el modelo de Tiwana (2002) puesto que se enfoca en motivar a cada organización a explorar sus necesidades reales de conocimiento y aprendizaje, ya que a través de ellas se podrá desarrollar una estrategia propia de gestión de conocimiento que ayude a resolverlas, tomando en cuenta elementos importantes como el entorno, la cultura y estructura organizacional, la función gerencial, los miembros y su rol dentro de la organización y los servicios que ofrece. El modelo propone que esta es una manera de alcanzar alcanzar el éxito organizacional.

Tiwana: The 10-Step Road Map

Tiwana (2002) concibe a su modelo como una guía que orienta a cada organización a desarrollar su propia estrategia de gestión del conocimiento. Para ello, el autor considera importante un diagnóstico que permita conocer el contexto, historia, cultura, experiencia, objetivos, realidades, necesidades y/o problemas de la organización. A través de esto, se podrá identificar la estrategia adecuada para cada organización. En el caso de las instituciones educativas, el punto de partida será su función social de aportar ciudadanos competentes, éticos y comprometidos con el bienestar social. De ahí que, este modelo inicia con tres procesos básicos:

1. Adquirir el conocimiento: desarrollar y crear significados, habilidades y relaciones a través del uso de herramientas tecnológicas (bases de datos, sistemas de comunicación, etc.).
2. Compartir el conocimiento: distribuir y poner a disposición de los miembros de la organización el conocimiento explícito.
3. Utilizar el conocimiento: integrar el conocimiento a la organización para aplicarlo en la resolución de nuevas situaciones.

Dichos procesos resaltan la interdependencia entre el conocimiento y la tecnología. La tecnología no solo es una herramienta para adquirir y compartir conocimiento, sino que también actúa como un facilitador para la aplicación efectiva del conocimiento en situaciones prácticas. También, estos procesos destacan la importancia de una estrategia sólida para optimizar los procesos de gestión del conocimiento, desde su desarrollo y creación, hasta su distribución e integración a la praxis organizacional, mejorando la capacidad de adaptación y competitividad.

A continuación, Tiwana desarrolla un proceso de gestión del conocimiento de diez pasos, que están agrupados en cuatro grandes fases, como se observa en el Cuadro 10:

Cuadro 10
The 10-Step Road Map

Fase	Pasos
Evaluación de la infraestructura	1. Análisis de la infraestructura existente para identificar fortalezas, debilidades y necesidades sobre las que basar el proceso de GC.
	2. Alinear el proceso de GC con la estrategia organizacional, puesto que debe ser coherente con la ideología, principios, valores y objetivos organizacionales.
Análisis del sistema de creación y gestión de conocimiento, diseño y desarrollo	3. Diseñar la infraestructura de GC a través de la selección de los componentes tecnológicos del sistema, distribuidos en instancias o capas: interfaz, acceso y autenticación, inteligencia colaborativa, aplicación, transporte e integración de productos, repositorios.
	4. Identificar, auditar y analizar el conocimiento existente en la organización, para ello se crea un equipo interdisciplinario de diferentes departamentos de la organización.
	5. Formación del equipo de GC con personas internas y/o externas, capaces de trabajar en equipo, y que son claves para la organización. Los criterios para seleccionarlas incluyen: experticia en diversos campos y ser fuente de conocimiento y experiencia.
	6. Creación del modelo de GC que guiará la construcción y mejora del sistema de GC de la organización.
	7. Desarrollar el sistema de GC mediante la creación de una plataforma que permita ejecutar el sistema de manera estable y coherente.
Despliegue del sistema	8. Despliegue del sistema mediante un proyecto piloto que precede a la implantación final del sistema con el propósito de ajustarlo a las necesidades de las personas que forman la organización.
	9. Gestión del cambio cultural de la organización, con el propósito de motivar a las personas a utilizar el sistema de GC. Se propone establecer recompensas de ser necesario.
Evaluación de los resultados	10. Evaluar resultados con el fin de conocer el impacto que ha producido el sistema de GC implantado en la organización y rediseñarlo si los beneficios no son los esperados.

Adaptado de: Tiwana (2002).

La fase *Análisis del sistema de creación y gestión de conocimiento, diseño y desarrollo* resulta interesante para mi investigación porque propone el diseño de los componentes tecnológicos del sistema, mismos que podrían incluir a las Comunidades Virtuales de Aprendizaje. A la par, hace referencia a la identificación del conocimiento que existe en la organización visto desde todos sus niveles. Posteriormente, fundamentándose en el trabajo colaborativo e interdisciplinar, aborda la conformación de equipos que permitan sistematizar, generar nuevo y compartir este conocimiento. Finalmente, conjuntamente con los componentes tecnológicos, se procede a la creación de un modelo y desarrollo del sistema para los procesos de Gestión de Conocimiento.

Por lo tanto, destaco el modelo de Tiwana por ser completo e integrar de manera coherente la estrategia organizacional con el diseño de la infraestructura tecnológica, la identificación y análisis del conocimiento existente, la formación de un equipo especializado, la creación de un modelo, desarrollo y despliegue de un sistema de GC, la gestión del cambio cultural, y la evaluación continua de los resultados. Esto demuestra que el autor contempló el proceso de GC como un todo conformado en momentos que van desde el análisis de la infraestructura hasta la evaluación de resultados.

El siguiente apartado presenta el modelo de Molina y Serra (2002), el cual se caracteriza por comprender a la cultura organizativa y proponer cambios estratégicos con base en indicadores que midan los cambios y mejoras alcanzadas a través de los procesos de gestión del conocimiento

Molina y Serra: modelo de GC desde la Cultura Organizativa

Molina y Serra (2002) desarrollan un modelo de implantación de GC en cinco fases: (1) Autodiagnóstico, (2) Gestión estratégica, (3) Definición y aplicación, (4) Gestión del cambio e (5) Indicadores. Este modelo se basa en estudiar, conocer, comprender y modificar (de ser el caso), la cultura organizativa. En el Cuadro 11 se sistematizan las fases antes mencionadas:

Cuadro 11
Modelo de gestión del conocimiento desde la cultura organizativa

Fase	Descripción
Autodiagnóstico	<p>La organización valora su nivel de preparación para iniciar un proceso de implantación de GC. Esta valoración se realiza a través de cuestionarios o grupos de discusión donde se toman en cuenta seis factores:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Compromiso de la gerencia. 2. Cultura organizacional orientada a compartir. 3. Capacidad de gestión. 4. Infraestructura tecnológica. 5. Procesos organizativos. 6. Indicadores de la gestión del conocimiento.
Gestión estratégica	<p>Introduce de manera coherente y organizada los procesos de GC en la planificación de la organización. Por ello, la gerencia necesita clarificar la visión y misión a futuro de la organización. Si la visión es consensuada se da paso a conocer la función del GC en ella.</p>
Definición y aplicación	<ol style="list-style-type: none"> 1. Responsable/s de la GC: la gerencia ubica y designa personas que demuestren capacidades y competencias en comunicación, manejo tecnológico y de gestión, para promover los procesos de cambio cultural. 2. Herramientas de GC: son insumos que ayudan a determinar el éxito del proceso de GC. Las herramientas propuestas por los autores son: <ol style="list-style-type: none"> a. Páginas amarillas: base de datos sobre el conocimiento existente en la organización. b. Comunidades de aprendizaje: grupos de trabajo interdepartamentales e interdisciplinarios encargados de adquirir, profundizar y crear conocimiento útil. c. Buenas prácticas: desarrollar experiencias exitosas para ser aplicadas en la organización. d. Encuentros de asistencia y ayuda: equipos de trabajo con experiencia en resolución de problemas que ayuden a otros a hacerlo; por ejemplo: iniciar nuevos proyectos, tomar decisiones, implementar estrategias, etc.
Gestión del cambio	<p>Para mitigar la resistencia y/o las reacciones adversas a la implantación de la GC, es necesario planificar y ejecutar acciones de comunicación interna que transparenten el proceso y aumenten el nivel de confianza. Estas son:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Planificar la estrategia de comunicación. 2. Comunicar activamente (diferentes medios y públicos). 3. Reforzar y premiar.
Sistema de indicadores	<p>Es importante medir el impacto y el proceso de implantación de GC con relación al incremento de la competitividad.</p>

Adaptado de: Molina y Serra (2002)

El modelo de Molina y Serra se destaca por preparar la implantación de la GC, partiendo de una evaluación organizacional para conocer si está preparada para ello. Entre los factores primordiales están el compromiso gerencial, la cultura de compartir, la capacidad de gestión, la infraestructura tecnológica, los procesos organizativos y los indicadores de GC. Por su parte, la planificación incorpora la visión y misión de la organización, designa responsables de la GC y utiliza herramientas como páginas amarillas, comunidades de aprendizaje, buenas prácticas y encuentros de asistencia.

Como investigador destaco que este modelo es el único que presenta el uso de comunidades de aprendizaje como herramientas para la gestión del conocimiento. La importancia atribuída a las comunidades de aprendizaje es ser parte de la infraestructura necesaria para promover el encuentro entre colaboradores y así compartir y construir el conocimiento de forma intredisciplinar. Ahora, trasladar estas comunidades a la virtualidad también potencia los procesos de gestión del conocimiento, debido a las ventajas que ofrece el ciberespacio y las tecnologías digitales. En ese sentido, este modelo puede ser utilizado en escenarios de aprendizaje virtual para la consecución de objetivos organizacionales.

Finalmente, destaco que este modelo le de importancia a los procesos asertivos y responsables de comunicación interna y externa. La primera permite mitigar resistencias a los procesos de GC, a través de acciones planificadas y refuerzos positivos. La segunda difunde y socializa los éxitos alcanzados por la organización con relación al conocimiento generado y adquirido. A todo esto se suma la medición del impacto de los procesos de GC, centrándose en el aumento de la competitividad organizacional.

El siguiente modelo es Intellect, propuesto por Guerras y Navas (2015). Su elección tiene relación con resaltar el aporte de los activos intangibles de la organización como elementos sustanciales en cumplimiento de la misión, visión, objetivos y metas institucionales así como la efectividad y la adaptabilidad de los procesos de GC de la organización.

El modelo Intellect

El modelo Intellect de Guerras y Navas (2015) se aplica a través de tres momentos: Análisis estratégico, Formulación e Implantación. En el primero, se propone una estructura con tres componentes que agrupan los activos intangibles de la organización: Capital Humano, Capital Estructural y Capital Relacional, descritos a continuación:

1. El Capital Humano es el pilar del proceso de gestión del conocimiento porque a través de él se comparte y consolida la información de la organización, las prácticas de ejecución de procesos y las experiencias en resolución de problemas.
2. El Capital Estructural incluye a los objetivos, metas, razón de ser y propósitos orgaizacionales; así como a la cultura, la acción gerencial, los procesos, la tecnología y la influencia del entorno. Para conocerlo, los autores plantean la necesidad de elaborar un análisis interno y externo, con el propósito de indentificar las fortalezas, debilidades y necesidades; dando paso a delimitar la finalidad del proceso de creación y gestión del conocimiento.
3. El Capital Relacional se apoya en los dos anteriores para consolidar el proceso de gestión del conocimiento y utilizarlo para cumplir la misión, visión, objetivos y metas institucionales.

El segundo momento, se concentra en el diseño y selección de estrategias, con base en el Capital Relacional, para dar paso al momento de Implantación donde se aplica y realiza la evaluación, monitoreo y control, aspectos sustanciales para garantizar la efectividad y la adaptabilidad del modelo de GC en la organización. Con el propósito de clarificar esta propuesta se grafica el modelo Intellect en la Figura 8:

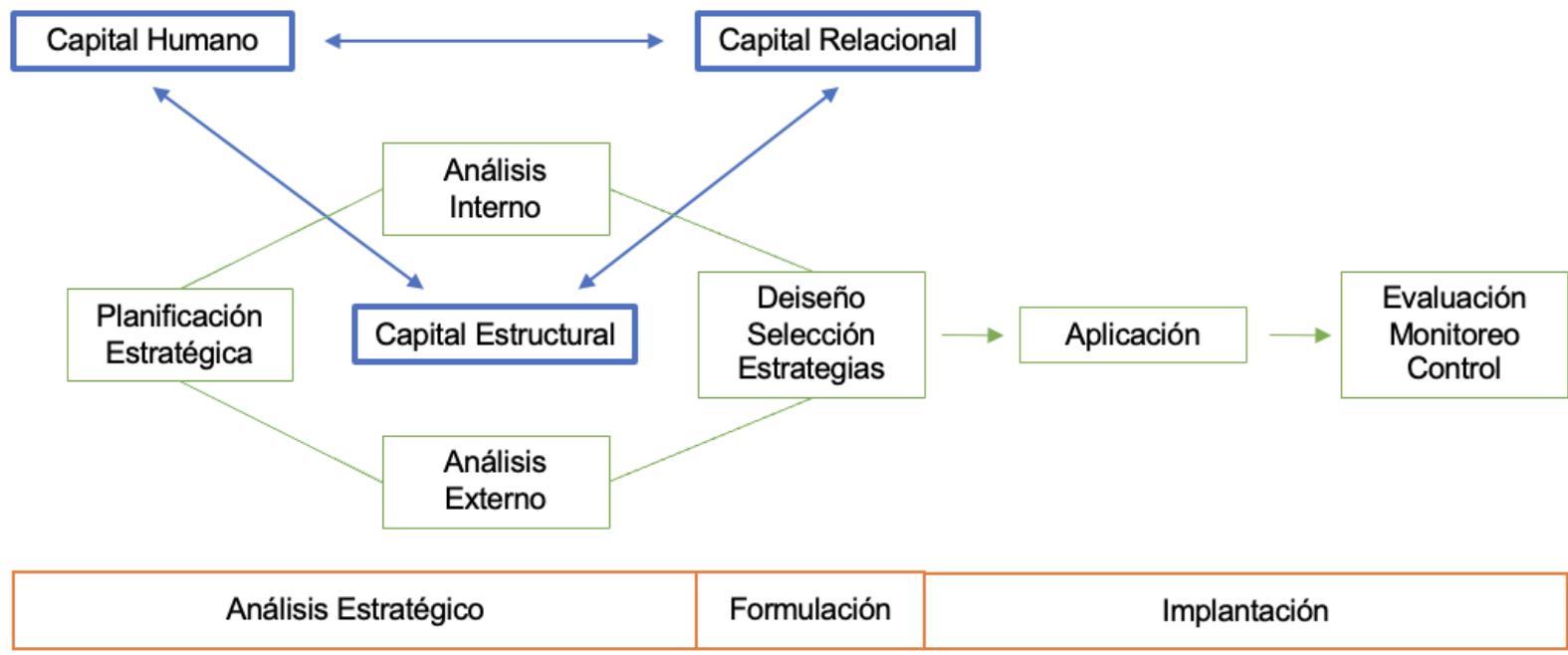


Figura 8. Modelo Intellect. Fuente: Guerras y Navas (2015).

Un elemento importante en el modelo es la planificación estratégica y el análisis externo. El primero establece los objetivos de la organización a largo plazo y proyecta estrategias para alcanzarlos a través de identificar oportunidades, amenazas, fortalezas y debilidades. El segundo, incorpora un proceso de examen y evaluación de los factores que están fuera del control de la organización, por ejemplo, tendencias, regulaciones, economía y otros de tipo social y cultural. Esto es fundamental para identificar las necesidades reales de la IE y llevar a cabo procesos de GC más completos.

Intelect destaca por su enfoque integral. Abarca tres momentos que realzan la importancia de la planificación estratégica antes, durante y después de la implementación. También, la conexión entre el Capital Humano, Estructural y Relacional visibiliza la preocupación del modelo por incluir diferentes dimensiones en el proceso de GC, donde el capital humano aparece explícitamente como un elemento fundamental. Finalmente, al poner atención a la evaluación, monitoreo y control muestra que la orientación es práctica y adaptativa frente a las necesidades y a la consecución de objetivos.

Sallis y Jones: Gestión del Conocimiento en Educación

El modelo de Sallis y Jones (2002) busca que las organizaciones educativas, a través de procesos de gestión de conocimiento, *conozcan lo que saben*. De modo que, proponen seis aspectos clave para alcanzar este objetivo: (1) Clasificación del conocimiento; (2) Marco de referencia para la GC; (3) Auditoría del conocimiento; (4) Medición del conocimiento; (5) Tecnología y gestión del conocimiento; y (6) Explotación del conocimiento. En el Cuadro 12 se sistematizan los aspectos mencionados:

Cuadro 12
Modelo de Sallis y Jones para Gestión del Conocimiento en Educación

Aspecto	Descripción
Clasificación del conocimiento	<p>La organización necesita conocer el conocimiento que posee; por tanto, implementará procesos y sistemas de clasificación del conocimiento, mismos que deben incorporarse a la planificación estratégica institucional, considerando el uso potencial que se le pueda dar al conocimiento localizado y clasificado.</p> <p>Los criterios de clasificación del conocimiento serían: localización, valor, obsolescencia y uso. No obstante, antes de ordenarlo, recomiendan que la organización sea consciente del nivel de conocimiento que posee, a través de dos condiciones de autoidentificación:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Organización bien informada: se conoce al responder a las interrogantes: <ol style="list-style-type: none"> a. ¿La organización es consciente de lo que sabe? b. ¿La organización es consciente de lo que no sabe? 2. Organización ignorante: se conoce al aceptar los enunciados: <ol style="list-style-type: none"> a. La organización desconoce el conocimiento que posee. b. La organización no es consciente de lo que no sabe.
Marco de referencia para la GC	<p>El modelo solicita que cada organización educativa construya su propia estructura y sistema de GC, en función de sus características, fortalezas y debilidades. Para ello, los autores dan a conocer los factores que influyen en el proceso:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Revisar el conocimiento disponible en la institución. 2. Analizar los procesos de creación de conocimiento. 3. Evaluar el conocimiento organizacional base. 4. Introducir sistemas de captura y uso del conocimiento. 5. Gestionar los nuevos sistemas de conocimiento. 6. Motivar la participación y uso del conocimiento. 7. Poner a disponibilidad el nuevo conocimiento 8. Facilitar el uso del nuevo conocimiento. 9. Mantener vigente el conocimiento organizacional.

Auditoría del conocimiento	Se propone realizar un análisis FODA (fortalezas, oportunidades, debilidades y amenazas) al sistema de GC para indentificar cómo se usa el conocimiento en la organización y cuáles son los factores que lo fomentan y/o lo inhiben.
Medición del conocimiento	La medición se hará bajo el criterio de 'competencia'; es decir, que la GC estará ligada a la la misión de la institución educativa: preparar personas competentes que puedan adaptarse y aportar valor a la sociedad; puesto que ellas son el 'producto' del sistema educativo y la contribución de conocimiento para las organizaciones.
Tecnología y gestión del conocimiento	<p>El modelo sugiere apoyarse y capacitarse en el uso de las TIC para apuntalar el proceso de GC. Entre las tecnologías que mencionan están los entornos virtuales de aprendizaje porque facilitan procesos colaborativos y la creación y desarrollo de comunidades virtuales donde se comparte conocimiento explícito y tácito.</p> <p>Por otro lado, recomiendan invertir o desarrollar tecnologías que apoyen los procesos de almacenamiento, estructuración, distribución, acceso y manipulación de la información.</p>
Explotación del conocimiento	<p>Reflexionan que la explotación del conocimiento necesita de:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Implicar a toda la comunidad educativa. 2. Revalorizar de la educación como fuente de bienestar social, económico y empresarial. 3. Concebir al conocimiento como un recurso, lo que puede aumentar la inversión en educación. 4. Considerar las características de la institución y del contexto.

Adaptado de: Sallis y Jones (2002)

Como investigador destaco que este modelo considera, primeramente, las características de la institución educativa y del contexto. Una vez definidas, la institución precisa conocer el conocimiento que posee a través de sistemas que lo clasifiquen. Los autores proponen que estos sistemas de clasificación se incorporen como parte de la estructura y la planificación estratégica institucional, además, proponen criterios para hacerlo: localización, valor, obsolescencia y uso.

A continuación, el marco de referencia para la GC considera la estructura de la organización y propone conformar un sistema con base en sus características, fortalezas y debilidades, donde se analice, evalúe, introduzcan y gestionen procesos de gestión del conocimiento, motivando la participación de los miembros y el uso del nuevo conocimiento, garantizando su disponibilidad, puesta en común y vigencia. Recalco la vigencia puesto que se motiva a la institución a innovar y estar pendiente de las tendencias para no permitir que sus procesos y el conocimiento organizacional sea obsoleto.

Auditar y medir el conocimiento implica indentificar cómo se usa el conocimiento en la organización y cuáles son los factores que lo fomentan y/o lo inhiben. A la par, conocer si el conocimiento generado responde a la misión (al deber ser) de las IE, misma que está relacionada con preparar personas competentes que puedan adaptarse y aportar valor a la sociedad, se convierte en un estímulo que pone a funcionar los procesos de GC. De esta manera, el conocimiento pasa a formar parte de los productos, servicios y capital de la institución.

El uso de la tecnología y la explotación del conocimiento están relacionadas. La primera, centrada en las TIC, apuntala la GC porque facilita procesos colaborativos y la creación y desarrollo de comunidades virtuales donde se comparte conocimiento explícito y tácito. A la par, a través de las TIC se puede implicar a la comunidad educativa, otras instituciones y a la sociedad; puesto

que la educación y el conocimiento son fuentes de bienestar social, económico y empresarial.

A continuación, se continuó con el modelo de Petrides y Nodine (2003) que toma relevancia para la investigación porque mira a la información como parte integral de los procesos y estrategias de gestión de conocimiento. En ese sentido, es fundamental conocer previamente la información de la institución para dar paso a la implementación del modelo.

Petrides y Nodine: Modelo de Gestión del Conocimiento en Organizaciones Educativas

La propuesta de Petrides y Nodine (2003) se caracteriza por ver a la GC como una oportunidad para que las Instituciones Educativas comprendan el impacto de los datos, la información y el conocimiento en ellas mismas y opten por un modelo de aprendizaje continuo, integrador y reflexivo. Su modelo inicia con un ciclo de cuatro fases, que concibe a los datos, la información, el conocimiento y la acción como partes integrales del modelo y no como elementos previos al desarrollo de la estrategia de GC. En la Figura 9 se representa el ciclo:

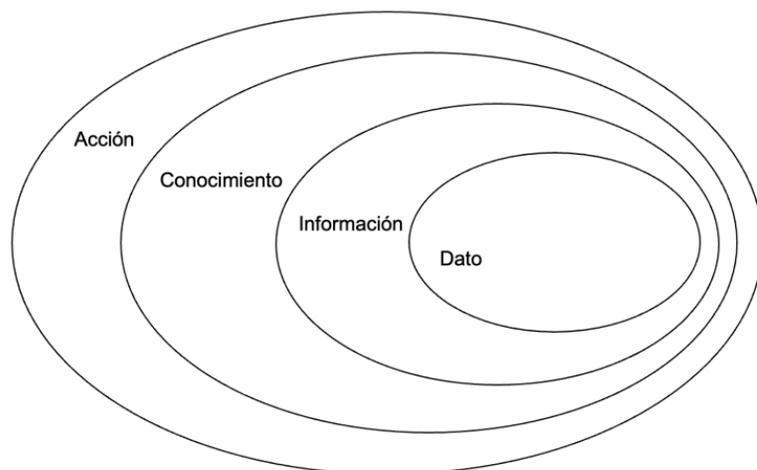


Figura 9. Ciclo de CGC del modelo Petrides y Nodine (2003)

Cada fase se construye con base en la anterior, puesto que son incluyentes y permiten desarrollar actividades simultáneas. Los componentes del ciclo se definen así: los datos son medidas cuantitativas que se transforman en información cuando los sujetos o grupos los interpretan y categorizan; el conocimiento implica comprender y utilizar la información disponible; y la acción es aplicar el conocimiento para tomar decisiones o resolver problemas.

Con el propósito de clarificar esta interrelación, se presentan las actividades correspondientes para avanzar a cada fase. Primero, es necesario recopilar, solicitar acceso o recuperar datos de los sistemas de información de la institución. Luego, se agregan, desagregan y analizan los datos en busca de patrones, problemas o discrepancias con el propósito de informar y discutir los resultados. Posteriormente, se reconocen las necesidades de intervención para resolver los problemas de la institución. Finalmente, se implementan cambios como parte del proceso.

Como parte del ciclo y antes de finalizarlo, los autores sugieren que se tomen en cuenta siete aspectos prácticos para desarrollar la GC en las organizaciones educativas (Cuadro 13):

Cuadro 13
Aspectos prácticos para desarrollar GC

Aspecto	Recomendación
Partir del vocabulario y prácticas del contexto organizativo	<ul style="list-style-type: none"> • Motivar la transparencia, el rigor y la participación de los miembros de la organización. • Situar la estrategia de GC en el contexto y visión organizativa para que sea aceptada y resulte útil.
Centrarse en las personas y sus necesidades	<ul style="list-style-type: none"> • La GC parte de las personas y sus necesidades, ya que ellas gestionan el conocimiento. • Promover políticas y prácticas que ayuden a las personas a compartir y gestionar el conocimiento.
Hacer explícitos los procesos y patrones de flujo de información	<ul style="list-style-type: none"> • Utilizar auditorías de información y conocimiento. • Identificar puntos clave para el control y el compartimiento de información. • Evaluar las prácticas de GC institucionales.

Asegurar la disponibilidad y usabilidad de tecnología (no dejar que condicione el proceso)	<ul style="list-style-type: none"> • Las TIC ayudan a almacenar, dar seguimiento y compartir datos e información. • Las TIC están al servicio de las personas y las estrategias utilizadas. • Las TIC no son la protagonista de la GC.
Mejorar el aprendizaje y resultados.	<ul style="list-style-type: none"> • Recoger y compartir información sobre metodologías, recursos y prácticas pedagógicas y didácticas son eficientes en determinados contextos.
Esperar un proceso iterativo que perdure en el tiempo	<ul style="list-style-type: none"> • La GC es un proceso que se utiliza cada vez que aparecerán problemas o asuntos diversos relacionados con el compartimiento de información, liderazgo o toma de decisiones, entre otros.
Considerar el escenario global	<ul style="list-style-type: none"> • Conocer y actuar con base en las interrelaciones que se establecen entre todos los elementos del entorno para que la GC actúa en beneficio de las personas, estructuras, relaciones, sistemas, entorno, sociedad, etc.

Adaptado de: Petrides y Nodine (2003)

La propuesta de Petrides y Nodine se caracteriza por proporcionar un marco referencial para comprender cómo las políticas y prácticas de las instituciones educativas contribuyen a compartir y gestionar el conocimiento. Del mismo modo, establecen recomendaciones para promover la GC en estas instituciones y potenciar la toma de decisiones y mejorar su eficiencia y efectividad.

En este modelo, el ciclo inicial es un aspecto diferencial a otras propuestas, vinculado con el ciclo de gestión de datos, ya que parte del análisis de los datos organizacionales para avanzar al conocimiento y a la acción, donde se sustentan los objetivos organizacionales y se incluye la implementación de procesos de GC para resolver problemas o asuntos diversos relacionados con el compartimiento, liderazgo, toma de decisiones, entre otros.

Consecuentemente, considera imprescindible situar a la estrategia de GC en el contexto y visión organizativa para que sea aceptada por los miembros y resulte útil a los objetivos organizacionales. Es por ello, que el modelo

comienza cualquier proceso de gestión de conocimiento desde las personas y sus necesidades, motivando la transparencia, el rigor y la participación de los miembros.

También, el modelo propone auditar la información y el conocimiento organizacional, con el propósito de identificar puntos clave para el control y el compartimiento de información y conocimiento, y la evaluación de las prácticas de GC institucionales. Finalmente, manifiesta que las TIC no son las protagonistas de los procesos de GC, sino herramientas que están al servicio de las personas y las estrategias utilizadas, con la misión de ayudar a almacenar, dar seguimiento y compartir datos e información. Es decir, se resignifica y empodera al capital humano de la institución.

Durán: Sistema de Gestión del Conocimiento en una organización escolar.

Durán (2004) fundamenta su propuesta en una “Auditoría de la Cultura Organizativa”, conceptualizada como la aplicación de los instrumentos necesarios para “definir qué presunciones básicas o modelos mentales compartidos subyacen en los valores aceptados y definidos de manera explícita por la organización” (p. 4). Esto implica que la cultura organizacional se convierte en el pilar para la construcción de un sistema de GC, donde el propósito de la auditoría es caracterizar la cultura y compararla con aquella que sea más adecuada para este sistema.

Durán propone un modelo que se sustenta en cinco etapas: Análisis de la cultura organizativa, Plan de acción para el cambio cultural, Análisis del Capital Intelectual, Análisis de la tecnología y Diseño del sistema para la GC. Todas ellas tienen como eje transversal las necesidades de la organización y de las personas con relación a inventariar, producir, compartir y gestionar el conocimiento. En el Cuadro 14, se describe con mayor detalle cada etapa.

Cuadro 14
Durán y su propuesta de diseño de un Sistema de GC

Etapa	Descripción
Análisis de la cultura organizativa	<ul style="list-style-type: none"> • La auditoría debe realizarse por agentes externos a la organización para evitar el sesgo. Posteriormente, los miembros de la organización reflexionan y evalúan la auditoría.
Plan de acción para el cambio cultural	<ul style="list-style-type: none"> • Planificar con base en la cultura colaborativa deseada el sistema de GC, tomando en cuenta a las personas y sus necesidades de compartir y gestionar el conocimiento.
Análisis del Capital Intelectual	<ul style="list-style-type: none"> • Realizar un inventario del conocimiento que existe en la organización, incluyendo datos, información, material, metodologías, capital humano, etc.
Análisis de la tecnología	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar la tecnología disponible en la organización. • Identificar el nivel de uso de la tecnología. • Asesorarse de expertos antes de invertir en tecnología a fin de encontrar la mejor solución para el GC.
Diseño del sistema para la CGC	<ul style="list-style-type: none"> • Planificar el sistema de GC en su totalidad antes de su aplicación. • Implicar a la gerencia en la implementación, aplicación, monitoreo y evaluación del sistema GC.

Adaptado de: Durán (2004)

Este modelo propone iniciar con un análisis de la cultura organizativa (auditoría externa) para evitar el sesgo y conocer el escenario verdadero de la institución. Con estos resultados, se planifica la cultura organizacional necesaria (una cultura colaborativa) para el sistema de GC que se plantea implementar, tomando en cuenta a las personas y sus necesidades de compartir y gestionar el conocimiento.

Posteriormente, se elabora un inventario de los datos, información y conocimientos que tiene la institución; así como las tecnologías disponibles y su nivel de uso. Con esto, se planifica el sistema de GC en su totalidad antes de su aplicación. Además, se propone implementar procesos de cambio de cultura organizativa si fuesen necesarios. Finalmente, es importante puntualizar que Durán solicita que la gerencia esté presente durante todo el

proceso, es decir, desde la implementación, aplicación, monitoreo y evaluación del sistema GC.

Identificar la tecnología disponible en la organización y su nivel de uso permite conocer los recursos aprovechados y los que están infrautilizados con la intención de optimizarlos. A la par, ayuda a evaluar la competitividad y productividad, comprobando o implementando herramientas que simplifiquen la comunicación, colaboración o automatización de procesos. Por su parte, evaluar el nivel de uso muestra las brechas en habilidades o conocimientos tecnológicos que podrían necesitar actualizarse a través de procesos de capacitación o contratación; incluso, posibilita oportunidades de mejora o expansión de las tecnologías disponibles en la organización.

Solventados los temas tecnológicos, la gerencia podría implementar una Comunidad Virtual de Aprendizaje puesto que se aprovecharía al máximo las herramientas disponibles para motivar el desarrollo y la participación efectiva de los miembros, promoviendo una cultura de aprendizaje organizacional que sea colaborativa y continua, y que esté dirigida a identificar las necesidades de la institución y del entorno, inventariar el conocimiento existente, fijar objetivos de aprendizaje institucional claros e iniciar, consolidar y evaluar procesos de Gestión de Conocimiento en la organización para alcanzar sus objetivos, responder a las necesidades sociales y a las demandas de conocimiento individual de los participantes.

Al finalizar la revisión de los modelos propuestos para la *Gestión del Conocimiento*, concluyo que todos ellos parten de una auditoría de conocimiento y tecnología disponible. Además, se sostienen en el intercambio de saberes a través de la cohesión grupal con el propósito de compartir y discutir ideas, experiencias, datos, información y conocimientos sobre un tema específico, buscando resolver una necesidad u objetivo organizacional. En consecuencia, a continuación exploro el contexto educativo para conocer cómo la gerencia participa de estos procesos.

Explorando el Contexto Educativo

Perspectivas iniciales sobre la Gerencia Educativa

Gerencia es un término que proviene del paradigma administrativo empresarial que busca la eficiencia y la productividad en la organización. Para Damiani (2005), es una ciencia social que se apoya en conocimientos transdisciplinarios para administrar eficaz y eficientemente los recursos con el objetivo de satisfacer necesidades y lograr el bienestar colectivo. Para López (2012), es una acción de coordinación de procesos y un conjunto de funciones directivas para planear, coordinar, gestionar y controlar flujos administrativos y sus procesos con el propósito de cumplir los objetivos organizacionales.

En conjunto, ambos autores ofrecen una visión integral de la gerencia y permiten conceptualizarla como una disciplina compleja y dinámica que busca optimizar recursos, coordinar procesos, satisfacer necesidades y alcanzar objetivos organizacionales de forma eficaz y eficiente, a través de funciones como planificar, coordinar, gestionar y controlar, donde se vuelve necesaria la acción coordinada de todos sus miembros para integrar diferentes disciplinas con el fin de contribuir al bienestar colectivo.

El conjunto de actividades que los gerentes realizan para alcanzar de manera efectiva y eficiente los objetivos de la organización y mejorar su desempeño a futuro se caracterizan por ser interdependientes y cíclicas; es decir, que necesitan la una de la otra para desarrollar estrategias y planes para llevar a cabo las actividades planificadas; por tanto, están presentes en todas las decisiones y la praxis gerencial. Para Koontz y Weihrich (2007), las funciones gerenciales se agrupan en cinco importantes (Figura 10):



Figura 10. Funciones gerenciales. Adaptado de Koontz y Weihrich (2007, p. 41)

Desde mi reflexión, las acciones propuestas emprenden cualquier proceso de planificación gerencial desde las Acciones Ejecutivas porque implican la toma de decisiones, uso de recursos y resolución de problemas, es decir, actividades relacionadas con la gerencia. A esta acción están adheridas la organización (asignación de roles y responsabilidades) y la coordinación (cumplimiento de actividades y asignación de recursos). Finalmente, el control y la evaluación ayudan a la gerencia a verificar el cumplimiento de las actividades, conocer el nivel de consecución de objetivos y, de ser el caso, corregir errores.

Ahora bien, incorporar el término *gestión* a la praxis gerencial es importante porque, además de incluir a las acciones y conocimientos administrativos, resalta la importancia de un perfil creativo, innovador, transdisciplinar y prospectivo en la forma de dirigir y planificar. Es por ello que Graffe (2002), menciona que la gestión supera los procesos de planificación y administración de la organización. Por su parte, Cameron y Quinn (2006), sostiene que es un proceso que moviliza a la organización a la reflexión colectiva en busca de herramientas y métodos que logren la eficiencia y eficacia y el éxito a largo plazo de la organización.

En consecuencia, la importancia de la gestión está dada por la interrelación de los procesos de planificación, coordinación y evaluación ejecutados dentro de la organización, donde el gerente es el actor transformacional que motiva la acción colectiva hacia la reflexión para alcanzar métodos y herramientas que logren cumplir de forma satisfactoria los procesos organizacionales. A continuación, la Figura 11 grafica la relevancia de incluir a la gestión en la praxis gerencial.

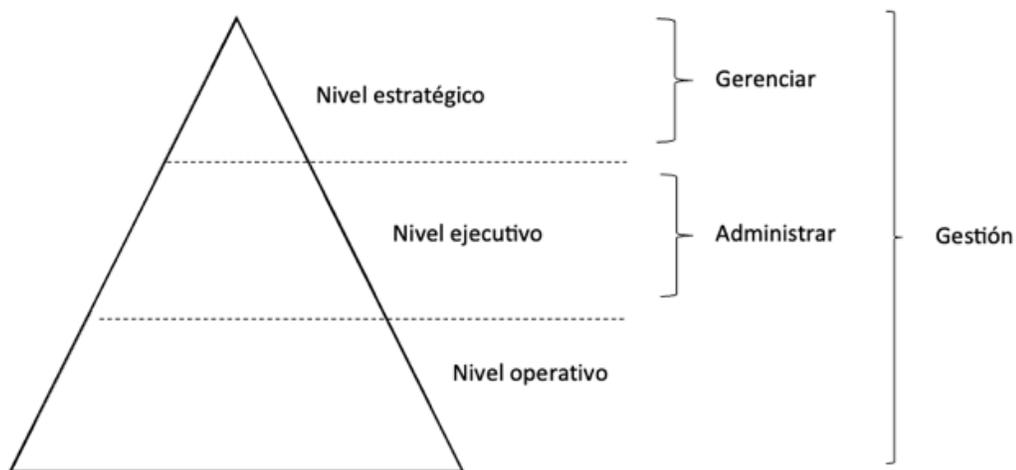


Figura 11. Gestión empresarial. Adaptado de Julio (2020)

Con base en lo anterior, la Gerencia Educativa (GE) se asume como la gestión de las organizaciones involucradas directamente en el área educativa, donde su objetivo será la formación de personas competentes y capaces de actuar e incidir en el ámbito laboral y social. De ahí que, Manyona y González (2023) sostengan que la GE se constituye como un constructo epistémico complejo y multidimensional que viene desde lo administrativo, lo educacional y lo social para abarcar las necesidades e intereses de la comunidad educativa con base en las nuevas realidades locales, nacionales y globales.

Esta aproximación señala elementos importantes. El primero es el *constructo epistémico* que resalta la naturaleza conceptual profunda de la gerencia educativa, dado que se ha desarrollado con base en diferentes

disciplinas. El segundo es la *multidimensionalidad* porque abarca aspectos y factores que influyen directamente en la comunidad educativa, como son lo administrativo, pedagógico, cultural, económico, político, tecnológico, entre otras. Por lo tanto, es un abordaje integrador que trata de comprender y responder a las necesidades e intereses de la comunidad, considerando diferentes realidades como parte de los desafíos y tendencias globales que influyen en la educación.

Esta visión de la GE, desde los aportes de Quintín (2003) y Hormaza, et al. (2022), convierte a la gerencia de la educación en un acto social, público, técnico y científico que está orientado a materializar la misión y visión institucionales y trabajar para el desarrollo de la sociedad. De ahí que, la praxis gerencial conducirá lo educativo (calidad pedagógica) y lo administrativo con flexibilidad, innovación, formación progresiva, democrática y de calidad, involucrando a toda la comunidad educativa y a su entorno hacia el logro de los objetivos académicos y organizacionales.

Frente a ello, reflexiono que describir a la GE como un acto social y público implica reconocer su impacto en la sociedad, ya que las acciones y decisiones gerenciales no solo afectan a la institución sino a la comunidad educativa y la sociedad en su conjunto. Por tanto, la praxis gerencial está integrada de manera holística con los aspectos pedagógicos y administrativos, lo que significa que deben ser gestionadas de manera coordinada y coherente respetando la misión y visión institucionales, donde los valores (de la organización y el gerente) son la guía para actuar con coherencia. Finalmente, la gerencia se reconoce como un proceso que requiere de la presencia, colaboración, compromiso y empoderamiento de toda la comunidad.

Para que la Gerencia Educativa alcance éxito en el ámbito pedagógico y gerencial, se recomienda trabajar lo que Martínez, Tobón y Romero (2017) denominan enfoque socioformativo en la educación, que tiene como objetivo formar ciudadanos de manera integral para identificar, interpretar, argumentar y resolver los problemas del contexto (personal, comunitario, político,

económico, etc.), desde el análisis crítico, la creatividad y el pensamiento complejo, integrando el saber ser, el saber conocer, el saber hacer y el saber convivir, por medio de acciones articuladas de actores políticos, investigadores, directivos, docentes, administrativos y estudiantes.

Lo anterior muestra que la gestión en la organización educativa trasciende lo académico y llega a lo social, motivando cambios en la cultura organizacional y la praxis gerencial e impulsando nuevos aprendizajes de orden conceptual, metodológico, tecnológico, dialógico y praxiológico; lo que en palabras de López (op. cit.) se traduce como aprendizaje generativo, individual y colectivo, es decir, un aprendizaje adaptativo donde no solo aprende el sujeto sino las instituciones con el propósito de afrontar los requerimientos y necesidades de la sociedad actual (p. 44).

En este escenario, desde mi aporte como investigador, la GE debe favorecer el autoaprendizaje en su comunidad, definido como un proceso intelectual que vincula estrategias cognitivas y metacognitivas, secuenciales, objetivas, procedimentales y formalizadas para obtener conocimientos estratégicos (Martín-Cuadrado, 2011), alcanzando en sus miembros un rol activo hacia el aprendizaje y la búsqueda de soluciones para las necesidades de la institución, a través de contribuir con conocimientos y experiencias para revitalizar y darle significancia al aprendizaje organizacional.

Aquí, los procesos de gestión del conocimiento cobran importancia porque no se hacen de forma aislada sino en conjunto con la comunidad educativa. Frente a ello, la Gerencia Educativa podrá recurrir a las Comunidades Virtuales de Aprendizaje, con el propósito de rescatar el sentido esencial de comunidad (trabajo colaborativo) y, como menciona Hardgreaves (2003), reconocer que las TIC, con la guía adecuada y al servicio de la institución y la educación, permiten ampliar los dominios del saber y desarrollar capacidades de innovación para resolver problemas.

Ahora bien, no es posible olvidar que tanto la gerencia educativa, sus procesos de GC y el uso de CVA, están incertos en las dinámicas y demandas

de la *Civilización Digital* y en consecuencia se vuelve evidente la condición que tienen los gerentes de actuar en entornos de volátiles. En ese sentido, el propósito del próximo apartado es reflexionar sobre la necesidad de un pensamiento gerencial emergente que permite a la GE sortear los constantes cambios en sus organizaciones.

Pensamiento Gerencial Emergente en el horizonte educativo

Dado el contexto global de cambios constantes en las organizaciones educativas a nivel social, político, económico, cultural, tecnológico y ambiental, la gerencia enfrenta nuevos retos que requieren incorporar enfoques emergentes para transformar el pensamiento y la praxis gerencial, integrando conocimientos y competencias con la intención de estar mejor preparados en escenarios de riesgo e incertidumbre.

Estos escenarios pueden abordarse según dos perspectivas. La primera es recuperada por Terlato (2019) y hace referencia al término *VICA*, acuñado por Carlisle Barracks del ejército de EEUU, como el acrónimo de Volátil, Incierto, Complejo y Ambiguo. La segunda corresponde a Hock (2010), quien denomina *Caórdicos* a los escenarios donde las condiciones de orden y desorden forman parte de una dinámica coexistente entre certidumbre e incertidumbre.

Ambos términos destacan la naturaleza impredecible y desafiante de los contextos actuales, a los que la gerencia educativa debe adaptarse y responder de manera efectiva. Frente a ello, autores como Duque (2001), Martínez (2004), Hernández (2005), Ibañez y Castillo (2010), Pulido (2018) y Luna Álvarez (2019) proponen que es necesaria una propuesta epistemológica que consiga un cambio en la cosmovisión del gerente y su praxis gerencial con el propósito de resolver los problemas de la organización y definir cómo su accionar en el mundo logrará la transformación y el mejoramiento de la calidad de vida de los sujetos y los territorios.

Desde mi reflexión como investigador, esto se conseguirá a través de un enfoque gerencial emergente, el cual es definido por Hernández (op. cit.), como aquel que mira a la transdisciplinariedad, la inclusión y la interdependencia de todos los elementos del sistema (sujeto, organización y entorno) como algo necesario para la praxis gerencial. Por su parte, Luna (op. cit.) propone que este enfoque se sustenta en la diversidad intersubjetiva y el pluralismo de la razón con el objetivo de reinventar la ciencia administrativa y la gerencia desde los sujetos que la practican.

Ambas definiciones conciben a la organización como algo abierto e interdependiente, es decir, que está en constante relación, comunicación y participación con el entorno y los sujetos. Además, advierten que la praxis gerencial tiene que ir más allá de las disciplinas, haciendo necesaria la transdisciplinariedad para superar cualquier división y fragmentación de la organización, sus equipos, miembros y colaboradores, potenciando su capacidad de comprender y actuar ante las grandes, desafiantes y complejas realidades del mundo actual.

Como investigador rescato lo transdisciplinar porque trasciende las limitaciones de las disciplinas individuales y reconoce la interdependencia existente entre las diferentes áreas de conocimiento. Al incorporarla al contexto educativo desde la praxis gerencial, se pueden superar las divisiones que existen dentro de la institución al incluir una mirada integral aprovechando la diversidad de conocimientos y habilidades disponibles en cada uno de los miembros, mismas que pueden volverse visibles, documentables y reproducibles a través del trabajo colaborativo y el reconocimiento de la contribución que hace el sujeto en cada área para alcanzar una comprensión holística de la realidad.

Ahora bien, la comprensión del enfoque emergente requiere revisar las orientaciones epistemológicas del pensamiento gerencial y las escuelas en las que se fundamenta. Para Velásquez (op. cit.), el realismo (los objetos físicos existen fuera de los sujetos), el empirismo (la experiencia es fuente de todo

conocimiento) y el positivismo (el método científico válida el conocimiento) son los paradigmas fundacionales de tres de las escuelas de la administración que sentaron las bases del pensamiento de la Escuela Holística. En el Cuadro 15 se resumen todos ellos:

Cuadro 15
Escuelas del pensamiento gerencial tradicional

Escuela	Características
Escuela Clásica	Influenciada por el reduccionismo, el pensamiento analítico y el mecanicismo. Se preocupó por definir las funciones básicas de la empresa y el concepto de administración: planear, organizar, dirigir, coordinar y controlar.
Escuela de las Relaciones Humanas y del Comportamiento	Incluyó a la psicología y sociología en el campo de la administración, lo que motivó la crítica a sus conceptos clásicos y generales; por tanto, se revalorizó al sujeto como un ser social que busca realizarse y alcanzar objetivos personales más allá de la retribución económica.
Estructuralismo	Evidenció la importancia de relacionar la organización con el entorno social; dando paso a concebir a las organizaciones como sistemas abiertos que interactúan constantemente con el entorno.
Escuela Holística	Adopta los postulados de las escuelas anteriores; por ejemplo: (1) toma los principios de planear, organizar, dirigir y controlar; (2) revaloriza al sujeto como un ser social, y (3) relaciona la organización con el entorno social, es decir, mira a las organizaciones como sistemas abiertos.

Adaptado de: Velásquez (2002)

Como se observó en el cuadro, el Pensamiento Gerencial Emergente (PGE) está cimentado en la Escuela Holística y se caracteriza por ser integrador, acogiendo al sujeto, al contexto y la organización para entender y explicar los fenómenos como partes de un todo. Para conseguirlo, según Zavarce, Briceño y Chacin (2009), el PGE necesita cuatro dimensiones que ayudarán al éxito de la transformación organizacional. El Cuadro 16 presenta las dimensiones, sus características y los descriptores que ayuden a entender cómo ponerlas en práctica.

Cuadro 16
Dimensiones del Pensamiento Gerencial Emergente

Dimensión	Característica	Descriptor
Epistemológica	Tiene relación con el significado y el sentido del pensamiento gerencial, ya que orienta su praxis en ambientes de incertidumbre donde se requiere que la estrategia gerencial anticipe el futuro.	<ul style="list-style-type: none"> - Significado: comprender la sinergia entre los elementos, actividades y procesos que conforman la organización. Esto implica entender cómo funciona la estructura, cultura, políticas, procedimientos, funciones, roles y entorno organizacional. - Sentido: propósito y finalidad de la gerencia centrada en comprender por qué se llevan a cabo ciertas acciones y cómo contribuyen al logro de los objetivos.
Axiológica	Busca que el gerente reflexione sobre el ahora y el futuro para tomar decisiones que mejoren los procesos, la estrategia y la acción gerencial.	<ul style="list-style-type: none"> - Valores: fuerza que impulsa la acción gerencial. - Conducta: contexto social de la organización. - Liderazgo: forma de actuar de la organización.
Estratégica	Consolida las fortalezas y compensa las debilidades de la organización.	<ul style="list-style-type: none"> - Crecimiento: capacidad de la organización para desarrollar su ciclo de vida. - Independencia: capacidad para mejorar las prácticas autónomas sin olvidar que forma parte de un sistema mayor. - Revolución del conocimiento: potencial del conocimiento y el aprendizaje para incrementar la productividad, la calidad y la innovación.
Tecnológica	Considerada como un factor determinante para la innovación y la supervivencia de la organización.	<ul style="list-style-type: none"> - Recurso tecnológico: herramientas para apoyar la administración y la disseminación del conocimiento. - El talento humano: da valor y prestigio a las organizaciones; de ahí que se promueva el desarrollo del talento y sus competencias.

Adaptado de: Zavarce, Briceño y Chacín (2009).

La propuesta de los autores orienta la praxis gerencial y motiva un pensamiento emergente y más humano frente a la administración y el logro de objetivos, promoviendo el trabajo colaborativo, la implementación tecnológica, la responsabilidad social, la ética empresarial y el respeto al medio ambiente. Consecuentemente, desde mi análisis como investigador y experiencia profesional, resalto y expongo las razones para que cuatro descriptores involucren mayor esfuerzo y atención por parte de la gerencia:

1. Conducta, porque en ocasiones la organización no actúa para sus miembros, es decir, no toma en cuenta la importancia de comprender las experiencias, realidades y significados que estos construyen, comunican desde su contexto personal, social y organizacional.
2. Liderazgo, porque la formación de líderes es compleja, especialmente si se mantiene una estructura piramidal y jerárquica de las organizaciones tradicionales, donde la figura del jefe (autoridad) es el principal mecanismo de coerción.
3. Revolución del conocimiento, puesto que se mantiene la idea: “el conocimiento es poder”. En ese sentido, no compartir el conocimiento es una forma de supervivencia dentro de la organización. Incluso, en muchos casos, cuando lo económico impera, la supervivencia o la ganancia económica empuja a prescindir de quién construyó, consolidó o tiene el conocimiento.
4. Talento humano, ya que los sujetos son considerados empleados y no el prestigio de la organización, pues su único propósito es cumplir una función, donde no importa propiciar un ambiente para alcanzar los objetivos personales o profesionales, pues la única retribución es la económica.

Frente a esto, recalco lo dicho por Pérez, Acosta y Acosta (2014) sobre el gerente que asume el enfoque del PGE, ya que él debe optar por un perfil de líder, donde resalten las siguientes habilidades: (1) capacidad para establecer

interrelaciones; (2) facultad para elaborar estrategias con visión holística; (3) conocimiento epistemológico y metodológico; (4) manejo de tecnologías; (5) abordaje transdisciplinar de los fenómenos; (6) conocimiento del entorno; y (7) capacidad para innovar y proponer soluciones creativas a los problemas de la organización.

Estas habilidades son necesarias en entornos complejos, considerando diferentes aspectos como la teoría, el pensamiento crítico, el uso de las tecnologías y el conocimiento del entorno para respaldar las decisiones y la actuación ante situaciones o problemas desde su capacidad para innovar y adaptarse a los cambios del entorno. Recordemos que los entornos *VICA* exigen de la gerencia educativa una visión integral, colaborativa y orientada a generar soluciones innovadoras y sostenibles, sustentándose en la filosofía y los valores institucionales, y aprovechando la diversidad de conocimientos y habilidades disponibles en los miembros de su comunidad.

Con relación al conocimiento epistemológico y metodológico, se vuelve importante acotar que ambos son los fundamentos teóricos y conceptuales; así como las herramientas, técnicas y enfoques que sustentan la praxis gerencial, ya que sustentan la comprensión de los principios que subyacen a la gestión educativa y su impacto en la sociedad. A la par, pueden ser utilizados en escenarios de planificación, implementación, monitoreo y evaluación de las intervenciones gerenciales, académicas y pedagógicas para mejorar la calidad de los programas y servicios educativos.

Por lo tanto, el cambio en la cosmovisión organizacional y la adopción del PGE en la Gerencia Educativa también incluye la revalorización del conocimiento, el capital humano y la tecnología, ya que son el motor de una organización que se perciba como inteligente, dinámica, proactiva y creativa en una sociedad interconectada. Por ello, la gerencia que lidere la construcción de Comunidades Virtuales de Aprendizaje para procesos de Gestión del Conocimiento, innovará su praxis diferenciándose de las instituciones que educan para la producción en masa (Cuadro 17).

Cuadro 17

Diferencias entre Educación adaptada a la producción en masa y la Educación adaptada a la creación de conocimiento

Educación adaptada a la producción en masa	Educación adaptada a la creación del conocimiento
Pocos adquieren capacidades avanzadas y muchos capacidades mínimas.	Muchos adquieren capacidades avanzadas.
Estandarización de los procesos y de los resultados.	Personalización de los procesos y diversidad de resultados.
El conocimiento disciplinar es el centro curricular.	El conocimiento disciplinar crece por otras capacidades: colaboración, comunicación y resolución de problemas.
Conocimiento como hecho establecido.	El conocimiento crea.
El profesor como autoridad central y diseminador de información.	Los alumnos se convierten en estudiantes y creadores de conocimiento.
Lugar de trabajo individual.	Proyectos colaborativos.
Tecnología como suplemento.	Tecnología como herramienta de apoyo al proceso de GC.
Centralización de la educación y escuelas estructuradas de manera jerárquica.	Descentralización de la educación y escuelas estructuradas de manera horizontal; más autonomía del profesorado.

Adaptado de: Kozma (2011)

En resumen, la gerencia educativa debe reconsiderar su praxis e incomparar al pensamiento emergente para alcanzar una educación adaptada a la creación del conocimiento. No obstante, el aporte genuino radicará en que el líder implemente estos principios y no los limite solo al discurso. De esta manera, las dimensiones del PGE fomentarán una perspectiva integral de la gestión, donde la visión holística, la transdisciplinariedad, la revalorización del conocimiento, el diálogo, el manejo de tecnologías, la toma de decisiones y la innovación en las acciones abarcarán las necesidades e intereses de la

comunidad educativa, el bienestar social y la preservación del medio ambiente con base en las nuevas realidades locales, nacionales y globales.

En correspondencia, el siguiente apartado contextualiza los fundamentos de las Comunidades Virtuales de Aprendizaje y la Gestión del Conocimiento dentro del marco legal ecuatoriano. El propósito es dar a conocer las leyes y regulaciones que influyen en su diseño e implementación en las instituciones educativas; así como en la adquisición, generación, transferencia y preservación del conocimiento.

Marco legal para CVA y GC en Ecuador

Para abordar el marco legal de los Derechos que tienen los miembros de la *Civilización Digital*, retornamos a 2003, cuando la Organización de las Naciones Unidas (ONU) realizó en Suiza, la primera Cumbre Mundial sobre de la Sociedad de la Información. En ella, se reconocieron los beneficios y posibles riesgos y amenazas del avance tecnológico, el auge de Internet y las TIC. También, se determinó que es necesario reconocer y garantizar los Derechos de los usuarios del entorno virtual, denominados por Cova-Fernández (2022) como Derechos Digitales y definidos como:

...aquellos derechos tanto DDHH, derechos fundamentales como los derechos ordinarios, generados en la Sociedad de la Información y que están vinculados con dispositivos, tecnologías, entornos y/o disciplinas pertenecientes al mundo de: Internet, TIC, redes digitales, entorno online o virtual, mundo digital o virtual, ciberespacio, procesos telemáticos, servicios de comunicaciones electrónicas, Big Data, la Nube, Internet de las cosas, Inteligencia Artificial, Telecomunicación, Informática y con muchos otros más, que pudieran surgir a medida que avanza la innovación tecnológica en la Era Digital (p. 74).

Los Derechos Digitales buscan favorecer la inclusión y el humanismo digital, es decir, valorar a las personas por encima de la tecnología y motivar el desarrollo humano en lo personal y profesional, contribuyendo a la innovación, la promoción de la ciudadanía digital y el respeto a los valores

éticos y democráticos. Frente a ello, en el Cuadro 18, se presentan los derechos propuestos por Cova-Fernández (op cit.):

Cuadro 18
Derechos Digitales

Derechos Digitales	
1. Derecho al uso y acceso universal a un Internet neutral.	10. Derecho a favorecer el intercambio, aprendizaje y creación: software libre y desarrollo tecnológico.
2. Derecho a la accesibilidad (dispositivos y programas).	11. Derecho al uso ético de la inteligencia artificial.
3. Derecho a la identidad digital, privacidad y protección de datos personales (ciberseguridad).	12. Derechos a la protección para menores de edad, personas con diversidad funcional, personas mayores, desfavorecidas y/o vulnerables.
4. Derecho a la verdad y a la libertad de expresión (evitar noticias falsas).	13. Derecho al Habeas Data.
5. Derecho a la formación y alfabetización en competencias digitales, mediáticas e informacionales.	14. Derecho a la transparencia y responsabilidad en el uso de algoritmos.
6. Derecho a la educación y al multi o plurilingüismo en los entornos digitales e Internet.	15. Derecho a la reparación efectiva y acceso a la justicia en caso de vulneración de los Derechos Digitales.
7. Derecho de asociación (comunidades digitales)	16. Derecho al legado digital.
8. Derecho al acceso libre e igualitario a los servicios de comunicación e información.	17. Derecho a recurrir y a solicitar revisión ante una instancia humana las decisiones automatizadas tomadas por las TIC.
9. Derecho a una interacción apropiada, simple y completa con las instituciones de la Administración Pública y privada.	18. Derecho a la protección del patrimonio digital de la cultura, lengua, historia humana.

Adaptado de: Cova-Fernández (2022)

Entre los Derechos considerados, se identifican dos importantes para el desarrollo de esta investigación: Derecho a la asociación y Derecho a favorecer el aprendizaje. Ambos, facultan a los usuarios de los entornos virtuales a convertirse en agentes generadores de conocimiento, capaces de movilizar la comunicación digital y construir vínculos a través de asociaciones (comunidades virtuales), donde se garanticen motivaciones, percepciones, pensamientos, acciones y decisiones comunes en búsqueda del aprendizaje y conocimiento colectivo.

En relación al Derecho de asociación y las comunidades virtuales, rescato las ideas de Castells (2012), quien reflexiona sobre la capacidad que tienen estas comunidades para organizar movimientos sociales en lo digital, convirtiéndolas en un soporte material y un instrumento de acción en la medida en que permiten movilizar, organizar, deliberar, coordinar y decidir mediante la *viralización* o difusión global y acelerada de ideas (p. 19). Así pues, la asociación en comunidades virtuales se basa en la autoconvocatoria, la cooperación, la instantaneidad, el dinamismo y la construcción con personas de similares ideas.

En este marco, presentar y reflexionar sobre los Derechos Digitales se convierte en un soporte importante para la praxis gerencial y la participación en el ciberespacio, puesto que nos faculta a su promoción, ejercicio y respeto, específicamente si el propósito es interactuar, compartir, participar, difundir y producir información, convocar y reunir a personas con intereses comunes que busquen pertenecer a una comunidad que estará dispuesta y en la capacidad de producir, gestionar y compartir conocimientos. Es por ello, que conocerlos y aplicarlos se vuelve parte importante del perfil gerencial moderno.

Continuando con la presentación de las leyes y regulaciones, y en vista que la investigación está enmarcada en el contexto ecuatoriano, se dan a conocer los instrumentos normativos que respaldan la pertinencia de implementar procesos de Gestión de Conocimiento en el Sistema Educativo del país. Existen cinco instrumentos que evidencian la importancia de la GC para el

Estado, estos son: Constitución, Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI), Ley Orgánica de Educación Superior (LOES), el Código Orgánico de la Economía Social de los Conocimientos, Creatividad e Innovación (INGENIOS) y la Agenda Educativa Digital 2021-2025.

En el Cuadro 19 se presentan los articulados correspondientes a los cuatro primeros instrumentos, teniendo en cuenta que estos amparan los derechos, libertades y obligaciones de los ciudadanos, el Estado y las Instituciones del mismo con relación a la educación y la gestión del conocimiento.

Cuadro 19
Marco legal de GC en Ecuador

Instrumento normativo	Articulado
Constitución de la República	<ul style="list-style-type: none"> • Art. 27.- [...] La educación es indispensable para el conocimiento, el ejercicio de los derechos y la construcción de un país soberano, y constituye un eje estratégico para el desarrollo nacional. • Art. 28.- La educación responderá al interés público y no estará al servicio de intereses individuales y corporativos. • Art. 387.- Será responsabilidad del Estado “ [...] 2) Promover la generación y producción de conocimiento, fomentar la investigación científica y tecnológica, y potenciar los saberes ancestrales, para así contribuir a la realización del buen vivir, al sumak kawsay; 3) Asegurar la difusión y el acceso a los conocimientos científicos y tecnológicos [...]; 4) Garantizar la libertad de creación e investigación en el marco del respecto a la ética, la naturaleza, el ambiente, y el rescate de los conocimientos ancestrales. • Art. 388.- El Estado destinará los recursos necesarios para la investigación científica, el desarrollo tecnológico, la innovación, la formación científica, la recuperación y desarrollo de saberes ancestrales y la difusión del conocimiento.
Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI)	<ul style="list-style-type: none"> • Art. 2.- Principios: [...] m) Los establecimientos educativos son espacios democráticos de ejercicio de los derechos humanos y promotores de la cultura de paz, transformadores de la realidad, transmisores y creadores de conocimiento [...]; y u) Se establece a la investigación, construcción y desarrollo permanente de conocimientos como garantía del fomento de la creatividad y de la producción de conocimientos, promoción de la investigación y la experimentación para la innovación educativa y la formación científica. • Art. 3.- Fines de la educación: [...] j) La incorporación de la comunidad educativa a la sociedad del conocimiento en condiciones óptimas y la transformación del Ecuador en referente de educación liberadora de los pueblos; y u) La proyección de enlaces críticos y conexiones articuladas y analíticas con el conocimiento mundial para una correcta y positiva inserción en los procesos planetarios de creación y utilización de saberes.

	<ul style="list-style-type: none"> • Art. 6- Obligaciones: [...] x) Garantizar que los planes y programas de educación inicial, básica y el bachillerato, expresados en el currículo, fomenten el desarrollo de competencias y capacidades para crear conocimientos y fomentar la incorporación de los ciudadanos al mundo del trabajo.
<p>Ley Orgánica de Educación Superior (LOES)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Art. 5.- Derechos de las y los estudiantes: [...] g) Participar en el proceso de construcción, difusión y aplicación del conocimiento. • Art. 6.- Derechos de los profesores o profesoras e Investigadores o Investigadoras: [...] g) Participar en el proceso de construcción, difusión y aplicación del conocimiento; h) Recibir una capacitación periódica acorde a sus formaciones profesionales y la cátedra que imparta, que fomenta e incentive la superación personal académica y pedagógica. • Art. 8.- Fines de la Educación Superior: a) Aportar al desarrollo del pensamiento universal, al despliegue de la producción científica y a la promoción de las transferencias e innovaciones tecnológicas [...]; c) Contribuir al conocimiento, preservación y enriquecimiento de los saberes ancestrales y de la cultura nacional [...]. • Art. 93.- Principio de calidad. El principio de calidad consiste en la búsqueda constante y sistemática de la excelencia, la pertinencia, producción óptima, transmisión del conocimiento y desarrollo del pensamiento mediante la autocrítica, la crítica externa y el mejoramiento permanente.
<p>Reformas a la Ley de Educación Superior (2018)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Art. 6.1.- Sobre los deberes de las y los profesores e investigadores: d), Mantener un proceso permanente de formación y capacitación para una constante actualización de la cátedra y consecución del principio de calidad. • Art. 7.- [...] i) Impulsar la generación de programas, proyectos y mecanismos, para fortalecer la innovación, producción y transferencia científica y tecnológica en todos los ámbitos del conocimiento.
<p>Código Orgánico de la Economía Social de los Conocimientos, Creatividad e Innovación</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Art. 29.- Prioridad de la formación y capacitación del talento humano: será prioritario para el Estado incentivar, formular, monitorear y ejecutar programas, proyectos y acciones dirigidas a formar y capacitar de manera continua a las y los ciudadanos con el objeto de lograr la producción del conocimiento de una manera democrática colaborativa y solidaria. Para este fin se contará con becas [...] y créditos educativos.

Elaborado por el investigador (2023)

Con relación al articulado correspondiente a la Constitución se mira un enfoque integral comprometido con la educación y el desarrollo nacional. Se destaca la importancia de la educación como pilar fundamental del conocimiento, ejercicio de derechos y la construcción de un país sobrano. Además, se enfatiza que esta debe ser de interés público y no estar subordinada a intereses individuales. A la par, es el Estado quien debe promover la generación del conocimiento y la investigación, respetando la ética, la naturaleza y los saberes ancestrales, lo que implica un equilibrio entre tradición e innovación.

Con respecto a la LOEI, los artículos mencionados resaltan que el fin de la educación es incorporar a la comunidad educativa a la Sociedad del Conocimiento. Esto se consigue a través de la promoción de espacios para la investigación y el desarrollo de habilidades y competencias críticas y analíticas para crear conocimientos. De ahí que la misión de los establecimientos educativos no sea únicamente la transferencia de conocimientos sino fomentar el desarrollo integral de los individuos para transformar la realidad y lograr la empleabilidad. A la par, estos espacios son vistos como democráticos y promotores de la cultura de paz.

Los artículos que corresponden a la LOES y sus reformas, resaltan la importancia de la democratización del saber y la promoción de la cultura de la colaboración y el aprendizaje continuo. Por ello, instan a la participación activa en los procesos de construcción, difusión y aplicación del conocimiento para beneficio de la sociedad. En este proceso se incentiva la colaboración de estudiantes, docentes e investigadores, quienes tienen derecho a recibir capacitación y deben comprometerse con la sistematización, preservación y enriquecimiento de los saberes ancestrales, la cultura y la identidad nacional a través de la generación y transmisión de los nuevos conocimientos, garantizando la calidad y excelencia en la educación.

Por su parte, INGENIOS establece que un objetivo prioritario del Estado es la formación continua y capacitación del capital humano, misma que debe orientarse hacia la producción de conocimientos de manera democrática, colaborativa y solidaria, pues se busca el beneficio colectivo y la contribución a la sociedad ecuatoriana. Destaco la disponibilidad de becas y créditos como herramientas para facilitar el acceso a estos procesos de capacitación, ya que refleja el compromiso con la equidad, la inclusión y la igualdad de oportunidades de acceso a la formación continua.

A manera de síntesis, estos instrumentos precisan que la educación es indispensable para la adquisición de conocimiento y el desarrollo individual y colectivo. En este contexto, el Estado asume la responsabilidad de promover la generación, producción y difusión del conocimiento, fomentando la investigación, desarrollo, innovación y formación científica y tecnológica, destinando los recursos necesarios para ello.

Los establecimientos educativos son concebidos como espacios democráticos que promueven los derechos humanos, actúan para transformar la realidad y son generadores de conocimiento. Por ello, toda la comunidad educativa tiene el deber de participar activamente en el proceso de construcción, difusión y aplicación del conocimiento de manera democrática, colaborativa y solidaria.

Reanudando la presentación de los instrumentos, se especifican los aspectos relevantes de la Agenda Educativa Digital 2021-2025, definida como un instrumento de política pública orientado a la transformación digital de la educación en el Ecuador, con el propósito de planificar, ejecutar y evaluar las estrategias y acciones destinadas al desarrollo del Aprendizaje Digital y la conformación de la Ciudadanía Digital en la comunidad educativa (p. 10). Para ello, propone dos ejes y seis estrategias de acción (Cuadro 20):

Cuadro 20

Ejes y estrategias Agenda Educativa Digital 2021-2025

Ejes	Objetivo	Estrategias	Acciones
<p>Aprendizaje Digital</p>	<p>Impulsar el Aprendizaje Digital a través de procesos de formación, creación y gestión de recursos digitales y acceso oportuno a entornos digitales en la comunidad educativa.</p>	<p>Desarrollo del modelo de Aprendizaje Digital en las instituciones educativas.</p>	<ul style="list-style-type: none"> i. Desarrollar e implementar modelos de capacitación en TAC para la comunidad educativa. ii. Implementar procesos de formación y capacitación de docentes, personal educativo y directivo en habilidades tecnológicas y tecno-pedagogía. iii. Diseñar e implementar modelos pedagógicos para aulas digitales multipropósito orientadas a la comunidad educativa. iv. Definir herramientas tecno-pedagógicas para la aplicación de la metodología STEAM para el Sistema Nacional de Educación.
		<p>Gestión de Recursos Educativos Digitales Abiertos.</p>	<ul style="list-style-type: none"> i. Implementar procesos de formación para la generación de recursos educativos digitales por parte de la comunidad educativa. ii. Gestionar el portal de recursos digitales del Ministerio de Educación para que sea pertinente, actualizado y de fácil acceso y uso para la comunidad educativa. iii. Virtualizar los contenidos académicos en espacios virtuales de aprendizaje.
		<p>Implementación de Entornos educativos digitales.</p>	<ul style="list-style-type: none"> i. Desarrollar modelos pedagógicos para implementar las aulas híbridas. ii. Generar modelos de educación virtual a distancia. iii. Desarrollar la capacidad de las instituciones educativas para mediar dentro de los entornos educativos digitales.

		Creación de espacios de innovación, investigación y experimentación de tecnología educativa.	<ul style="list-style-type: none"> i. Desarrollar e implementar un ecosistema de investigación, innovación y experimentación en tecnología educativa para la comunidad educativa. ii. Diseñar modelos que promuevan la construcción de la comunidad educativa digital corresponsable para el intercambio de experiencias y recursos.
Alfabetización Digital y Ciudadanía Digital	Promover la Alfabetización Digital y la construcción de una Ciudadanía Digital universal, incluyente e intercultural en la comunidad educativa.	Alfabetización Digital de la comunidad educativa.	<ul style="list-style-type: none"> i. Definir habilidades digitales para estudiantes, docentes, personal educativo, directivo y familias para alcanzar la Alfabetización Digital. ii. Desarrollar e implementar modelos de formación y capacitación para estudiantes y familias en Alfabetización Digital.
		Promoción de la Ciudadanía Digital en la comunidad educativa.	<ul style="list-style-type: none"> i. Diseñar e implementar estrategias y programas de socialización, sensibilización y capacitación a estudiantes, docentes, personal educativo, directivos y familias en Ciudadanía Digital. ii. Diseñar e implementar herramientas que permitan transversalizar la educación en Ciudadanía Digital en el Currículo nacional. iii. Crear e implementar estrategias para el aprendizaje y ejercicio de los deberes y derechos digitales para personal educativo, directivos y familias. iv. Generar e implementar procesos de prevención de riesgos asociados al uso responsable y seguro de la tecnología para la comunidad educativa.

Adaptado por el investigador (2023)

El eje de Aprendizaje Digital es imprescindible para que las instituciones educativas y su comunidad se adapten a las demandas de la sociedad contemporánea y las tecnologías digitales. Por ello, la Agenda propone el desarrollo de un modelo que incentive el uso adecuado de las TIC, lo que implica procesos de alfabetización, capacitación y formación digital para que los usuarios actúen con responsabilidad y ética. A la par, se consideran importantes los espacios de innovación, investigación y experimentación tecnológica educativa, así como el uso de REA y la virtualización de los contenidos y los espacios de aprendizaje para garantizar el acceso, la flexibilidad y adaptabilidad de los procesos de enseñanza-aprendizaje.

El eje de Alfabetización Digital y Ciudadanía Digital es esencial en la sociedad ecuatoriana contemporánea, ya que las TIC desempeñan un papel preponderante en todas nuestras actividades. Frente a esto, la alfabetización busca ser promovida a todos los niveles y miembros de la comunidad educativa (estudiantes, docentes, personal administrativo, directivos y familias) para desarrollar habilidades efectivas de uso de la tecnología. Consecuentemente, la promoción de la Ciudadanía Digital implica poner en conocimiento y ejercicio los derechos y responsabilidades que suponen pertenecer a estos entornos.

Hago hincapié en que este eje busca generar e implementar procesos de prevención de riesgos asociados al uso responsable y seguro de la tecnología. Esto debe ser tomado en cuenta debido a que los estudiantes son menores de edad y requieren de acciones que protejan su integridad y garanticen su bienestar. En ese sentido, toda la comunidad educativa debe involucrarse en la prevención de los riesgos asociados a la tecnología.

Consecuentemente, en respuesta al propósito de esta investigación, considero importantes algunas estrategias y sus acciones al estar vinculadas directamente con el proceso de creación de comunidades virtuales de aprendizaje centradas en la gestión del conocimiento. El Cuadro 21 presenta cuáles son y las razones para su especial consideración:

Cuadro 21

Estrategias de la Agenda Educativa Digital 2021-2025 vinculadas con la creación de CVA para la GC.

Estrategia	Acción	Razón
Desarrollo del modelo de Aprendizaje Digital en las instituciones educativas.	<ul style="list-style-type: none">• Implementar procesos de formación y capacitación de docentes, personal educativo y directivo en habilidades tecnológicas y tecno-pedagogía.• Diseñar e implementar modelos pedagógicos para aulas digitales multipropósito orientadas a la comunidad educativa.	Para ambas acciones es necesario un proceso de GC, que empezaría con una auditoría de la cultura organizacional para identificar: <ol style="list-style-type: none">1. El modelo de GC que necesita la comunidad educativa.2. Identificar competencias y habilidades que necesita la comunidad para usar y apropiarse de las TIC.3. Identificar los modelos de formación y capacitación requeridos para potenciar la mediación de las tecnologías en el proceso de GC.
Implementación de Entornos educativos digitales.	<ul style="list-style-type: none">• Desarrollar la capacidad de las instituciones educativas para mediar dentro de los entornos educativos digitales.	La mediación en entornos digitales para la GC motiva la construcción de CVA, donde el gerente guía los procesos y marca la ruta para alcanzar los objetivos de la organización.
Creación de espacios de innovación, investigación y experimentación de tecnología educativa.	<ul style="list-style-type: none">• Diseñar modelos que promuevan la construcción de la comunidad educativa digital corresponsable para el intercambio de experiencias y recursos.	La gerencia, como parte de los procesos de GC, necesita garantizar que la comunidad educativa tenga condiciones que le permitan el aprendizaje continuo (flexibilidad, diálogo, participación), así como espacios de construcción colectiva del conocimiento y de acceso a la información.

Alfabetización Digital de la comunidad educativa.	<ul style="list-style-type: none"> Definir habilidades digitales y desarrollar e implementar modelos de formación y capacitación para estudiantes, docentes, personal educativo, directivo y familias para alcanzar la Alfabetización Digital. 	<p>Los procesos de alfabetización parten de una auditoría para conocer los conocimientos y habilidades a ser reforzadas en el marco de procesos de construcción de CVA y GC. No se puede olvidar el el seguimiento, monitoreo y evaluación de la puesta en práctica de las habilidades adquiridas.</p>
Promoción de la Ciudadanía Digital en la comunidad educativa.	<ul style="list-style-type: none"> Diseñar e implementar estrategias y programas de socialización, sensibilización y capacitación a estudiantes, docentes, personal educativo, directivos y familias en Ciudadanía Digital. Crear e implementar estrategias para el aprendizaje y ejercicio de los deberes y derechos digitales para personal educativo, directivos y familias. Generar e implementar procesos de prevención de riesgos asociados al uso responsable y seguro de la tecnología para la comunidad educativa. 	<p>Las instituciones que propongan procesos de GC y uso de las TIC, deben motivar que la comunidad educativa tenga conocimiento de los Derechos Digitales. Por otro lado, la construcción de CVA, desde un enfoque de deberes y derechos, garantizará la convivencia virtual segura, enfatizando el desarrollo integral de todos los miembros.</p>

Elaborado por el investigador (2023).

En definitiva, todos los instrumentos normativos evidencian que la Gestión del Conocimiento es importante para el Estado ecuatoriano y las instituciones educativas a todo nivel, pues son ellas las que tienen la responsabilidad de promoverlo, generarlo, producirlo y difundirlo de manera democrática, colaborativa y solidaria.

Sin embargo, es la Agenda Educativa Digital 2021-2025 que coloca a los gerentes educativos frente a un gran reto, la transformación digital de la institución; lo cual los motivaría a adoptar el enfoque gerencial emergente para afrontar este contexto incierto, complejo y ambiguo, desde la creatividad, la innovación, la flexibilidad y la adaptabilidad.

La transformación digital de la institución abala la importancia una gerencia educativa que revalorice a su capital humano y al conocimiento. Por tanto, se apoyará en las TIC, como herramientas que permitan constituir y consolidar comunidades virtuales de aprendizaje como una manera de resignificar la praxis gerencial y los procesos de creación y gestión de conocimiento.

MOMENTO III

CONTEXTO ONTOLÓGICO, EPISTEMOLÓGICO Y METODOLÓGICO DE LA INVESTIGACIÓN

Abordaje Metódico

Este apartado presenta los elementos ontológicos, epistemológicos y metodológicos utilizados para construir socialmente la realidad que aborda esta investigación. Es por ello que me sustenté en la voz de los gerentes de tres instituciones educativas particulares de nivel medio del Distrito Metropolitano de Quito, para conocer los significados y dimensiones que le otorgan al fenómeno de estudio, con el propósito de generar una aproximación teórica respecto a las Comunidades Virtuales de Aprendizaje centradas en la Gestión del Conocimiento desde el contexto educativo.

La voz de los gerentes, como actores sociales, es fundamental para develar, comprender e interpretar el fenómeno de estudio; ya que, desde mi postura como investigador, el estudio de la realidad requiere pensarla como algo que no es único, sino un constructo de creencias y experiencias individuales y colectivas que se cimentan a través de la intersubjetividad de los sujetos. Es por ello que los conocimientos, prácticas y actitudes cotidianas de los actores sociales me resultan importantes para entender cómo es su relación con las Comunidades Virtuales de Aprendizaje centradas en la Gestión del Conocimiento desde el contexto educativo.

Paradigma y Enfoque de la investigación

Todo proceso de investigación científica requiere que el investigador se sitúe en un paradigma para facilitar la construcción del conocimiento, la cual está dada por la relación epistémica entre sujeto, objeto y método. Por tanto, tomar una postura filosófica ante el fenómeno de estudio demanda la coherencia paradigmática a través de la complementariedad de tres ejes de conocimiento: la ontología (naturaleza del objeto), la epistemología (teoría del conocimiento) y la metodología (acción investigativa).

Significar al paradigma implica referirse a la visión que define el ejercicio de una disciplina científica en un momento histórico determinado. En relación, Kuhn (1970) lo conceptualiza como todo aquello que determina la visión que tiene una comunidad científica sobre la realidad; esto incluye, el sistema de creencias, premisas, principios y valores, métodos y técnicas válidas para encontrar respuestas y soluciones. De ahí que, mi praxis como investigador me llevó a establecer el vínculo de lo ontológico, epistemológico y metodológico para acercarme al fenómeno social, presentar los hallazgos del proceso de investigación y aproximarme teóricamente a las Comunidades Virtuales de Aprendizaje centradas en la Gestión del Conocimiento desde el contexto educativo.

El autor mencionado resalta que el paradigma incluye las maneras de definir los criterios y las normas de validez que tiene una comunidad científica para abordar los problemas y las teorías. Estas son visiones, creencias, valores, métodos y técnicas que se organizan en un marco conceptual que estructura el pensamiento o disciplina compartida por dicha comunidad. También se refiere a los principios fundamentales a nivel cultural, que están arraigados en los sujetos y los grupos, con el propósito de determinar la comprensión y coherencia en la praxis, comportamientos, pensamientos y expresiones para percibir el mundo y abordar sus problemas.

Desde este horizonte, me posicioné en el paradigma interpretativo, entendido desde el pensamiento de Heidegger (1995) a través de su enunciado “ser humano es ser interpretativo” (p. 7), dando a entender que la comprensión humana no es simplemente objetiva sino que está moldeada por nuestras interpretaciones, experiencias y marcos de referencia. Por su parte, Crotty (1998) señala que este paradigma es idiográfico ya que estudia a los sujetos desde su desenvolvimiento histórico, peculiaridad cultural, su interacción y vida social, dando a notar que la comprensión de la realidad está supeditada al contexto, espacio y tiempo donde se manifiesta.

Con base en la perspectiva de los autores referidos, percibo que la comprensión de la realidad se consigue a través de la interpretación que hacemos todos los sujetos, de forma individual, colectiva y compartida sobre ella. Por lo tanto, la interpretación es connatural al ser humano y se presenta como una condición que nos faculta a develar la relación que existe entre el o los significados, los fenómenos y nuestra realidad vivencial, es decir, que la interpretación de los hechos humanos está mediada por un proceso participativo que obedece a los aspectos particulares y cambiantes del contexto social, cultural, temporal, personal y colectivo.

Frente a ello, optar por el enfoque cualitativo me permitió aproximarme al “otro” desde sus significaciones, con la intencionalidad de comprenderlas e interpretarlas. En cuanto a lo expuesto, me sustento en Sandin (2003), quien sostiene que este enfoque se orienta a la comprensión profunda de los fenómenos sociales, la transformación de prácticas y escenarios, a la toma de decisiones y también hacia el descubrimiento y desarrollo de conocimientos a través del carácter interpretativo y constructivista. De ahí que advierto que el autor manifiesta que el enfoque se sustenta en la interpretación producto de la interrelación entre los sujetos, llevando al investigador a la comprensión, toma de decisiones y transformación de la realidad.

A esto añado lo propuesto por Piñero y Rivera (2013), quienes afirman que el enfoque cualitativo permite describir situaciones, eventos, personas, interacciones y comportamientos observables, incorporando las experiencias, actitudes, creencias, pensamientos y reflexiones de los participantes, con el propósito de interpretar estos relatos y construir nuevos. Este razonamiento, centrado en la interpretación y (co)construcción de nuevos conocimientos de forma participativa, sustenta mi praxis como investigador ya que me faculta a ejecutar el proceso necesario para alcanzar las intencionalidades de este trabajo de investigación doctoral.

Los planteamientos de los autores citados se complementan y permiten entender la dimensión del enfoque y su utilidad para develar, comprender e interpretar la dimensionalidad de los sujetos, misma que se construye y constituye a través de sus experiencias, conocimientos, creencias y prácticas culturales, todas ellas unidades que apoyan la interpretación de sus sentidos sobre la realidad. Es así que encontré el soporte para involucrarme con el fenómeno de estudio y, desde la intersubjetividad, poder conocerlo e interpretarlo en consonancia con los actores sociales.

De este modo, mi praxis e intencionalidad investigativa, al ser de naturaleza cualitativa y direccionarse por el paradigma interpretativo, me llevó a involucrarme con los actores sociales por cuanto fueron estudiados con el propósito de comprender la praxis humana, sus causas y significados, mismos que residen en el tejido de su realidad interna y externa, y que pueden ser descritos con base en la relación que tiene el sujeto con los otros, el contexto y con el investigador que busca describir, comprender e interpretar el fenómeno social del que él es parte, tomando en consideración las miradas ontológicas, epistemológicas y metodológicas de la investigación.

Fundamento Ontológico, Epistemológico y Metodológico de la Investigación

Fundamentación Ontológica

En esencia, la ontología busca responder preguntas sobre el ser y la naturaleza de lo real. Por ello, desde la reflexión de Corbetta (2003), el plano ontológico cumple la función de conducir al investigador en su manera de comprender la naturaleza de la realidad a estudiar. En efecto, su quehacer es proporcionar un marco conceptual que guía la comprensión de la realidad que se está estudiando. Esto se consigue a través de definir categorías básicas de existencia y las relaciones que se dan entre ellas, logrando profundizar, de manera precisa y significativa, en la naturaleza del objeto de estudio.

En correspondencia, Rosental y Iudin (2004) la miran como una disciplina filosófica que estudia el ser y sus propiedades significativas a través de un sistema de conceptos universales mediante la intuición supra-sensorial y supra-racional. A mi entender, lo supra-sensorial sugiere la capacidad de percibir aspectos de la realidad de forma profunda e intuitiva; mientras que lo supra-racional trasciende los límites de la razón en la comprensión de la naturaleza del ser. De ahí que la ontología va más allá de lo empírico.

Para ampliar esta aproximación, Soto y Vilani (2011) mencionan que la ontología se ocupa de la naturaleza, la organización de la realidad y de todo lo que existe. Con esto puedo señalar que la ontología trata de conocer la naturaleza y la estructura de la realidad y de todo lo que existe, sirviéndose del estudio y el examen de las categorías que pertenecen al ser en busca de comprender qué constituye su existencia, cuáles son las propiedades que lo conforman y cómo se interrelaciona con la realidad.

En ese sentido, con base en los aportes presentados, conceptualizo a la ontología como el estudio del ser que tiene por objeto comprender como construye su realidad (temores, intereses, posturas, prácticas, creencias, modos de vida) dentro de un contexto social y cultural específico. Por lo tanto, representa la manera por la cual, como investigador, me relaciono con la realidad; misma que, desde mi postura, está construída a través de una

compleja variedad de reflexiones, pensamientos, comportamientos, prácticas, historias y cosmovisiones que integran la conciencia de los sujetos.

Desde lo filosófico, entiendo que la realidad existe en forma de múltiples construcciones mentales y sociales, donde todas y cada una de ellas tienen un valor contextual, social y temporal. Esto tiene correspondencia con el relativismo, conceptualizado desde Ferrater (2008), como una teoría filosófica que propone que no hay verdades absolutas, todas son relativas, pues dependen de las circunstancias, modos o condiciones en las que son formuladas (p. 741). En consecuencia, concluyo que la verdad depende del sujeto o grupo que la experimenta o declara; incluso, está mediada por intereses, demandas, tramas, instantes y tiempos específicos.

Consecutivamente, los actores sociales construyen la verdad de forma intersubjetiva, es decir, que los procesos de relacionamiento, diálogo e interacción definen al otro a través de su reconocimiento. Esto se fundamenta en el pensamiento de Schütz (1974), quien expuso que el sujeto percibe y comprende la realidad al situarse en el lugar del otro. Por lo tanto, fue la relación que establecí con los actores sociales (gerentes educativos) lo que me facilitó develar, comprender e interpretar su verdad con respecto a las Comunidades Virtuales de Aprendizaje centradas en la Gestión del Conocimiento desde el contexto educativo.

Con base en lo anterior, para alcanzar los propósitos de esta investigación, me posicioné en una ontología intersubjetiva que me permitió interactuar con los sujetos que están inmersos en la realidad de estudio; ya que está constituida por ellos (su mundo interno) y por su relación con los otros y el contexto. En suma, la comprensión del fenómeno estudiado, compuesto por los hechos que se develen, sin ser alterados o modificados, la hice desde la comprensión e interpretación con la intencionalidad de aproximarme teóricamente al fenómeno. Esta declaración, hecha desde mi rol como investigador, es determinante en las decisiones posteriores con respecto al abordaje epistemológico y metodológico.

Fundamentación Epistemológica

La epistemología se concierne con la relación existente entre el investigador y la realidad investigada, es decir, cómo se conoce, para qué se conoce y cómo se construye la realidad social. En concordancia, Monserrat (1987) la asocia con la comprensión de la naturaleza del conocimiento, sus clases y los métodos que llevan a su correcta realización. Lo anterior reseña que la epistemología se ocupa del estudio del conocimiento, es decir, cómo se adquiere, justifica y valida.

En la misma línea de reflexión, Crotty (op. cit.), menciona que la epistemología corresponde a una manera de comprender y explicar cómo conocemos. Dicho de otra manera, se centra en cuestiones como: ¿Qué es el conocimiento? ¿Cuál es su naturaleza de verdad o falsedad? ¿Cuáles son los métodos adecuados para llegar al conocimiento? De ahí que, indague la naturaleza del conocimiento humano, desde marcos conceptuales que nos conducen a entender cómo se alcanza el conocimiento.

Finalmente, Martínez (2006) la define como el modo de conocer que tiene una sociedad, en un período histórico cultural específico, con el propósito de significar y simbolizar la realidad. Con respecto a ello, la epistemología sería dinámica y cambiante a causa de las creencias, valores y prácticas de una sociedad particular en un momento específico. Esto implica que las maneras que tenemos de conocimiento pueden variar entre culturas y momentos históricos, reflejando la particularidad y necesidades de cada sociedad.

En resumen, desde mi reflexión como investigador, y consensuando con los autores referenciado, la epistemología responde a cómo los sujetos comprendemos el mundo y sus fenómenos. Esto no se realiza de forma individual ni distante, sino de manera cercana e imbricada; ya que cuando conocemos nos transformamos y (re)significamos. Por tanto, la realidad estudiada fue conocida desde la relación entre el sujeto y el fenómeno, y fue interpretada a partir de los significados que los sujetos construyen y comparten

al conocerla. Esto implica que para los propósitos de mi investigación, la realidad social está hecha de significados elaborados y compartidos de manera intersubjetiva, es decir, no existe una única interpretación.

Con base en lo descrito, el Construccinismo Social fue la teoría que soportó la construcción del conocimiento de mi trabajo, puesto que está fundamentado en la participación y las voces de los actores sociales; así como en la intersubjetividad que es producto de la relación dialógica y armónica que se concierta entre investigador y actor social. Esta afirmación se sustenta desde el pensamiento de Bergen y Luckman (1967), quienes plantean que el construccionismo social es sustancial para la edificación social de la realidad, pues concierne a todos los sujetos que interactúan en un sistema social y asumen los significados y representaciones que se elaboran en relación con los otros a través del tiempo.

A todo esto, Crotty (op. cit.) añade que el Construccinismo Social es una mirada epistemológica que va hacia la intersubjetividad desde el lenguaje y otros procesos sociales de construcción de significados y conocimientos colectivos; por lo tanto, los objetos no existen a priori, ya que los sujetos están implicados directamente en su construcción (y reconstrucción constante). Esta postura resultó interesante para mi investigación por la multiplicidad de verdades y significados que estuvieron vinculados con un mismo fenómeno. De esta manera, junto a los actores sociales, construí la realidad con base en las interrogantes ¿quién? y ¿qué? para la asignación de significados, categorías y supuestos teóricos emergentes sobre el fenómeno estudiado.

Todo lo expuesto denota que la construcción del conocimiento en esta investigación fue producto de los significados que los gerentes educativos aportaron mediante un proceso comunicacional y dialógico sobre las Comunidades Virtuales de Aprendizaje centradas en la Gestión del Conocimiento desde el contexto educativo. Esta consideración es teóricamente relevante debido a que me ayuda a entender que la realidad es

un tejido constituido por múltiples y diversas realidades significadas desde los informantes y comprendida de manera intersubjetiva.

Fundamentación Metodológica

Establecer la fundamentación metodológica requiere concretar la descripción del enfoque cualitativo, puesto que es pertinente al paradigma interpretativo y los supuestos ontológicos y epistemológicos desarrollados con antelación. Por ello, esta sección describe a este enfoque que brindó los instrumentos, técnicas y procedimientos que permitieron afrontar el fenómeno e interpretarlo desde los significados intersubjetivos que los actores sociales tuvieron sobre las Comunidades Virtuales de Aprendizaje centradas en la Gestión del Conocimiento desde el contexto educativo.

Con relación a la metodología, Rosental y Iudin (op. cit.) y Ugas (2011), coinciden al exponer que el método es el procedimiento que se emplea para alcanzar el objetivo del estudio; además, guía los procesos de investigación aplicables y está relacionado con la ejecución de una serie de operaciones, reglas y estrategias diseñadas y planificadas por el investigador para profundizar, de forma sistemática y secuencial, en la indagación de un problema que se desea comprender.

En el mismo orden de ideas, la investigación cualitativa, desde la postura de Creswell (2009), constituye un proceso interpretativo que indaga en la realidad a través de tradiciones metodológicas que tienen el propósito de comprender una situación social determinada (fenómeno). El investigador (quien realiza la indagación) construye una imagen compleja del fenómeno, presentando y analizando en detalle los significados que le otorgan los sujetos que son partícipes e informantes.

En consecuencia, apoyarme en la investigación cualitativa se fundamentó en la forma de abordar la realidad, misma que se hizo a través de los significados que elaboraron los gerentes educativos de tres instituciones

educativas particulares de nivel medio de Quito – Ecuador. Comprenderlos requirió un proceso comunicacional dialógico, armónico, respetuoso, comprometido y guiado con el propósito de develar de forma clara y verosímil los significados que ellos asignan a las Comunidades Virtuales de Aprendizaje centradas en la Gestión del Conocimiento desde el contexto educativo.

En coherencia epistémica y paradigmática, el estudio fue fenomenológico-hermenéutica al estar orientado a la interpretación y evocación del significado que construyeron intersubjetivamente los actores sociales. La fenomenología se sustenta en la corriente filosófica de Husserl (1997), definiéndola como “el estudio de las estructuras de la conciencia que capacitan el conocimiento para referirse a los objetos fuera de sí misma” (p. 123). Por lo cual, se entiende que su finalidad no es descubrir un fenómeno sino descubrir *el éidos*, es decir, la esencia que lo valide universalmente y haga del fenómeno algo útil científicamente.

Esta validación y utilidad se consiguió a través de la comprensión profunda y compleja de los atributos que caracterizan al fenómeno. Por consiguiente, como investigador, asumí la fenomenología desde la perspectiva de Heidegger (2005), quien le da sentido cuando la significación del fenómeno se hace desde la esencia del ser y su análisis, es decir, desde la interpretación del sentido hermenéutico, con el fin de descubrir la relación de la verdad del ser con la existencia del *Dasein (ser-ahí)* en la realidad percibida.

Por consiguiente, la fenomenología se enfoca en la descripción y el análisis de los contenidos de la conciencia, con el fin de basarse en lo que se revele y presente, es decir, ver a los fenómenos en su estado puro. Por lo tanto, considera que la experiencia subjetiva es la manera de acercarse y comprender la realidad. De manera que, para alcanzarlo, identifico que es necesario vaciarme de mis conocimientos previos, teorías establecidas, prejuicios y experiencias, ya que estas pueden “contaminar” lo que se muestra por propia conciencia.

Con respecto a la hermenéutica, Ricoeur (1985) la considera una filosofía reflexiva que contribuye a responder al conflicto que se produce entre las diferentes interpretaciones que pueden hacerse a los símbolos del lenguaje. De modo que, la decodificación lingüística del verbatim (la narrativa o el discurso) de los actores sociales es lo que faculta la interpretación y la comprensión de los significados que caracterizan al fenómeno. A mi juicio, la hermeneútica es un proceso humano que de forma consciente o inconsciente se produce por nuestra propia naturaleza interpretativa para buscar significados, que pueden ser universales (aceptados por los grupos sociales) o personales (construidos por la acción del devenir del ser).

Al asumir el método fenomenológico hermenéutico, Martínez (op cit.) lo aborda como un proceso de observación de los hechos con el objetivo de encontrarles significado. Según el autor, el significado depende de la interpretación del investigador, donde esencialmente está reflejada la manera en que los sujetos experimentan y perciben la realidad o el fenómeno de estudio. Esto se constituye en el análisis de la realidad interna y personal de los sujetos, misma que para el método tiene un carácter único. De ahí que, se persiga captar la experiencia consciente, sin alterarla ni interpretarla desde nuestras preconcepciones, experiencias o conocimientos.

Por tales motivos, adopté el método fenomenológico hermenéutico, ya que tanto la fenomenología como la hermenéutica concuerdan con el tejido epistémico, paradigmático y ontológico que he planteado; además, se relaciona con la forma que los sujetos tenemos de existir, ser y estar en el mundo. Así pues, pude superar la descripción de la realidad de los actores sociales y avanzar a la comprensión e interpretación de su narrativa con la intención de crear una aproximación teórica intersubjetiva desde los significados asignados a las Comunidades Virtuales de Aprendizaje centradas en la Gestión del Conocimiento desde el contexto educativo.

Fases de la Investigación

Las fases del proceso investigativo, según Galeano (2004), tienen relación con una simultaneidad de momentos que permiten ajustar y orientar el proceso para alcanzar las múltiples construcciones e interpretaciones que se solicitan de la realidad social. Estas interpretaciones, desde Rodríguez et al. (op. cit.), incluyen el proceso de develar, sistematizar e interpretar las categorías conformadas por la información recurrente compilada. Los categorías permitieron clasificar conceptualmente y englobar información diversa sobre situaciones, contextos, comportamientos, opiniones, sentimientos, etc. en relación al fenómeno de estudio.

Estas fases del proceso investigativo, soportadas con el método fenomenológico hermenéutico, son precisadas por Martínez (op. cit.) desde cuatro (4) momentos: previo, descriptivo, estructural y de discusión, desarrolladas a continuación:

1. Fase previa: parte de ubicar mi interés y reconocimiento por el fenómeno de estudio, permitiéndome establecer las inquietudes que motivaron la indagación y construir las intencionalidades que guiaron el proceso investigativo. Por otro lado, me llevó a tomar postura en cada una de las dimensiones constitutivas del conocimiento para que exista una coherencia paradigmática. Seguidamente, ubiqué los referentes teóricos inherentes a mi visión como investigador para abordar el fenómeno, utilizando el análisis documental con el objetivo de identificar y extraer la información necesaria para ayudar a comprender la temática abordada.

Este proceso, desde la perspectiva de Bermeo et al. (op. cit.), puso en práctica criterios y estrategias de búsqueda, selección, organización, análisis y síntesis de información. La búsqueda de fuentes se realizó, principalmente, en las bases de datos: Google Scholar, Redalyc y SciELO, por las siguientes razones: (1) son de acceso libre y gratuitos, (2) Google Scholar facilita encontrar documentación científico-académica del ámbito anglosajón, y (3)

Redalyc y SciELO tienen una cobertura de revistas y producción científica procedentes de América Latina y el Caribe.

Los idiomas de búsqueda fueron español e inglés, por lo cual, se formularon tres combinaciones de términos presentados en el Cuadro 22:

Cuadro 22
Términos de búsqueda

Español	Inglés
"comunidades virtuales de aprendizaje" and "gestión del conocimiento"	"virtual learning community" and "management of knowledge"
"gestión del conocimiento" and "gerencia emergente"	"management of knowledge" and "emerging management"
"comunidades virtuales de aprendizaje" and "gerencia educativa"	"virtual learning community" and "educational management"

Elaborado por el investigador (2023).

El compendio de fuentes operó a partir de la lectura de los resúmenes y se fundamentó en aquellos que trabajaran las siguientes temáticas: (1) desarrollo y conformación de comunidades virtuales de aprendizaje; (2) gestión del conocimiento en entornos educativos, y (3) desarrollo del pensamiento gerencial emergente. Finalmente, se consideraron aquellos que realizaron alguna praxis investigativa (encuestas, entrevistas, etcétera), estudios de caso o revisiones documentales.

2. Fase descriptiva: con base en la información dada por los actores sociales durante el diálogo intersubjetivo, mismo que fue motivado por las entrevistas semiestructuradas, se transcribió el material protocolar con fidelidad y exactitud en el cuadro de registro correspondiente. Esta información incluye las descripciones, vivencias, experiencias y significaciones de los actores sociales con relación a las Comunidades Virtuales de Aprendizaje centradas en la Gestión del Conocimiento desde el contexto educativo.

3. Fase estructural: apoyándome en la narrativa transcrita en los cuadros de contenido, presenté las categorías y subcategorías que emergieron de la

comprensión de la información develada con relación al fenómeno de estudio. El contenido se organizó, sistematizó y fue sometido al proceso de triangulación; viable según Mitchell (1986), porque se aplica desde la claridad de las intencionalidades de la investigación y se sustenta en la complementariedad de las subcategorías emergentes.

4. Fase de discusión de los hallazgos: aplicando procesos de interpretación, reflexión y síntesis, y con el apoyo de los referentes teóricos, generé los hallazgos que permitieron cumplir con la intencionalidad de comprender el sentido del fenómeno. Todo ello me condujo a generar una aproximación teórica acerca de las Comunidades Virtuales de Aprendizaje centradas en la Gestión del Conocimiento desde el contexto educativo.

Para cerrar esta sección, presento de forma gráfica (Figura 12) la fundamentación onto-epistemológica y metodológica del estudio:

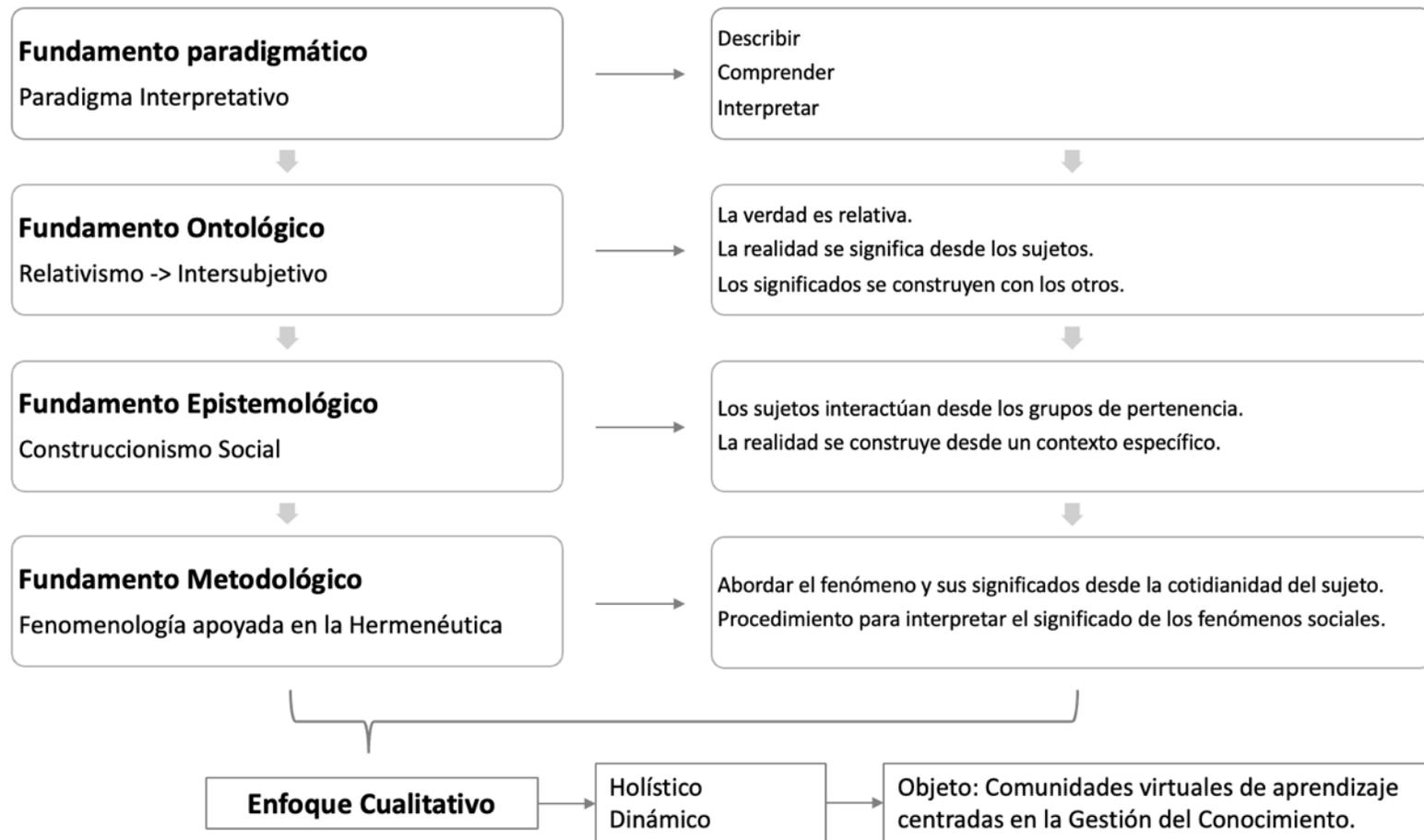


Figura 12. Fundamentación onto-epistemológica y metodológica del estudio. Diseñada por el autor (2024).

Diseño de la investigación

Optar por una investigación de naturaleza cualitativa implica un acercamiento del investigador a la realidad y al fenómeno de estudio desde los significados dados por los actores sociales. Para develar esta información, utilice la entrevista semi-estructurada, descrita por Hernández, Fernández y Baptista (2014) como una conversación dinámica y flexible, dentro de un contexto social de interrogación y con una finalidad definida. Por tanto, me facilitó el diálogo con los actores sociales, la sistematización del intercambio de significados, la codificación y categorización para una mejor interpretación sin disiparme del propósito del estudio y, finalmente, la generación de la aproximación teórica intencionada.

Trabajar con actores sociales desde la intersubjetividad, requiere que el investigador muestre habilidades sociales para propiciar contextos y escenarios armónicos y dialógicos. En consecuencia, posicionarme desde el enfoque cualitativo me encaminó como investigador a aplicar habilidades de adaptación para responder a las particularidades de la realidad estudiada y sus actores sociales. En este sentido, Sandin (op. cit.) señala que:

El diseño de una investigación cualitativa exige que el investigador se posicione y adopte una serie de decisiones no sólo durante la elaboración del proyecto de investigación y al inicio del proceso investigador, sino también durante y al finalizar el estudio (pp. 138-139).

En concordancia con el autor, tuve el albedrío para modificar y (re)ajustar los momentos de desarrollo del estudio en reciprocidad a lo que perciba y debele el contexto y los actores sociales. Esto, obviamente, limitando mis suposiciones, concepciones e intereses. Así mismo, Sandin (op. cit.), expresó que “es por ello que la mayoría de los autores coinciden en identificar el proceso de investigación cualitativa como emergente, flexible y no lineal” (pp. 138-139), lo que me dio la posibilidad de modificar el diseño previsto en respuesta a la realidad y los actores sociales.

En suma, mi praxis como investigador se correspondió al devenir del espacio y el tiempo de la realidad de los sujetos. De esta manera, a pesar que la elección del enfoque sea preestablecida, la información recolectada se codificó en función de lo que se develó a partir de las significaciones de los actores sociales inmersos en el contexto de estudio con respecto a las Comunidades Virtuales de Aprendizaje centradas en la Gestión del Conocimiento desde el contexto educativo.

Actores Sociales

Los actores sociales son los sujetos que tienen conocimiento y conceden las características esenciales para comprender el fenómeno de estudio. Ellos viven el fenómeno y (re)presentan los significados alrededor de este. De ahí que, Rodríguez, Gil y García (1999) señalen que “la selección de los informantes tiene carácter deliberado e intencional. Los sujetos se eligen de forma intencionada de acuerdo con unos criterios establecidos por el investigador” (p.73); por ello, su elección fue trascendental para el correcto desarrollo y fin de esta investigación.

Como investigador fue importante preguntarme los criterios para seleccionar a los actores que participaron en la investigación. Frente a ello, Martínez (op. cit.) invita a pensarlos como “aquellos que cumplen con una serie de valores que se consideran necesarios o altamente conveniente para tener un mecanismo de exploración con las mayores ventajas para los fines que persigue la investigación” (p. 94). En consecuencia, mi elección fue intencional con base en su función dentro de la institución, lo cual genera una hermenéusis con los fines comprensivos hacia el fenómeno estudiado.

Seleccioné como actores sociales a tres (3) gerentes educativos de tres instituciones particulares de nivel medio de Quito – Ecuador. Ellos cumplen roles gerenciales en su institución, por lo que aportaron información significativa y relevante en concordancia con su rol profesional y respecto al

fenómeno de estudio: Comunidades Virtuales de Aprendizaje centradas en la Gestión del Conocimiento desde el contexto educativo. A continuación, el Cuadro 23 sistematiza el rol profesional de los actores sociales con fundamento en el Reglamento General a la Ley Orgánica de Educación Intercultural (2023) de Ecuador.

Cuadro 23
Rol profesional de los actores sociales

Actor social	Rol profesional
Gerente educativo	<ul style="list-style-type: none"> • Cumplir y hacer cumplir los principios, fines y enfoques del Sistema Nacional de Educación ecuatoriano. • Cumplir y hacer cumplir las normas y políticas educativas, y los derechos y obligaciones de sus actores. • Dirigir y liderar la construcción e implementación de los instrumentos de gestión escolar. • Velar por el cumplimiento de los estándares de calidad educativa emitidos por la Autoridad Educativa Nacional. • Liderar los procesos pedagógicos, la innovación educativa y la mejora del aprendizaje de los estudiantes. • Liderar el proceso de autoevaluación institucional, así como elaborar e implementar los planes de mejora sobre la base de sus resultados. • Establecer canales de comunicación entre los miembros de la comunidad educativa para crear y mantener tanto las buenas relaciones entre ellos como un ambiente de comprensión y armonía, que garantice el normal desenvolvimiento de los procesos educativos. • Identificar las necesidades de recursos educativos, profesionales de la educación, infraestructura física, mobiliario y equipamiento de la institución educativa, entre otros; • Gestionar la información de la institución y mantener actualizados los aplicativos informáticos del Ministerio de Educación.

Adaptado del Reglamento General a la Ley Orgánica de Educación Intercultural (2023) del Ecuador, Artículos 252 y 253.

Acopio de información

Para alcanzar la intencionalidad de la investigación, fue necesario usar técnicas orientadas a la obtención de información desde un contexto de realidad intersubjetiva. En cuanto a su selección, Hurtado (2000) precisa que debe ser adecuada, ya que son medios o procedimientos que el investigador utiliza para obtener la información necesaria y alcanzar los objetivos de la investigación. Obtener información cualitativa, es un proceso complejo, dinámico, interactivo y flexible; por eso, utilicé la técnica de la entrevista semi-estructurada para facilitar ese dinamismo y guías que necesité como investigador para aproximarme al actor social y develar su significación.

La entrevista semi-estructurada se caracteriza por su flexibilidad al construirse con base en preguntas previas que orientan al entrevistador a conseguir respuestas específicas. De ahí que, Díaz-Bravo et al. (2003) precisan que esta técnica facilita a los entrevistados realizar apreciaciones que garanticen que los resultados aporten riqueza a nivel de significación dándoles libertad de expresar sus conocimientos gracias a esta flexibilidad. Por tanto, este tipo de entrevista procura una conversación que busca un intercambio formal de preguntas y respuestas relacionadas con las intencionalidades del estudio, lo cual se traduce en información fidedigna y legítima respaldada en una grabadora digital.

Como parte del proceso indagativo de significación intersubjetiva, los significados creados por los actores sociales respecto a las Comunidades Virtuales de Aprendizaje centradas en la Gestión del Conocimiento desde el contexto educativo, se registraron desde su verbatim (palabras, afirmaciones, declaraciones, experiencias y juicios), mismo que está inscrito en el contexto de su accionar gerencial educativo. Para garantizar la indagación y publicar su narrativa, solicité la autorización de los actores. A continuación, presento el formato (Cuadro 24) utilizado para colocar el registro de la transcripción de las entrevistas.

Cuadro 24
Registro de las Entrevistas.

Línea	Verbatim de los actores sociales
1	
2	
3	

Elaborado por el investigador (2024)

Interpretación de la Información: codificación y categorización

La investigación cualitativa justifica el análisis interpretativo de los significados dados por los actores sociales; frente a ello, en primera instancia, transcribí con precisión su narrativa. Seguidamente, este material informativo lo organicé en categorías preestablecidas de acuerdo a los significados develados. Al respecto, Morse (2006) señala que esta etapa es “un proceso que lleva a la focalización progresiva de conceptos, categorías o temas; que implica cuatro procesos cognitivos: comprender, sintetizar, teorizar y contextualizar” (p. 38). Es decir, se refiere a la puesta en práctica de los procesos necesarios para generar conocimiento con base en la sistematización de los significados atribuidos mediante la narración de los actores sociales.

La sistematización es un proceso de síntesis que organiza la información en torno a coincidencias y particularidades definidas y develadas por el investigador. Su propósito es preparar el verbatim para obtener hallazgos importantes y relevantes acerca del fenómeno. Posteriormente, se encarga de clasificar los fragmentos de ese material informativo en categorías sostenidas en diferentes intenciones y unidades analíticas. Este proceso complejo de análisis, sistematización y orden fue el principal sustento para la teorización posterior (percepción, comparación, contrastación y orden), que implica establecer nexos y coincidencias entre las categorías, subcategorías, categorías emergentes y sus relaciones.

En palabras de Strauss y Corbin (2002), una categoría es una unidad de significado definida por el investigador que facilita interpretar y comprender las significaciones de los actores sociales “cuyas vinculaciones reales no ocurren de manera descriptiva, sino más bien, conceptual” (p.136). Por lo tanto, la categorización hizo posible clasificar conceptualmente el verbatim que corresponde a un mismo tópico. Por su parte, las subcategorías y las categorías emergentes representan sentimientos, opiniones, perspectivas, relaciones, estrategias, actividades, comportamientos, acontecimientos, procesos, entre otros, que emergen de la interpretación del verbatim.

En cuanto a la codificación, para identificar las categorías principales (comunidades virtuales de aprendizaje, gestión del conocimiento y CVA en la Gestión del Conocimiento) utilicé las letras “CVA”, “GC”, y “EDU”. Los actores sociales se indentificaron a través de números romanos “I”, “II” y “III”. Finalmente, la ubicación entre líneas del material transcrito textualmente la hice precisando el número de línea donde se ubica la evidencia; por ejemplo: CVA-III-L20-25.

Finalizado el procesamiento de la información, realicé la triangulación hermenéutica con el objetivo de develar la complementariedad, coincidencias y repeticiones de las significaciones que aportan los actores sociales en su contexto social. Zapata (2005), define a la triangulación como una forma de mejorar y entrecruzar los hallazgos para aproximarse al objeto y sus diferentes aristas; las cuales, al combinarse desde una visión más amplia y completa, permiten legitimar las construcciones realizadas de forma intersubjetiva.

Este proceder se consolidó en la construcción de matrices como parte del proceso indagativo de significación intersubjetiva de los significados creados por los actores sociales respecto a las Comunidades Virtuales de Aprendizaje centradas en la Gestión del Conocimiento desde el contexto educativo. El Cuadro 25 representa a la Matriz I que muestra la cromatización de colores correspondientes a cada categoría que emergió a través de los testimonios de los actores sociales.

Cuadro 25**Matriz I. Cromatización de colores por categoría**

Número	Categoría	Color	Código

Elaborado por el investigador (2024)

Por cada actor social, utilicé la Matriz II (Cuadro 26) con el propósito de ubicar su verbatim, construir las categorías, subcategorías y los códigos, permitiéndome alcanzar el sustento necesario para avanzar a la interpretación de la información.

Cuadro 26**Matriz II. Sistematización, categorización y codificación**

Línea	Verbatim	Categoría	Subcategoría	Código

Elaborado por el investigador (2024)

Para ayudarme a contrastar y localizar datos precisos, debido a la cantidad de información generada, elaboré la Matriz III (Cuadro 27) que presenta el resumen de las subcategorías encontradas en el discurso de cada actor social, y la Matriz IV (Cuadro 28) donde se muestran los hallazgos emergentes de la contrastación de la información conforme a las categorías y subcategorías que emergieron de los actores sociales. Posteriormente, se presenta la Matriz V (Cuadro 29) con las categorías emergentes coincidentes en el discurso, utilizadas para realizar la teorización de la investigación.

Cuadro 27**Matriz III. Categorías y Subcategorías del Actor social**

Categorías	Subcategorías

Elaborado por el investigador (2024)

Cuadro 28

Matriz IV. Hallazgos emergentes de la contrastación de categorías y subcategorías

		Actores Sociales		
		1	2	3
Categorías	Subcategorías			

Elaborado por el investigador (2024)

Cuadro 29

Matriz V. Consolidación de subcategorías y subcategorías coincidentes

Categorías	Actor Social 1 Subcategorías	Actor Social 2 Subcategorías	Actor social 3 Subcategorías	Subcategorías Emergentes

Elaborado por el investigador (2024)

Las matrices se diseñaron como parte del proceso indagativo y se utilizaron para interpretar contextualmente la significación intersubjetiva de los significados creados por los tres (3) actores sociales respecto. A la postre, para estructurar la información y formar relaciones entre las categorías, subcategorías y categorías emergentes, utilicé una red semántica como medio de acceso a toda la información develada con relación a las Comunidades Virtuales de Aprendizaje centradas en la Gestión del Conocimiento desde el contexto educativo.

Credibilidad y Legitimidad del Conocimiento

La investigación cualitativa define los criterios de credibilidad y legitimidad del conocimiento desde la interpretación integral e intersubjetiva del fenómeno

analizado y no desde el subjetivismo puro. Pérez Serrano (1988) considera que la validez se estima desde los constructos, es decir, si representan categorías reales de la experiencia humana. Para ello, primeramente, fue importante evidenciar la declaración paradigmática y su coherencia ontológica, epistemológica y metodológica, y su correspondencia con los instrumentos y la interpretación de la información para su legitimidad.

Para lograr la credibilidad, Miles y Huberman (2003) señalan que “se requiere escuchar de manera activa, reflexionar y tener una relación de empatía con los informantes” (p. 55). Asimismo, la credibilidad de la información se logra al cumplir lo propuesto por Taylor y Bodgan (1987), retornar a los actores sociales para confirmar la interpretación realizada. Esto significó hacer que mi presencia y praxis como investigador dialogue con el realidad y los significados de los actores sin alterar ni juzgar sus experiencias vivenciales, y presentar la información transcrita a cada actor social para que confirmen la correspondencia de sus narrativas.

La credibilidad del conocimiento desde el fundamento epistémico la alcancé por el uso de la triangulación para contrastar y ubicar con precisión y credibilidad las significaciones que dan legitimidad a las experiencias de los actores sociales. La triangulación, por su parte, legitima el conocimiento y concede confianza a las interpretaciones sustentándolas con el cruce de la información recopilada desde los actores sociales y los referentes teóricos para alcanzar la aproximación teórica, la cual simboliza el propósito de esta investigación doctoral.

Teorización

Develar los significados de los actores sociales y su ordenamiento sistemático para facilitar la interpretación de la información, avanza hacia la teorización: proceso que localiza, vincula y establece relaciones entre los significados y sentidos manifestados por los actores sociales y las categorías

y/o subcategorías que emergen de la interpretación. Acerca de esto, Piñero y Rivera (op. cit.) señalan que la ciencia tiene como objetivo fundamental crear teoría, motivándolos a reflexionar lo siguiente:

Una teoría es un proceso de construcción mental, una intervención y no un mero descubrimiento, por lo tanto, no existe una norma o procedimiento específico que guíe este proceso, más aún si asumimos que una buena teoría surge de la creatividad del investigador y de su buen sentido para apreciar los hechos, saberlos organizar y representar en redes conceptuales nuevas. (p.136)

Con relación a ello, Martínez (op. cit.) precisa que “el trabajo de teorizar consiste en percibir, comparar, contrastar, añadir, ordenar, establecer nexos y relaciones y especular, es decir, que el proceso cognoscitivo de la teorización consiste en descubrir y manipular categorías y las relaciones entre ellas” (p.90). En consecuencia, esta investigación, adscrita al paradigma cualitativo, analizó la realidad desde los significados que le otorgan los actores sociales, mismos que se interrelacionan para alcanzar una aproximación teórica.

A la par, en concordancia con el paradigma interpretativo y una epistemología que responde al construccionismo social, con base en un proceso de interpretación minucioso y exhaustivo desde la intersubjetividad de los actores sociales y mi papel como investigador, se alcanzó la generación de aproximaciones teóricas que configuraron la teoría con respecto a las Comunidades Virtuales de Aprendizaje centradas en la Gestión del Conocimiento desde el contexto educativo.

Resumiendo la composición de la investigación, presento la Figura 13 que la describe y sintetiza:

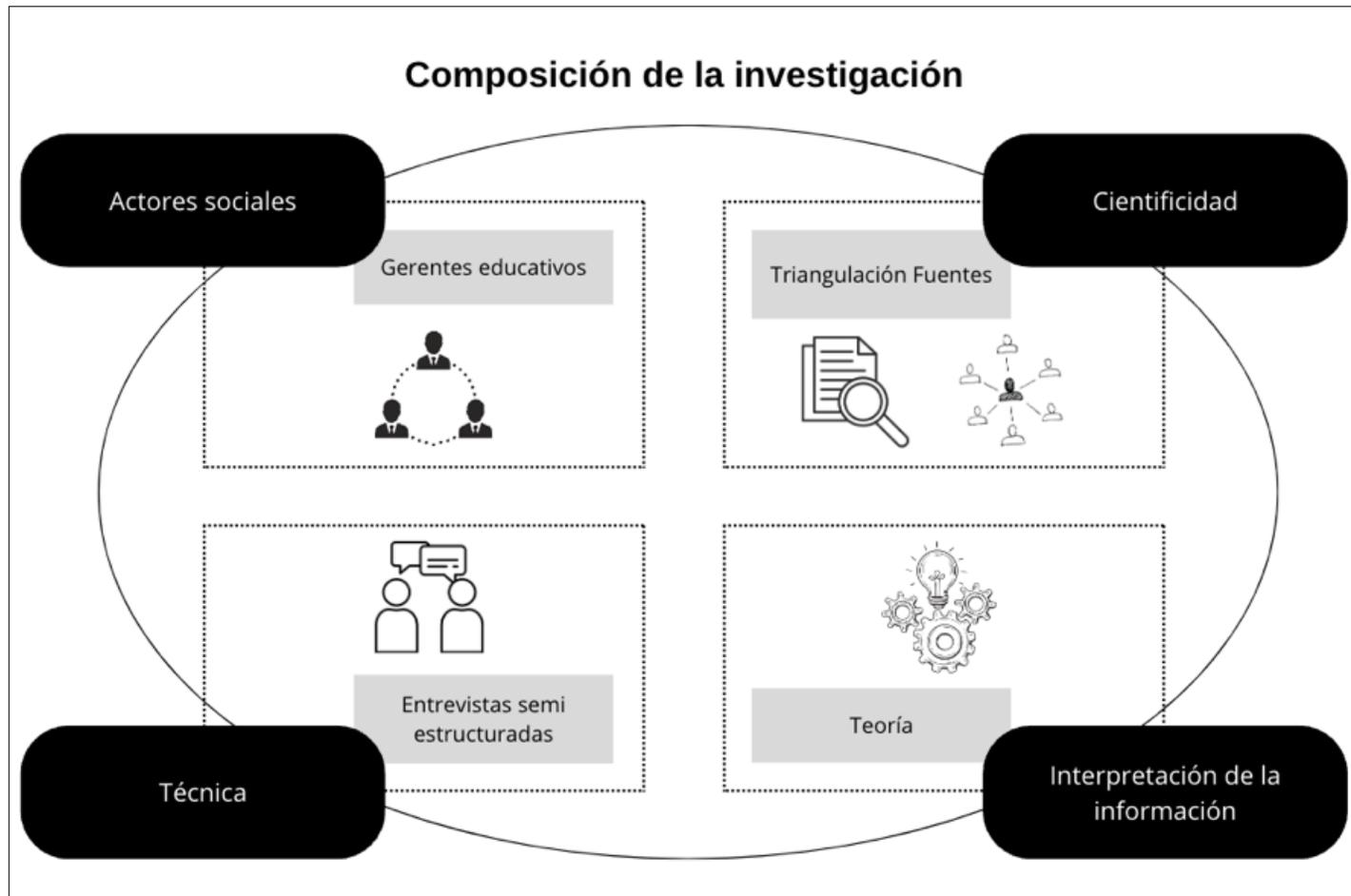


Figura 13. Composición de la investigación. Diseñada por el autor (2024).

MOMENTO IV

INTERPRETACIÓN DE LOS HALLAZOS DE LA INVESTIGACIÓN

Revelación de los hallazgos

Este apartado presenta aspectos centrales del proceso de investigación cualitativa, concentrados en interpretar la narrativa de los actores sociales en torno a las Comunidades Virtuales de Aprendizaje centradas en la Gestión del Conocimiento desde el contexto educativo. Desde el paradigma interpretativo, la interacción dialógica y el método fenomenológico-hermenéutico se respalda el discernimiento que hice como investigador de las reflexiones de los actores, con el propósito de ubicar las categorías y subcategorías que surgen desde la cotidianidad gerencial educativa.

Para el abordaje intersubjetivo, a través de la guía de entrevista, propuse seis preguntas que enmarcaron la temática de estudio, permitiendo a los actores sociales expresarse y reflexionar de manera libre sobre el fenómeno. A su vez, al transcurso de la narración de los actores sociales, como investigador pude introducir nuevas interrogantes que ampliaron la estructura comprensiva de la realidad estudiada al revelar mayor información sobre las vivencias gerenciales y reflexionar sobre el sentido que le otorgan a las Comunidades Virtuales de Aprendizaje centradas en la Gestión del Conocimiento desde el contexto educativo.

Los tres actores sociales entrevistados ocupan cargos gerenciales en las instituciones donde laboran. Poseen una larga trayectoria en el ámbito académico y administrativo. Su experiencia y conocimientos de los procesos y propósitos de la institución generó una grata oportunidad de compartir vivencial. Es importante precisar que las entrevistas se hicieron de forma presencial y virtual en respuesta a la disposición, colaboración y apoyo que prestaron los actores sociales. Todos fueron debidamente informados sobre los propósitos y alcances de la investigación; así como el proceso para registrar sus testimonios. Durante las entrevistas no hubo límite de tiempo y el ambiente fue armónico y espontáneo, facilitando la participación, la interacción y el acopio de la información necesaria para la generación de conocimientos pertinentes a la temática abordada.

Las entrevistas fueron grabadas y posteriormente transcritas para registrar, guardar y sustentar la información proporcionada. Este soporte escrito facilitó la lectura reflexiva de los testimonios, significando el contenido (palabras y frases) y las nociones sugeridas por los actores, interpretándolas de acuerdo a las interrogantes y los propósitos del estudio. El resultado fue obtener categorías y subcategorías que ayudaron a efectuar comparaciones y contrastes para orientar la comprensión de los datos y modelar los hallazgos que se convirtieron en conocimiento para la construcción teórica correspondiente al tema de estudio.

Posterior a realizar las entrevistas, emergieron tres (3) categorías principales: Comunidades Virtuales de Aprendizaje, Gestión del Conocimiento y CVA en la Gestión del Conocimiento. Utilizando el proceso de cromatización, se asignó a cada categoría y subcategoría un color: (1) **Comunidades Virtuales de Aprendizaje**, el color **verde**. 2) **Gestión del Conocimiento**, el color **azul**. 3) **CVA en la Gestión del Conocimiento**, el color **anaranjado**. A la par, de estas categorías surgieron subcategorías, mismas que se muestran detalladamente en el desarrollo de esta instancia discursiva y se sistematizan

para efectos ilustrativos a través de las matrices pertinentes. A continuación, se presenta la Matriz I, correspondiente a la cromatización de las categorías:

Matriz I
Cromatización de colores por categoría

Número	Categoría	Color	Código
1	Comunidades Virtuales de Aprendizaje	Verde	CVA
2	Gestión del Conocimiento	Azul	GC
3	CVA en la Gestión del Conocimiento	Anaranjado	EDU

Elaborado por el investigador (2024)

Para legitimar la voz de los actores sociales, así como organizar y sistematizar la información y facilitar la conceptualización de su discurso, se diseñaron matrices que presentan sus testimonios a fin de señalar las categorías y subcategorías devenidas de la interpretación y comprensión del contenido que estas manifiestan desde los saberes, experiencias y vivencias de los gerentes con relación a las Comunidades Virtuales de Aprendizaje centradas en la Gestión del Conocimiento desde el contexto educativo. A continuación, se presenta la Matriz II, que fue procesada para cada uno de los actores sociales:

Matriz II

Sistematización, categorización y codificación Actor Social I

Línea	Verbatim	Categoría	Subcategoría	Código
1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12 13 14 15 16 17 18 19 20 21 22 23 24 25 26 27 28 29	Buen día, nos encontramos en la Corporación Educativa Ëmile Jaques – Dalcroze, acompañados por José Antonio Díaz, Director General de la corporación y la Magíster Sara Arroba, Rectora de la corporación educativa. El propósito de esta entrevista es cumplir con la fase de recolección de la información de la tesis doctoral, que tiene relación con la generación de un modelo teórico con respecto a las Comunidades Virtuales de Aprendizaje centradas en la Gestión del Conocimiento desde el contexto educativo. La entrevista está compuesta por seis preguntas. En esta entrevista participarán tanto José Antonio Díaz como Sarita Arroba. Bienvenidos y agradeciéndoles por su apoyo. La primera pregunta tiene relación a las comunidades virtuales de aprendizaje. 1. ¿Cómo percibe usted, como gerente, a las comunidades virtuales de aprendizaje? Bueno, dentro del sector educativo, considero que las comunidades virtuales de aprendizaje, a raíz de la pandemia, se desarrollaron en un espacio mucho más amplio debido a la interconexión, lo que nos obligó a tener es información de mayor alcance con el menor proceso cotidiano. Entonces, las comunidades virtuales empezaron a desarrollarse en diferentes ámbitos, tanto el tema educativo, el tema administrativo, el tema de comunicación interna y comunicación externa. ¿A qué voy con el tema administrativo? Nosotros integramos una plataforma, RUNACHAY, la cual integra absolutamente todos los factores que involucran en las	Comunidades Virtuales de Aprendizaje	Manejo de información Ámbitos de desarrollo de CVA CVA institucional y funcionalidad	CVA-I-L18-22 CVA-I-L23-26 CVA-I-L27-35

<p>30 31 32 33 34 35 36 37 38 39 40 41 42 43 44 45 46 47 48 49 50 51 52 53 54 55 56 57 58 59 60 61</p>	<p>cátedras, asignaturas, secciones, en donde tenían su propio repositorio de información, tenían su propio lugar de subir su información, sus tareas. A su vez, tenían un proceso de evaluación dentro de la plataforma y por otro lado, complementaba con el tema de la información al padre de familia. Entonces, esta comunidad de aprendizaje, que la desarrolló la institución ahí entre los años, 2016-2017, lo que hizo fue desarrollar mejor cada uno de estos ámbitos para, bueno, no sabíamos que iba a pasar la pandemia, pero cuando llegó la pandemia, la utilización de esta comunidad virtual, te puedo decir que fue el éxito, fue el complemento, fue la consolidación del canal y el tipo de enseñanza que teníamos. Eso te puedo compartir sobre nuestra plataforma, nuestro CRM específico como institución, que es un software desarrollado exclusivamente para el sector educativo, para lo que es la escuela. Dentro de esta comunidad de aprendizaje también estuvieron vinculadas las plataformas complementarias, como por ejemplo, Zoom, que era donde los chicos tenían su interacción virtual; tenían Classroom también, donde tenían su información y su almacenamiento de tareas. Adicionalmente a eso, se complementó plataformas como Sciencebits, que es la plataforma de ciencias que suplantó el texto físico por un texto virtual que generaba muchas mejores prácticas de aprendizaje, mejores conocimientos, un poco más clara y específica que un texto lineal; esta es una de las plataformas que hasta la actualidad ha quedado dentro del área de las ciencias. Tenemos, también, la plataforma de Alex, que lo que hizo fue un complemento al sílabus de</p>		<p>Plataformas y herramientas tecnológicas complementarias</p>	<p>CVA-I-L47-62</p>
--	---	--	--	---------------------

<p>62 63 64 65 66 67 68 69 70 71 72 73 74 75 76 77 78 79 80 81 82 83 84 85 86 87 88 89 90 91 92 93</p>	<p>matemáticas. Entonces, para las diferentes cátedras, los diferentes grupos, proyectos internos, se juntaron los profesores, los docentes, y lo que crearon fue un refuerzo, crearon un nuevo espacio de desarrollo, de aprendizaje para los estudiantes. Y la parte más fuerte, te puedo decir en este tema, es las plataformas de inglés, las cuales, de igual manera, a pesar de tener su libro, su texto, ellos digitalizaron todos sus contenidos y fue un desarrollo del departamento de inglés, el cual fue avanzando con las diferentes metodologías y pedagogías desde los niños de Dalcroze Kids, que nos pasó mucho en la pandemia, en esta comunidad virtual, los profesores crearon las herramientas, las estrategias para tener a un niño de 3-4 años frente a una pantalla en cuestión de 20-25 minutos los minutos captar su atención para tener un conocimiento. Y de igual manera, conforme iba el tema de la primaria y la secundaria, de igual manera. Era mayor el tiempo de planificación virtual del aula y del conocimiento para poder impartir sus clases. Con respecto a las plataformas administrativas, ¿cuáles eran utilizadas? Sí, de hecho, nuestra plataforma principal institucional es RUNACHAY, ya que en RUNACHAY se integran los dos factores, el académico y el administrativo. Entonces, solo puedo ponerte un ejemplo. Desde el año 2016, 17, 18 y 19, RUNACHAY, académicamente, se le ocupaba de un 10 a un 15 por ciento por un tema de notas y reportes, más la parte administrativa en esta comunidad virtual era al 99 por ciento, porque ahí se ingresaban matrículas, contratos, pensiones, seguros, etcétera. Toda la parte administrativa que llevaba la parte contable, llevaba la</p>		<p>Rol del docente en una CVA</p> <p>CVA institucional y funcionalidad</p>	<p>CVA-I-L72-75</p> <p>CVA-I-L84-95</p>
--	---	--	--	---

<p>94 95 96 97 98 99 100 101 102 103 104 105 106 107 108 109 110 111 112 113 114 115 116 117 118 119 120 121 122 123 124 125</p>	<p>parte de matrícula y registro de admisiones. Y obviamente el tema de comunicación interna y externa. Con respecto a la comunicación interna y externa, ¿qué se estuvo haciendo a través de esta plataforma? La plataforma te brinda la posibilidad de tú enviar comunicados específicamente a un docente, a un administrativo, a un padre de familia o a su vez, te la clasifica por cursos. Entonces, por ejemplo, teníamos una información importante para terceros de bachillerato y se le enviaba directamente al grupo de tercero bachillerato, o sea alumnos, o sea padres de familia o sean los docentes que participan en este paralelo. Entonces, esa comunicación interna era lo que RUNACHAY te daba dos registros y es una parte vital de auditoría y gestión, porque una vez que se envió comunicado, tú puedes constatar si llegó, si no llegó, si se leyó o no se leyó, si no se respondió o no se respondió. Entonces, teníamos la evidencia clara que ha sido hasta ahora un sustento como institución ante el padre de familia, de un respaldo de haberlo hecho, haberlo informado a tiempo, haberlo notificado, haberlo reportado. Y esa es un poco nuestra fortaleza, nuestro escudo ante toda la información que se maneja tanto interna como externa. Considero que también dentro de lo externo está toda la comunidad. ¿A qué me refiero con toda la comunidad? Por ejemplo, usted tiene Ministerio de Educación, Ministerio de Salud, que son instituciones claves con las que nosotros trabajamos. Pero también están todos los posibles estudiantes del Valle de los Chillos. Entonces, si nosotros nos ampliamos un poco más, la comunicación externa sale ya no solo con RUNACHAY, que ya hay</p>		<p>CVA institucional funcionalidad</p> <p>Seguimiento de la comunidad</p> <p>CVA institucional y funcionalidad</p>	<p>CVA-I-L99-101</p> <p>CVA-I-L106-117</p> <p>CVA-I-L118-129</p>
--	--	--	--	--

<p>126 127 128 129 130 131 132 133 134 135 136 137 138 139 140 141 142 143 144 145 146 147 148 149 150 151 152 153 154 155 156 157</p>	<p>un uso bastante fuerte de redes sociales. Nosotros estamos trabajando en redes sociales y tenemos presencia en redes sociales, en Facebook, Instagram, TikTok y nuestra página web. Pero, yo considero que, como bien decía José Antonio, la fortaleza que RUNACHAY nos da para la comunicación interna, incluido el padre de familia, creo que el padre de familia viene a ser parte interna de nuestra comunicación. Si bien es externa, como fuera de un proceso administrativo, pero sí es parte de nuestra comunidad. Entonces, hay también esa dualidad en la comunicación, porque yo tengo al padre de familia como externo, pero también como parte de la comunidad. Y ya si es que hablamos de alguien completamente externo, no, hablamos de la comunidad en general, el Valle de los Chilllos, las instituciones, que en eso trabajamos con redes sociales. Perfecto, muchas gracias. Iríamos a la segunda pregunta: 2. ¿Cuál es el significado que usted le confiere a la Gestión del Conocimiento en la Corporación Educativa Émile Jaques – Dalcroze? Considero que es importante pensar en una forma en la que nosotros podamos mantener en el tiempo a los procesos, por ejemplo. Entonces, parte importante de la gestión, no solo a los a nivel educativo, sino la gestión en general, es justamente cómo trascender en los procesos. Y parte de este trascender es el saber hacer o el saber ser, creo yo. Es parte de lo que es la gestión del conocimiento. Entonces, si es que yo tengo personas formadas, capacitadas, personal capacitado en procesos, eso nos ayuda muchísimo a la gestión posterior de las</p>	<p>Gestión del Conocimiento</p>	<p>Diseño de procesos</p> <p>Capacitación del equipo</p>	<p>GC-I-L147-154</p> <p>GC-I-L155-158</p>
--	--	---------------------------------	--	---

158	<p>cosas. Nosotros tenemos a RUNACHAY como un elemento base para la gestión, tanto académicamente, porque ahí se vuelve, como le decía, un repositorio del material, de las planificaciones, de los instrumentos técnicos que utilizan los docentes. Y eso perdura en el tiempo. Otra forma de manejar también este tipo de información es a través del Google Drive. No se mencionó, pero el Google Drive también se ha vuelto una herramienta muy útil porque permite, a diferencia de RUNACHAY, ese compartir entre todos y formar como redes de información. Entonces, yo tengo a través de un archivo digital, información que hace la carpeta del docente. Recuerdo cuando recién entré yo acá, teníamos una carpeta física. La carpeta ahora de un docente es digital y esto lo administramos a través del Google Drive. Todas las herramientas de Google Drive también fueron muy beneficiosas en la época de la pandemia, pero creo que esas son las que se han mantenido y han perdurado. Drive nos permite a nosotros, por ejemplo, gestionar carpetas personales de los docentes, nos permite compartir la información e incluso auditar y evaluar. Porque, por ejemplo, el momento en que yo asigno una tarea en un drive queda la constancia de que se está haciendo un trabajo de auditoría o un trabajo de revisión y de mejora. Entonces, la gestión del conocimiento en nuestra institución creo que es muy importante. Sin embargo, sí siento que hay momentos que deberíamos ser más estructurados. Es decir, cómo nosotros tenemos estos procesos, si bien tenemos el manual de procesos, el manual de funciones, creo que necesitamos pulir un poco más en lo que es la forma</p>		Plataformas institucionales de GC	GC-I-L158-162
159			Plataformas y herramientas tecnológicas complementarias	CVA-I-L163-168
160			Dinámicas de manejo de información	GC-I-L167-168
161				
162				
163				
164				
165				
166				
167				
168				
169				
170				
171				
172				
173				
174				
175				
176				
177				
178				
179				
180				
181				
182				
183				
184				
185				
186				
187				
188				
189				
			Gestión y auditoría	GC-I-L177-183
			Diseño de procesos	GC-I-L187-188

190	<p>en la que mantenemos el conocimiento, la forma en la que capacitamos en ese conocimiento y la forma en la que utilizamos ese conocimiento. ¿Este conocimiento es de acceso de toda la comunidad o, por ejemplo, está seccionado por niveles? En lo que es planificación y todo lo que es instrumentos técnicos, está seccionado por niveles. Entonces, por ejemplo, la carpeta de planificación la tiene la administración, la coordinadora del área que se llama PEP, que es el Programa de Escuela Primaria del Bachillerato Internacional. Ella tiene acceso a todos y todos los docentes también tienen acceso a todos. Pero sí está seccionada. La siguiente sección es PAI y toda esta administración de la carpeta la maneja la coordinadora del PAI y a su vez el diploma, que es el nivel más alto, segundo y tercero de bachillerato. El PAI es Programa de Años Intermedios y el Programa del Diploma, que es los dos últimos años de bachillerato. Entonces, sí está seccionado y administrado por las coordinadoras de cada sección, pero todos tienen acceso. Por ejemplo, si un profesor quisiera ver cómo se está trabajando en planificación colaborativa entre los docentes, yo puedo acceder y ver cómo está trabajando otro profesor en un tema interdisciplinario o transdisciplinario. ¿De todos los niveles? De todos los niveles. El primero se llama Programa de Escuela Primaria. El segundo es Programa de Años Intermedios y el tercero es Programa del Diploma. Entonces, está gestionado por cada una de las coordinadoras, pero todos tienen acceso a estas carpetas. Y eso permite, por ejemplo, en un momento de aprendizaje, hacer revisar mi</p>		Necesidades para la Gestión del Conocimiento	GC-I-L189-192	
191					
192					
193					
194					
195					
196					
197				Roles en la Gestión del Conocimiento	GC-I-L197-205
198					
199					
200					
201					
202					
203					
204					
205					
206					
207					
208				Dinámicas de manejo de información	GC-I-L208-214
209					
210					
211					
212					
213					
214					
215					
216					
217					
218					
219					
220					
221					

<p>222 223 224 225 226 227 228 229 230 231 232 233 234 235 236 237 238 239 240 241 242 243 244 245 246 247 248 249 250 251 252 253</p>	<p>planificación; tú puedes ver ahí que yo estoy utilizando conceptos transdisciplinarios, conceptos interdisciplinarios. Y eso nos ha permitido, por ejemplo, también un proceso de aprendizaje. Ahora iríamos a la tercera pregunta 3. ¿ De qué manera contribuye usted, en calidad de gerente/rector, a la generación del conocimiento en la Corporación Educativa Émile Jaques – Dalcroze? Bueno, desde la parte de la gerencia, desde la parte de la dirección general, el mejor aporte que uno pueda para la generación de conocimiento es la actualización de contenidos, es la capacitación del personal docente, es la implementación de plataformas virtuales, es la implementación de procesos políticas y manuales de funciones. Lo que por mi parte direcciona es el generar todos los recursos posibles, los máximos recursos posibles, para que tenga un espacio de desarrollo y creación del conocimiento en la institución. Es diferente a la posición de rectorado, que es un tema de auditoría, de gestión, de la planificación, la microplanificación, la mesoplanificación, los estándares educativos a nivel nacional. En mi caso, el aporte como gerente es esa, te reitero, es la capacitación del personal docente, el plan de desarrollo profesional, cómo funciona. Por ejemplo, yo desde hace dos, tres años, lo que hice fue, quienes deciden tomar una maestría dentro del ámbito educativo, la institución les apadrina, con la intención de que todo lo que ellos conocen, lo repliquen en la comunidad educativa. Adicionalmente, parte de aporte fundamental son las herramientas para la generación de conocimientos. Por ejemplo, ahí por el año 2019-2020 se puso de moda el tema de robótica en los</p>	<p>CVA en la Gestión del Conocimiento</p>	<p>Aporte de la Gerencia Educativa a la Gestión del Conocimiento</p> <p>Aporte de la Gerencia Educativa a la Gestión del Conocimiento</p>	<p>EDU-I-L229-239</p> <p>EDU-I-L243-252</p>
--	--	---	---	---

<p>254 255 256 257 258 259 260 261 262 263 264 265 266 267 268 269 270 271 272 273 274 275 276 277 278 279 280 281 282 283 284 285</p>	<p>colegios, en donde los colegios teníamos proveedores que comprábamos las piezas, los insumos, ensamblábamos los robots, los programábamos y era la clase robótica. Allá en el año 2020-21, yo viajé a Atlanta, donde compré impresoras 3D. ¿Y cuál fue la idea? Darle al profesor la herramienta en la que el profesor le diga okey, señor estudiante, usted dibuje su avatar, cree, diseñe su avatar en la materia de diseño y lo mandaban a imprimir en las impresoras 3D con filamentos de los colores que yo deseaba. Y después de eso, lo único que comprábamos eran las placas bits, que es las que se programan para que pueda caminar, seguir líneas, responder a un estímulo de luz. Entonces, un poco, esa es la parte en la que ha sido mi aporte en la generación de conocimiento de la institución, dar las herramientas y las plataformas y la preparación, la capacitación profesional hacia los docentes en las diferentes áreas. Como dijo Sarita, en el tema del PEP, el tema del PAI y el tema del diploma, que son las tres secciones importantes del bachillerato internacional. Y por ejemplo, adicional a la parte de herramientas, plataforma y tecnología, ¿consideras que existe, digamoslo así, como un perfil que el gerente tiene para que se pueda gestionar este conocimiento en la institución? ¿El perfil del gerente? Bueno, te soy sincero, estar en educación implica un punto de partida muy sensible, que es tener el don de servir. Segundo, que te apasione el tema de la educación y tercero, que tengas una visión actualizada de cómo va evolucionando la educación, porque quien no evoluciona no crece. Entonces, un perfil que debe estar en la cabeza de una</p>		<p>Aporte de la Gerencia Educativa a la Gestión del Conocimiento</p> <p>Perfil del gerente para la Gestión del Conocimiento</p>	<p>EDU-I-L268-271</p> <p>EDU-I-L279-293</p>
--	--	--	---	---

<p>286 287 288 289 290 291 292 293 294 295 296 297 298 299 300 301 302 303 304 305 306 307 308 309 310 311 312 313 314 315 316 317</p>	<p>institución, debe tener ese donde servir, porque esta es una actividad sin fin de lucro. Es un tema de generar conocimientos, contenidos, seguridad, calidad educativa. Segundo, que tenga una visión para que la institución siempre tenga una línea de acción, una línea en el tiempo en la cual sepa a dónde debe ir. Y tercero, pues amar, amar la educación, porque esto no es un tema comercial. Muchos colegios, muchas empresas han caído en muchos colegios, porque el perfil del gerente ha sido un perfil comercial. Entonces, esto viene a ser un perfil más de servir, un perfil más de visión, un perfil más de compartir conocimiento, de crear redes. Como te digo, fuera de los accionistas de la empresa, el interés es formativo, no es un interés comercial. Ahora, iríamos a la siguiente pregunta: 4. ¿Qué elementos significantes considera usted intervienen en las Comunidades Virtuales de Aprendizaje que están centradas en la Gestión del Conocimiento? Yo creo que dentro de las comunidades virtuales, debe, y me parece para mí, debe haber líneas claras de participación. Porque no es lo mismo que lo real. Las comunidades virtuales tienen sus propias particularidades. Entonces, para participar dentro de una comunidad virtual de aprendizaje, en este caso, se necesitan lineamientos claros de cómo funciona, cuál es el objetivo de esa comunidad en específico. Debe haber también un lineamiento sobre cuáles son las conductas, inclusive, de los participantes. Entonces, yo creo que cuando una comunidad en general sea análoga, o sea, virtual, tiene ideas claras y objetivos claros, es más fácil poder producir. Entonces, en el caso del contexto este de la</p>	<p>Comunidades Virtuales de Aprendizaje</p>	<p>Perfil del gerente para la Gestión del Conocimiento</p> <p>Circunstancias de creación e implementación</p>	<p>EDU-I-L296-300</p> <p>CVA-I-L304-317</p>
--	---	---	---	---

<p>318 319 320 321 322 323 324 325 326 327 328 329 330 331 332 333 334 335 336 337 338 339 340 341 342 343 344 345 346 347 348 349</p>	<p>gestión del conocimiento, si es que sabemos cuál es la función de esa comunidad, yo creo que voy a tener mejores resultados. Entonces, un primer elemento debe ser lineamientos claros y objetivos claros de qué es lo que pretende esa comunidad virtual de aprendizaje. Otra cosa importante es la tecnología con la cual se maneja la comunidad. Entonces, yo puedo aquí tener de las varias opciones, como decía José Antonio, nosotros trabajamos con Google, trabajábamos con Zoom, no tanto ahora. Trabajábamos con todas estas nuevas plataformas educativas que nos permiten, por ejemplo, interiorizar ciertas cosas que no son posibles físicamente. Pongo el ejemplo de Pivot. Pivot es una herramienta de simulación de laboratorios de Física, Biología y Química, que muchas veces es casi imposible hacerlo de forma real porque no tenemos los insumos, porque son carísimos. Pero en cambio, una simulador de este tipo nos permite. Ahora, toda esa gama de herramientas digitales también tiene que estar alineada a los objetivos que yo me propongo como comunidad virtual, porque mal podría yo lanzarle al estudiante o al profesor con una plataforma o una plataforma de gestión sin que yo sepa realmente cuál. Entonces, para mí es importante el objetivo, nuevamente repito, y también la tecnología de la cual yo dispongo. ¿Los objetivos solo de la comunidad o también los institucionales? Yo creo que principalmente objetivos de institucionales, porque los objetivos pedagógicos van a estar anclados al objetivo institucional. Si yo tengo como visión o misión institucional, que es parte del Bachillerato</p>		<p>Circunstancias de creación e implementación</p>	<p>CVA-I-L320-330</p> <p>CVA-I-L336-339</p> <p>CVA-I-L342-344</p> <p>CVA-I-L346-349</p>
--	---	--	---	---

<p>350 351 352 353 354 355 356 357 358 359 360 361 362 363 364 365 366 367 368 369 370 371 372 373 374 375 376 377 378 379 380 381</p>	<p>Internacional, tener mejores seres humanos, creo que ese es del marco filosófico que nos mantiene. Entonces, no puedo irme yo por sobre o faltar a mi marco de visión filosófica que yo tengo como institución. Entonces, primero tendríamos que definir que estos objetivos deben de estar dentro de los objetivos institucionales y obviamente dentro de los objetivos del propio, de la propia comunidad de aprendizaje. ¿Con respecto a los sujetos que harían parte de la comunidad? Los sujetos que son parte de la comunidad, va a depender nuevamente de qué es lo que estoy haciendo con esa comunidad. Porque por ejemplo, yo puedo tener una comunidad de padres, que no son los mismos objetivos que yo tendría con una comunidad de alumnos. Es más real, porque yo sí hablo de comunidades aquí, no me puedo hablar de comunidades virtuales. Por ejemplo, hoy en la mañana se realizaron actividades con los padres de integración, pero son comunidades reales, no virtuales, no se manejan desde la virtualidad. Lo mismo sucede con las comunidades de los estudiantes. Salimos, participamos a las navidades compartidas. Pero también tenemos que pensar más allá de nosotros, cómo ellos como padres se relacionan a través, por ejemplo, del WhatsApp, que puede ser una parte o beneficio o perjudicial para nosotros, pero es una fórmula que se gestiona la comunicación de ellos, así nosotros no tengamos control sobre esa gestión. Lo mismo sucede con los estudiantes. Entonces, de esos elementos también hay que considerar que pueden ser que están fuera de nuestro alcance, pero que existen y son comunidades reales, que existen dentro de la</p>		<p>Circunstancias de creación e implementación</p> <p>Circunstancias de creación e implementación</p> <p>Comunidades no virtuales</p> <p>CVA no institucionales</p>	<p>CVA-I-L351-358</p> <p>CVA-I-L359-364</p> <p>CVA-I-L368-369</p> <p>CVA-I-L373-381</p>
--	--	--	---	---

<p>414 415 416 417 418 419 420 421 422 423 424 425 426 427 428 429 430 431 432 433 434 435 436 437 438 439 440 441 442 443 444 445</p>	<p>capacitación? Por supuesto. Es parte de lo que hacemos. El mejor ejemplo es cómo nosotros entramos con una nueva plataforma. Para nosotros, tomar la decisión de la plataforma, primero no lo hacemos de forma entre José y yo y de esta queremos, no. Sino primero se acuerda con los docentes, cuáles son lo que ellos necesitan y cuáles son las expectativas de las plataformas que se pueden utilizar. Y pasado eso, se hace un proceso de evaluación de estas plataformas. Entonces, pedimos que nos den un periodo de prueba para ver si realmente funcionan. Y después del periodo de prueba, una vez que ya se llegan a acuerdos con estas plataformas, nosotros empezamos un proceso de capacitación a todos los docentes. De uno de ellos, de escogemos a la persona que se hace cargo de liderar o coordinar esa plataforma en específico. En el caso de RUNACHAY, el ingeniero Chalco es quien administra. Y cada profesor nuevo que entra tiene un proceso de capacitación en RUNACHAY. Si es en Ciencias, en Pivot; si es en Ciencias de los más pequeños, ScienceBit; si es en Matemáticas y así con todos. Creo que la única que no tenemos un proceso formal de capacitación y se aprende intuitivamente es las herramientas de Google. Bueno, de hecho, si puedo acotar algo ahí, tú preguntaste hace un instante, ¿cuál es el perfil idóneo para un director o un gerente de una institución? Y ahora hiciste una pregunta en la que te decías si no tiene el perfil adecuado, ¿lo ingresas para capacitarlo? Pues sí, esa es la labor de la gestión educativa. Esa es parte de la visión del director. Bueno, te digo yo, en mi orquesta, aquí no contrato yo estrellas</p>	<p>CVA en la Gestión del Conocimiento</p>	<p>Circunstancias de creación e implementación</p> <p>Aporte de la Gerencia Educativa a la Gestión del Conocimiento</p>	<p>CVA-I-L416-430</p> <p>EDU-I-L439-451</p>
--	--	---	---	---

478	<p>¿Por qué? Porque hace toda la idea que estamos centralizando en RUNACHAY toda nuestra información, nuestra gestión, pero un profesor por fuera ocupa una red informal de información, WhatsApp. Ocupa un correo electrónico para recibir trabajos, tareas. Ocupa un mensaje de texto o un video para recibir información. Eso no se puede hacer. Entonces, creo que la manera fundamental, el elemento fundamental, es centralizar todo en nuestro CRM. Del CRM nace todo. Entonces, ese creo que es el elemento fundamental. La plataforma RUNACHAY, lo que nos brinda a nosotros en el ámbito administrativo y en el ámbito académico son cuadros estadísticos de análisis. Entonces, tú puedes percibir cuánto se recaudó, cuánto se facturó, en qué tiempo se hizo, un ejemplo, cómo se hizo con tarjeta, qué en efectivo, qué en transferencia. Lo mismo pasa con el estudiante: qué índice de faltas tiene, qué índice de disciplinas tiene, cuáles son sus pendientes a nivel de cada cátedra. Entonces, yo creo que los elementos fundamentales de aquí es centralizar la información, todo el contenido a través de la plataforma y de ahí generar un análisis. Ahora sí, te digo la verdad, para poder generar estas comunidades de aprendizaje virtual, lo podemos hacer siempre y cuando exista el internet. Nos hemos dado cuenta que en esta temporada que Ecuador atraviesa de cortes de luz, se pierde mucho el proceso. Entonces, justo escuchaba una entrevista hoy en la mañana en la que decía, debemos tener un plan B, porque en caso de que el Internet se caiga, se rompa una fibra, que está a través del océano, nos quedamos sin toda la información, nos</p>	Gestión del Conocimiento	Comunidades no institucionales	CVA-I-L480-484
479			Plataformas institucionales de GC	GC-I-L485-487
480			Plataformas institucionales de GC	GC-I-L497-500
481			Desafíos de la Comunidad Virtual de Aprendizaje	CVA-I-L500-503
482			Necesidades para la Gestión del Conocimiento	GC-I-L507-534
483		Comunidades Virtuales de Aprendizaje		
484				
485				
486				
487				
488				
489				
490				
491				
492				
493				
494				
495				
496				
497				
498				
499				
500				
501				
502				
503				
504				
505				
506				
507				
508				
509				

510	quedamos sin toda la gestión. Quedará guardado ahí			
511	hasta el día que se actualizó. Entonces, qué importante			
512	es tener un canal dedicado de internet para que todo			
513	esto funcione uniformemente... Y protección de datos			
514	también, porque justamente es lo que veíamos, la			
515	necesidad institucional, si bien todo está en la nube,			
516	¿qué pasa si algo le pasa a la nube? Entonces,			
517	siempre creo que este <i>backup</i> de informaciones			
518	tendría que ser parte de los procesos de			
519	administración, justamente, del conocimiento. Justo			
520	cuando uno gestiona el conocimiento, cuando uno			
521	tiene estas comunidades de aprendizaje, qué tan fácil			
522	es tener información a tu alcance, a toda hora, donde			
523	tú quieras, a cualquier persona. Pero qué importante			
524	es tener también una plataforma de verificación de			
525	información, o sea, que no haya plagio, que no haya			
526	este tema de prueba académica. Entonces,			
527	manejamos tanta información que ahora la inteligencia			
528	artificial crea contenidos de una manera			
529	impresionante. Entonces, tener este software de			
530	análisis de información verídica, que no solo sea un			
531	plagio y sin que está citada, pues sea debidamente			
532	citada, creo que es uno de los elementos			
533	fundamentales también para gestionar estos			
534	conocimientos dentro de la red de aprendizaje. ¿El			
535	seguimiento en la la parte humana? El seguimiento			
536	en la parte humana. A ver, los procesos en educación			
537	a veces... No han cambiado en mucho tiempo. Por			
538	ejemplo, la visita aúlica sigue siendo el proceso más			
539	importante de seguimiento docente, que es entrar a las			
540	clases y ver qué es lo que pasa. Pero super importante			
541	lo que tuvimos en estas dos últimos visitas, que el			

<p>542 543 544 545 546 547 548 549 550 551 552 553 554 555 556 557 558 559 560 561 562 563 564 565 566 567 568 569 570 571 572 573</p>	<p>Bachillerato Internacional nos visitó para ver cómo estaba el funcionamiento, nos decían que el potencial de nuestros profesores es muy bueno, pero que debería ser más sistemático la forma en la que hacemos las cosas. Entonces, eso para nosotros fue una muy importante. No sé si le ha llamado atención o más bien como que darnos cuenta de que tal vez hay otras formas, no únicamente la entrada de la visita áulica, de cómo gestionar el desempeño docente, específicamente en el caso de los docentes, que es mi lado, porque también podríamos hablar de cómo se gestiona la evaluación, o sea, ahorita administrativamente a otras partes del personal, ya sea financiero o administrativo. Pero en lo que me compete a mí, que es la gestión docente, creo súper importante que no solo es la visita áulica, sino hay otros elementos. El mismo hecho de cómo utilizamos la plataforma, cómo utilizamos RUNACHAY, cómo nos estamos comunicando con el padre y con el estudiante en estas plataformas. Porque a veces puede ser muy fácil comunicarme de vista, pero eso no tiene un seguimiento, no tiene un respaldo. Entonces, a veces la evidencia que nos proporciona RUNACHAY como una forma de gestión es muy fuerte y es muy importante, porque evidencia que está haciendo un trabajo progresivo de, por ejemplo, refuerzo del estudiante, análisis de sus mismos resultados, ya sean cualitativos o cuantitativos, nos ayuda también a determinar si es que hay un proceso de seguimiento de comunicación adecuado. Entonces, si hay un desuso de la plataforma o un uso no sistemático de la plataforma, ahí nosotros nos damos cuenta que falta</p>		<p>Plataformas institucionales de GC</p>	<p>GC-I-L559-571</p>
--	--	--	--	----------------------

574	<p>sistematizar la auditoría y el trabajo mismo de los. Es un desde el lado docente. ¿Y desde el lado administrativo? Bueno, para dar un seguimiento desde el lado administrativo, te soy sincero, evaluar los procesos financieros, los procesos de admisión, los procesos de comunicación. Me refiero netamente a un tema de marketing o un tema de comunicación externa, porque aquí todo va bajo rendimiento. O sea, tú inviertes cierta cantidad de dinero, pero con la intención de que tengas un retorno en likes, en reels y en interacción. Entonces, la manera de analizar, digamos, no solo el talento humano, sino las herramientas que ocupamos, que son virtuales, porque ahora todo es virtual, es el retorno que tú tienes con el proceso de admisión. El retorno que tú tienes con la interacción virtual que tienes hacia afuera con el padre de familia, con el estudiante, en cuanto a tus publicaciones, en cuanto a tus contenidos. Ahora ha cambiado muchísimo el cómo segmentar la información que mandas, cuándo mandas, cómo la mandas, de qué tiempo la mandas y a quién va direccionado. Entonces, como dijo Sarita hace un momento, es cierto, va a depender el objetivo que tú tengas en ese momento o para ese proyecto para que tú puedas tener el alcance posible y lo puedas medir. Entonces, para mí eso es medir. Desde la parte administrativa es netamente medir los procesos, el retorno a través de admisiones, la gestión que tenga financiera sobre los rendimientos. Porque una institución educativa, a pesar de no tener fines de lucro, tiene que ser sustentable. Ese es el lado A. Pero el lado más importante, en cambio, es crear verdaderas</p>		Gestión y auditoría	GC-I-L576-581
575				
576				
577				
578				
579				
580				
581				
582				
583				
584				
585				
586				
587				
588				
589				
590				
591				
592				
593				
594				
595				
596				
597				
598				
599				
600				
601				
602				
603				
604				
605				
		CVA en la Gestión del Conocimiento	Aporte de la Gerencia Educativa a las Comunidades Virtuales de Aprendizaje	EDU-I-L599-609

<p>606 607 608 609 610 611 612 613 614 615 616 617 618 619 620 621 622 623 624 625 626 627 628 629 630 631 632 633 634 635 636 637</p>	<p>comunidades de aprendizaje y gestión de enseñanza, porque es lo que vendemos, es lo que somos. O sea, nosotros somos educadores. Entonces, eso en cuanto a la parte administrativa. Gracias. Vamos a la pregunta siete. Desde una mirada prospectiva o una proyección a futuro, ¿cómo avizoran a las Comunidades Virtuales de Aprendizaje centradas en la Gestión del Conocimiento en el contexto educativo? Yo creo que cada vez los espacios virtuales van a ser más obvios y más notorios, porque están cambiando las formas en las que nos relacionamos. Si ya no hablamos del frente a frente, del cara a cara, a veces creo que la relación virtual es mucho más rápida, más eficaz y más evidenciable. Deja evidencia. Entonces, yo creo que las comunidades virtuales a futuro y cómo se avizoran van a ser como una forma de manejar las cosas de mejor forma, espero. Entonces, no necesariamente el que se pierda tampoco ni el contacto humano ni el sentido humanizante, como es el contacto real. Pero sí creo que hablando en la gestión, creo que son muy potenciales. Es decir, lo que puede lograrse dentro de las comunidades virtuales es mucho, mucho lo que podemos sacar a favor. Y es lo que yo decía al principio de esta conversación de cómo el Bachillerato Internacional maneja sus procesos de comunicación o procesos de enseñanza-aprendizaje no son reales, no son presenciales, ellos tienen una presencia mundial. Nosotros aquí tenemos un grupo de examinadores que trabajan para el Bachillerato Internacional. Entonces, como ellos manejan, me parece una buena forma. Hay comunidades de asignaturas, de docentes, de padres</p>	<p>Comunidades Virtuales de Aprendizaje</p>	<p>Potencialidades de la CVA</p> <p>Potencialidades de la CVA</p>	<p>CVA-I-L614-623</p> <p>CVA-I-L626-629</p>
--	---	---	---	---

<p>670 671 672 673 674 675 676 677 678 679 680 681 682 683 684 685 686 687 688 689 690 691 692 693 694 695 696 697 698 699 700 701</p>	<p>estamos dando cuenta también. Antes, los perfiles que pedían era un perfil 100 porciento académico, certificado de cuarto nivel, con doctorados. Sin embargo, las grandes empresas empezaron a dejar de pedir eso y te piden, ¿Usted sabe resolver conflictos? ¿Usted sabe manejar sus emociones? Entonces, estamos en un reto importante que es, como yo lo avizoro, entre esa cadena gigante de redes de aprendizaje virtuales y a su vez es un tema netamente de desarrollo de habilidades blandas y de resolución de conflictos, que es lo que nos está pasando. Entonces, es un reto enorme para las instituciones educativas en un punto se junten, en un punto que se crucen, se puedan manejar las dos simultáneamente. Porque la una, creamos perfiles muy competitivos en comunidades insensibles, frías, pero seguramente muy eficaces. Y por otro lado, generamos perfiles que necesita el mundo ahora de mayor sensibilidad, entendimiento, empatía, de resolver conflictos, de tener un manejo de emociones sostenido, que la gente no sabe cómo manejar sus emociones. Así que eso en cuanto a nuestra realidad como institución. Yo te puedo hablar y te podemos compartir nuestra experiencia junto a Sarita de lo que pasa en la institución. Cada institución tiene su particularidad, cada institución tiene su necesidad y tiene su tal y lo de su segmento en el que se desarrolla. Pero eso creo que ha sido un poco nuestra visión. El pertenecer a una red de colegios internacionales nos ha dado un mejor espacio de un desarrollo de comunidades virtuales por el mismo BI, por lo que el BI se maneja a nivel mundial. El BI no lo tenemos de la vuelta de la esquina, lo tenemos de una</p>	<p>CVA en la Gestión del Conocimiento</p>	<p>Retos de la Gerencia Educativa para las CVA y la GC</p> <p>Ámbitos de desarrollo de CVA</p>	<p>EDU-I-L670-690</p> <p>CVA-I-L697-700</p>
--	--	---	--	---

<p>702 703 704 705 706 707 708 709 710 711 712 713 714 715 716 717 718 719 720 721 722 723 724 725 726 727 728 729 730 731</p>	<p>plataforma en la nube online, la cual nos genera eso, comunicarnos virtualmente, tener información, tener repositorios, de tener espacios de interacción permanentes, virtuales. Eso es. Para cerrar, quiero preguntar sobre esto: ¿desde la comunidad virtual, cómo se avizora que se podría construir esta comunidad empática, sin dejar de lado la parte académica? Bueno, yo creo que ese es el reto que tenemos los colegios. Te soy sincero, nosotros hemos implementado, estamos implementando, un sistema de asistencia emocional con los chicos, de contención emocional. Nuestros procesos en cuanto a tecnológicos y de aprendizaje no van a cambiar mucho, porque hay una tendencia mundial a la cual tenemos que estar inmersos, porque si es que no nos metemos en ese vagón de crecimiento, nos quedamos. Pero lo que estamos haciendo ahora es generar planes de contención emocional, programas de contención emocional a papás, alumnos, para tratar de equiparar uno a uno lo que está pasando. Como bien dice José, nosotros estamos implementando y estamos alineándonos a lo que es el bienestar. Se habla mucho del bienestar en educación, que es estar bien, o sea, es lo más sencillo. Si yo tengo una comunidad que está bien, padres, docentes, que están cómodos, que están felices, se sienten contentos, cualquier tipo de innovación o gestión o plataforma que yo pueda implementar es funcional, si es que yo les tengo tranquilos, contentos. Y esta idea del estar bien, que es el bienestar. Muchas gracias.</p>	<p>CVA en la Gestión del Conocimiento</p>	<p>Aporte de la Gerencia Educativa a las Comunidades Virtuales de Aprendizaje</p>	<p>EDU-I-L710-731</p>
--	--	---	---	-----------------------

Elaborado por el investigador (2024)

A continuación, posterior a la lectura reflexiva del testimonio del Actor Social I, se presenta la Matriz III donde se sistematizan las Categorías y Subcategorías obtenidas desde la interpretación de la información del actor social con relación a las interrogantes y los propósitos del estudio.

Matriz III. Categorías y Subcategorías del Actor Social I

Categorías	Subcategorías
Comunidades Virtuales de Aprendizaje	<p>Manejo de información.</p> <p>Ámbitos de desarrollo de CVA.</p> <p>Comunidades no virtuales.</p> <p>Comunidades no institucionales.</p> <p>Rol del docente en una CVA.</p> <p>Circunstancias de creación e implementación.</p> <p>Perfil del líder de la Comunidad.</p> <p>Seguimiento a la Comunidad.</p> <p>Potencialidades de la Comunidad Virtual de Aprendizaje.</p> <p>CVA institucional y funcionalidad.</p> <p>Plataformas y herramientas tecnológicas complementarias.</p> <p>Desafíos de la Comunidad Virtual de Aprendizaje</p>
Gestión del Conocimiento	<p>Diseño de procesos.</p> <p>Dinámicas de manejo de información.</p> <p>Roles en la Gestión del Conocimiento.</p> <p>Capacitación del equipo.</p> <p>Plataformas institucionales de GC.</p> <p>Gestión y auditoría.</p> <p>Necesidades para la Gestión del Conocimiento.</p>
CVA en la Gestión del Conocimiento	<p>Aporte de la Gerencia Educativa a la Gestión del Conocimiento.</p> <p>Perfil del gerente para la Gestión del Conocimiento.</p> <p>Aporte de la Gerencia Educativa a las Comunidades Virtuales de Aprendizaje.</p> <p>Retos de la Gerencia Educativa para las CVA y la GC.</p>

Elaborado por el investigador (2024)

Matriz II

Sistematización, categorización y codificación Actor Social II

Línea	Verbatim	Categoría	Subcategoría	Código
1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12 13 14 15 16 17 18 19 20 21 22 23 24 25 26 27 28 29	<p>Buenos días. Nos encontramos con Valeria del Hierro, vicerrectora de la Unidad Educativa Frau Klier, quien participará en esta entrevista por delegación del rectorado. Primeramente, agradeciendo a Valeria por su apoyo en la realización de esta investigación. Le quería consultar: 1. ¿Cómo percibe usted a las Comunidades Virtuales de Aprendizaje? Yo creo que en los últimos años ha ido, digamos, tomando un poco de fuerza toda esta propuesta. Incluso algunos lo han percibido como un modelo también educativo, en virtud de que ha existido la necesidad de que la educación también se adapte a los cambios tecnológicos. Ya hace muchos años vemos como en varios ámbitos la tecnología ha ido tomando un espacio importante en virtud de que genera en varios procesos, mucho más eficiencia o eficacia, es decir, nos ayuda con varias tareas, mecánicas o más sencillas para gestionar desde la tecnología. Y eso implica una reducción de tiempo o actividades en los diferentes ámbitos profesionales. Eso en un contexto general. Pero, ya aterrizando específicamente a la parte educativa, pues las comunidades virtuales de aprendizaje en los últimos años, como señalaba, se han visto generadas o articuladas desde una necesidad, necesidad para el mejoramiento del aprendizaje, necesidad para generar también una sana convivencia escolar, necesidad desde que los padres de familia para que tengan la posibilidad o información real casi que instantánea, oportuna para el real</p>	Comunidades Virtuales de Aprendizaje	<p>Ventajas del uso de TIC</p> <p>Circunstancias de creación e implementación</p>	<p>CVA-II-L8-20</p> <p>CVA-II-L21-31</p>

<p>30 31 32 33 34 35 36 37 38 39 40 41 42 43 44 45 46 47 48 49 50 51 52 53 54 55 56 57 58 59 60 61</p>	<p>seguimiento y acompañamiento del proceso de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes. Parte desde, como señalábamos a aplicaciones, sistemas o comunidades en general de gestión de información, de gestión de recursos, de gestión de estrategias que le permiten a todos los miembros de la comunidad educativa ser gestores y aportar dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje de nuestros estudiantes. Es el docente con el trabajo que realiza, desde su planificación, el que considera, el que planifica en virtud de todas estas posibilidades y recursos, que obviamente están aliados con la tecnología, sí, pero que a su vez articula para que también el padre de familia tenga la posibilidad de hacer un seguimiento y el estudiante, pues también pueda ir afianzando estos procesos con estas herramientas que se facilitan por parte de los docentes de la institución. Entonces, me parece que ha sido, en resumen o en conclusión, una necesidad que las instituciones educativas, nos ha permitido adaptarnos, pero que también nos ha permitido contextualizarlos a nuestra realidad, que cada institución educativa, en función de su propia realidad, habrá adoptado un fin y un propósito para el uso de las herramientas y obviamente para la constitución de las comunidades de aprendizaje. Con respecto a esto Valeria, ¿tal vez tú podrías enumerar, si es que existieron algunas comunidades virtuales en tu institución, o existen? Sí. En la época de pandemia, como obviamente estábamos en otro contexto, se generaron varias comunidades de aprendizaje. Como te decía en cada uno de los cursos y sus niveles. Especialmente para</p>		<p>Diseño de procesos</p> <p>Circunstancias de creación e implementación Rol del docente en una CVA</p> <p>Circunstancias de creación e implementación</p> <p>Ámbitos de desarrollo de una CVA.</p>	<p>GC-II-L32-34</p> <p>CVA-II-L35-37</p> <p>CVA-II-L38-44</p> <p>CVA-II-L47-54</p> <p>CVA-II-L59-68</p>
--	---	--	---	---

94	<p>alianzas? Fue realmente algo muy, muy espontáneo. Te cuento un un tema específico. Con el profesor de Física y de Matemáticas, tenían que resolver algunos proyectos y algunos ejercicios y lo que los chicos optaron porque había una gran cantidad que resolver fue como un un trabajo, dividirse cada uno un ejercicio, grabar el video de cómo lo resolvieron, o sea, de ir contándote todo el proceso y compartir con tus compañeros, y luego ese compartir con tus compañeros, también fue a un primo, a un amigo que necesitaba abordar ese tema o resolver esos ejercicios y se compartió. Entonces, muchos de estos videos estuvieron y están todavía en YouTube, y en algunas otras plataformas en las que tuvieron la posibilidad de compartir. Entonces, no fue un tema formal, sino más bien como te menciono, así muy muy espontáneo por la necesidad de que alguien mencionó, pero entre pares. La siguiente pregunta 2. ¿Cómo o qué significado le da a la gestión del conocimiento en su institución educativa? Bueno, yo creo que debemos partir de un principio básico, que gestionar el conocimiento que, a criterio personal y creo que a criterio también de muchísimos expertos, es una construcción social. Si bien es cierto que parte de un proceso de comprobación, de experimentación para considerar algo como conocimiento, pero es una construcción social que debe estar adaptada a un contexto y a una realidad en un periodo de tiempo. Por lo tanto, creo que dentro de la gestión escolar, de manera permanente o constante, podemos nosotros estar generando conocimiento. Y es en virtud de las experiencias de los procesos que vamos gestionando.</p>		Comunidades no institucionales	CVA-II-L95-111	
95					
96					
97					
98					
99					
100					
101					
102					
103					
104					
105					
106					
107					
108					
109					
110					
111					
112					
113					
114			Gestión del Conocimiento	Construcción social	GC-II-L114-121
115					
116					
117					
118					
119					
120					
121					
122			Diseño de procesos	GC-II-L122-124	
123					
124					
125					

126	<p>Creo que todos los miembros de una comunidad educativa pueden aportar para la generación de este conocimiento. Y estamos también en la obligación de compartir nuestras experiencias para análisis y quizás para incluso la adaptación o el que se recepten en otras comunidades y puedan a su vez, no sé, mejorarlas, cambiarlas, adaptarlas también a su contexto. Yo creo, firmemente, que todos somos capaces de hacer esta generación, siempre y cuando sea parte también de esta construcción social. En este en este mismo sentido, 3. ¿Cómo contribuye a la generación del conocimiento en su institución? Bueno, desde el ámbito de mis funciones. El vicerrector o vicerrectora de una institución educativa por normativa tiene la obligación de liderar, supervisar y realizar también un seguimiento y un control a todo el proceso académico-escolar dentro de una institución educativa. Tú, como vicerrector, te vuelves ese líder pedagógico dentro del establecimiento. Te corresponde, primero, estar informado y a la vanguardia de todos los procesos educativos, primero normativos y luego en el ámbito o en el componente de innovación. Respondiendo a nuestra misión y visión institucional. Nuestra misión y visión, como ya podrás observar, señala que somos una institución educativa que tenemos como objetivo el formar a jóvenes, nuestros estudiantes de manera integral y eso significa que vamos a aunar esfuerzos todos, padres de familia, estudiantes y maestros, a que esta formación primero se hace ubicada en valores. Y posterior, obviamente, que tengan un excelente nivel académico y a su vez que sean bilingües porque esta es una institución</p>		Necesidades para la Gestión del Conocimiento	GC-II-L126-133	
127					
128					
129					
130					
131					
132					
133					
134					
135					
136					
137					
138					
139					
140			CVA en la Gestión del Conocimiento	Perfil del gerente para la Gestión del Conocimiento	EDU-II-L140-149
141					
142					
143					
144					
145					
146					
147					
148					
149					
150					
151					
152			Aporte de la Comunidad educativa a la Gestión del Conocimiento	EDU-II-L152-156	
153					
154					
155					
156					
157					

158	bilingüe. Entonces, nuestra malla curricular, nuestros		Aporte de la	EDU-II-L158-168
159	objetivos de aprendizaje, toda nuestra planificación		Gerencia	
160	meso y micro apunta a eso que nuestros estudiantes,		Educativa a la	
161	a más de cumplir con el perfil de bachiller que la norma		Gestión del	
162	nos señala, pues tengan estas otras competencias que		Conocimiento	
163	son sumamente importantes para el desarrollo			
164	inmediato. Una vez que ellos salgan de de la institución			
165	y puedan sentirse competentes para tomar el rumbo			
166	que que creyeran conveniente, continuar con sus			
167	estudios a nivel superior, emprender... Bueno que			
168	tengan la posibilidad de tomar decisiones asertivas.			
169	Entonces, para todo lo que te menciono es súper			
170	importante el papel que juega el vicerrector como líder,	CVA en la	Aporte de la	EDU-II-L170-182
171	pero también su equipo de docentes. Recuerda que en	Gestión del	Gerencia	
172	las instituciones existe la junta de docentes en donde	Conocimiento	Educativa a la	
173	se van tomando decisiones con respecto a las		Gestión del	
174	diferentes planificaciones de las orientaciones		Conocimiento	
175	pedagógicas que damos a lo largo de todo el año, de			
176	cómo vamos haciendo ajustes conforme avanza el			
177	proceso, porque siempre hay que hacerlo y de qué			
178	resultados, obviamente, esperamos. Entonces, defino			
179	yo que: somos un equipo de trabajo, que tenemos que			
180	con los maestros ser un equipo de trabajo, hablar el			
181	mismo idioma. Y creo que desde ahí es nuestro aporte			
182	y mi aporte. Con respecto por ejemplo a digamos, a			
183	la actualización de los contenidos o la capacitación			
184	o el uso de las TIC. ¿Cómo cree que contribuye a			
185	esta generación del conocimiento? Bueno, dentro	Gestión del	Capacitación del	GC-II-L185-190
186	de la institución hay un plan de desarrollo profesional y	Conocimiento	equipo	
187	dentro de ese plan de desarrollo profesional nosotros,			
188	como institución, vamos mirando la necesidad de			
189	capacitación, sea en el eje transversal o en el área			

<p>190 191 192 193 194 195 196 197 198 199 200 201 202 203 204 205 206 207 208 209 210 211 212 213 214 215 216 217 218 219 220 221</p>	<p>disciplinar. Hay docentes que se capacitan, obviamente, desde su propia disciplina en la necesidad de atender a su disciplina, que se yo, currículum de Matemáticas, Pedagogía de las Matemáticas o también desde los transversales, es decir, temas como el medio ambiente, como el uso de la tecnología, etcétera. Entonces, hay un componente importante de institución planifica, es año a año y nos tomamos el mes de julio para realizar estas capacitaciones y así evitar interrupciones en el periodo escolar. Sin embargo, también hay otras capacitaciones mucho más pequeñas y cortas, como en el uso de plataformas y o sistemas que lo vamos haciendo conforme avanza el año escolar. Dicho esto, 4. ¿Qué elementos significantes considera usted intervienen en las Comunidades Virtuales de Aprendizaje que están centradas en la Gestión del Conocimiento? Bueno. Yo considero que ahí hay elementos fundamentales, como obviamente, el papel que cada uno de los de los miembros, puede jugar si el término es la preparación también o el conocimiento previo que tengan los maestros. Te decía los elementos humanos, el docente, los padres de familia, los estudiantes. Esta predisposición que debe existir, pero sobre todo también la preparación, en el manejo, en el uso e incluso los riesgos que puede tener cada una de los recursos, que sería el segundo elemento al cual vamos a acceder a la información que vamos a acceder a los procesos que vamos a gestionar. Entonces, creo que, a más del recurso humano de estos recursos tecnológicos, también es importante un factor, que obviamente es la planificación y la determinación clara</p>	<p>Comunidades Virtuales de Aprendizaje</p>	<p>Capacitación del equipo</p> <p>Circunstancias de creación e implementación</p> <p>Circunstancias de creación e implementación</p> <p>Circunstancias de creación e implementación</p>	<p>GC-II-L196-203</p> <p>CVA-II-L207-212</p> <p>CVA-II-L214-218</p> <p>CVA-II-L220-223</p>
--	---	---	---	--

222	de los objetivos que tenemos al gestionar estos			
223	procesos de las instituciones educativas. Entonces,			
224	creo que esos son los lo más importante trabajar y			
225	realizar con los chicos un trabajo de orientación, de		Circunstancias de	CVA-II-L225-232
226	mediación, de recomendaciones, de sugerencias, lo		creación e	
227	que permita que el trabajo que se va gestionando		implementación	
228	dentro de las comunidades o la información o los			
229	procesos que se van gestionando, pues sean producto			
230	de la participación colectiva y sean también			
231	consideradas siempre todas las las opiniones para al			
232	final resultado. Creo que eso es lo lo más importante.			
233	Con respecto a esta participación colectiva,			
234	¿consideras que deberían existir ciertos roles			
235	dentro de la comunidad virtual? Sí, eso te señalaba.			
236	Todo proceso debe tener, claramente definidos los		Circunstancias de	CVA-II-L236-242
237	roles, las funciones. Y que cada uno de los miembros		creación e	
238	cumple. Y obviamente, una planificación. Eso, me		implementación	
239	parece a mí, es lo más importante y va a permitir que			
240	se haga un trabajo guiado, orientado, pero sobre todo			
241	que genere el resultado que esperamos dentro del			
242	tiempo que ya este señalado o especificado. Entonces,			
243	me parece muy importante para un sencillo proceso,			
244	para todos los procesos, más aún cuando se trata de			
245	comunidades de aprendizaje. Todos tenemos que			
246	tener definido un rol. ¿Cuáles crees que serían estos			
247	roles? Así como te mencionaba en términos generales			
248	del rol del maestro en sí, el que obviamente es un			
249	miembro más, pero el rol del maestro, que en términos		Perfil del líder de	CVA-II-L249-251
250	generales sería este facilitador, este mediador, este		la comunidad	
251	apoyo, quien hace el seguimiento, el acompañamiento;			
252	el rol de los estudiantes que gestionan, que investigan,		Rol del estudiante	CVA-II-L252-253
253	que indagan, que preguntan, que aportan. El rol		en la CVA	

254	también de los padres de familia, que dan seguimiento,		Rol del padre de familia en la CVA	CVA-II-L254-260
255	que apoyan, que sugieren, que participan, que			
256	controlan incluso, que están permanentemente			
257	también opinando e incluso ellos también			
258	cuestionando cada uno de los procesos. Para que			
259	vayan considerando también sus sus opiniones y sus			
260	sugerencias. Insisto. Cada uno lo hará en virtud de su			
261	propio contexto y en virtud de su propia necesidad. Me			
262	pareció muy importante su aporte, con respecto a			
263	precisar los roles que deben tener los maestros,			
264	los estudiantes y los padres en las comunidades			
265	virtuales de aprendizaje. Frente a esto, quería			
266	preguntarte si es que, además de las comunidades			
267	virtuales en el aspecto educativo, consideras que			
268	tu institución tiene otras, tal vez a nivel			
269	administrativo o tal vez solo de docentes. Bueno, sí			
270	existe una a nivel administrativo y de docentes,		CVA institucional y funcionalidad	CVA-II-L269-277
271	nosotros le llamamos el Team Frauklier, donde todos			
272	los que somos miembros, bajo el diferente rol que	Gestión del Conocimiento	Roles en la Gestión del Conocimiento	GC-II-L272-275
273	ejecutamos, sea de autoridades, sea administrativo,			
274	sea docentes, o sea del equipo del departamento de			
275	consejería estudiantil, pues, generamos esta	Comunidades Virtuales de Aprendizaje	CVA institucional y funcionalidad	CVA-II-L275-279
276	comunidad para compartir información, para compartir			
277	experiencias, para compartir procesos. Insisto, cada			
278	uno desde su propia experiencia o desde su propia			
279	realidad. Por por ejemplo, nosotros, el 90% de los			
280	docentes acabamos de concluir un diplomado en la			
281	UDLA acerca de la docencia se llamaba "Educadores			
282	sin límites", que tiene un componente de innovación,			
283	pero también tiene un componente sobre, tecnología		Linemaientos de creación y participación	CVA-II-L284-291
284	educativa. Entonces, eso nos obligó a generar una			
285	comunidad, porque necesitábamos apoyarnos, porque			

<p>286 287 288 289 290 291 292 293 294 295 296 297 298 299 300 301 302 303 304 305 306 307 308 309 310 311 312 313 314 315 316 317</p>	<p>necesitábamos compartir y porque necesitábamos también realizar algunas actividades de indagación, de investigación, incluso de generación de data. Y entonces, sí lo hacemos, en función de las necesidades o de las situaciones por las cuales estamos atravesando. En este caso, como el ejemplo que te pongo en un proceso también de aprendizaje para nosotros, que, paradójicamente, no solamente los compañeros docentes tomaron este diplomado, sino también algunos administrativos que tienen interés; por decirte, a la recepcionista, a la colectora, que tenían interés en conocer estos temas, que tienen su formación de tercer nivel, pero que también quieren conocer porque tienen hijos o porque simplemente quieren aprender. ¿Tal vez hay alguna comunidad de padres virtual de aprendizaje entre los padres de la institución? Realmente, no sé si puede ser considerada como una comunidad de aprendizaje, pero existen estos otros grupos donde ellos también comparten información, ayuda e incluso tareas y demás, porque entenderás que no todos los padres de familia están así como con tiempo disponible para hacer un seguimiento diario. Entonces, creo que sí ha sido una herramienta para ellos que les ayuda mucho. Tienen estos grupos de WhatsApp en su mayoría en donde comparten cronogramas de información, retroalimentan. También se apoyan que si el uno faltó le envían al otro, entonces. Están vinculados, obviamente, en virtud de apoyarse. Estos grupos generalmente se movilizan en la aplicación de WhatsApp. ¿Algo institucional tienen ustedes? Tenemos un institucional, un WhatsApp institucional</p>		<p>Comunidades no institucionales</p> <p>CVA institucional y funcionalidad</p>	<p>CVA-II-L302-305</p> <p>CVA-II-L318-321</p>
--	---	--	--	---

<p>318 319 320 321 322 323 324 325 326 327 328 329 330 331 332 333 334 335 336 337 338 339 340 341 342 343 344 345 346 347 348 349</p>	<p>que lo manejamos únicamente con el Comité de Padres de Familia. Entonces no lo hacemos con todos. Solo con el comité. Es decir, con los presidentes de cada uno de los paralelos. Porque ¿te imaginas lo que sería tener un grupo de más de 700 miembros? Sería una locura. Entonces es como un... Ellos son como un canal, como un puente de apoyo. En cambio, para el resto de padres de familia, generalmente por ahí les compartimos los comunicados o respondemos alguna de sus inquietudes sobre algún tema puntual. Pero sí, también es una herramienta válida para que ellos estén informados y para que nos trasmitan también sus preocupaciones, sí son válidas. Con respecto a la pregunta número cinco: 5. ¿Qué elementos considera que son importantes para dar seguimiento a las Comunidades Virtuales de Aprendizaje que están centradas en la Gestión del Conocimiento? Para mí un elemento muy importante es la planificación. En esta planificación, obviamente, deben determinarse los alcances, los objetivos; debe claramente hacerse, de manera inicial, una sensibilización de cómo se va a gestionar el proceso de seguimiento para que todos los involucrados en todos los roles, pues, sepan como cómo va a realizarse el acompañamiento o el seguimiento. Entonces, considero que eso es lo más importante, siempre planificar, gestionar cronogramas, funciones claras, procesos claros. Y eso nos puede dar buenos resultados. Sobre todo, puede permitirnos medir de manera más objetiva y más práctica los resultados. Para finalizar, desde una mirada prospectiva, proyectándonos un poco al futuro: 6. ¿Cómo</p>	<p>Comunidades Virtuales de Aprendizaje</p>	<p>CVA institucional y funcionalidad</p> <p>Circunstancias de creación e implementación</p> <p>Seguimiento de la comunidad</p>	<p>CVA-II-L325-330</p> <p>CVA-II-L335-342</p> <p>CVA-II-L344-347</p>
--	---	---	--	--

<p>350 351 352 353 354 355 356 357 358 359 360 361 362 363 364 365 366 367 368 369 370 371 372 373 374 375 376 377 378 379 380 381</p>	<p>avizora usted a las Comunidades Virtuales de Aprendizaje centradas en la Gestión del Conocimiento en el contexto educativo? Bueno, van a seguir creciendo. Yo creo que, muchísimo más adelante. Porque nosotros estamos trabajando con una nueva generación, una generación de estudiantes en donde, ya tienen una inmersión mucho más rápida a diferentes fuentes de información, a diferentes comunidades virtuales y eso hace que nosotros como instituciones educativas y como sistema educativo, creo yo, que somos parte también las instituciones particulares, pues vayamos adaptándonos y vayamos creciendo y vayamos fortaleciéndonos. Así que yo creo que dentro de las comunidades de aprendizaje hay valiosísimas oportunidades a futuro, que debemos aprovecharlas y que los maestros, las instituciones, estamos también obligados a prepararnos para enfrentar esos cambios y para aportar en esos cambios. En sí, la sociedad va cambiando, que también son parte importante del proceso educativo. Pero, aún más nosotros como instituciones tenemos esa obligación. Cuando uso el término instituciones me refiero a todos los miembros que conformamos la institución. Están vinculados los padres de familia, los docentes, el personal administrativo, el de servicio, todos quienes apoyan y gestionan su trabajo en la institución y obviamente nuestros estudiantes. Entonces, creo que hay una muy buena oportunidad a futuro. Pero que yo, sin ser negativa, también quisiera seguir insistiendo sobre la necesidad de gestionar también herramientas, espacios, condiciones, incluso marco legal, para que se vayan disminuyendo los</p>	<p>Comunidades Virtuales de Aprendizaje</p> <p>CVA en la Gestión del Conocimiento Comunidades Virtuales de Aprendizaje</p> <p>CVA en la Gestión del Conocimiento</p>	<p>Potencialidades de la Comunidad Virtual de Aprendizaje</p> <p>Retos de la Gerencia Educativa para las CVA</p> <p>Potencialidades de la Comunidad Virtual de Aprendizaje</p> <p>Retos de la Gerencia Educativa para las CVA</p>	<p>CVA-II-L352-357</p> <p>EDU-II-L361-362</p> <p>CVA-II-L362-368</p> <p>EDU-II-L378-383</p>
--	--	--	---	---

382	<p>riesgos, que pueden gestionarse en las comunidades virtuales para los niños, niñas y adolescentes. Creo que es un componente muy importante porque así como hemos visto grandes beneficios o avances fruto de de los diferentes procesos de las comunidades virtuales, en las instituciones y en otros ámbitos, no es menos cierto que también una de las grandes preocupaciones de los padres de familia y de los mismos chicos es quizás los posibles riesgos a los que pueden estar expuestos los niños, niñas y adolescentes en estos espacios. Con respecto a estos riesgos, digamos, dividámoslos en dos, si es que una comunidad es institucional, ¿qué tipo de riesgo crees que se podría encontrar, siendo institucional? Bueno, siendo institucional creo que los riesgos son mínimos en virtud de que es mucho más pequeña y mucho más controlados los procesos, en donde el maestro, por ejemplo, si va a ser una actividad puntual y tienen que hacer una una investigación o indagar sobre algún tema en alguna fuente, red social, internet, una página específica, pues puede ser, insisto, un poco más controlado y si lo hacemos desde este espacio, incluso contamos con seguridades para que los estudiantes, bajo ninguna condición, puedan acceder a algún contenido que no sea permitido para su edad. Pero creo que fuera, en donde quizás no existen estos filtros, estas seguridades, sí puede aumentar el riesgo y el riesgo también pasa por que no exista, la supervisión, el seguimiento de un adulto, que pueda ayudarle incluso a procesar o a comprender esta información a la que pueden acceder los chicos. Entonces creo que, en temas de legislación en los</p>	Comunidades Virtuales de Aprendizaje	Desafíos de la Comunidad Virtual de Aprendizaje	CVA-II-L385-392
383		CVA en la Gestión del Conocimiento	Aporte de la Gerencia Educativa a las Comunidades Virtuales de Aprendizaje	EDU-II-L396-407
384		Comunidades Virtuales de Aprendizaje	Comunidades no institucionales	CVA-II-L409-412
385				
386				
387				
388				
389				
390				
391				
392				
393				
394				
395				
396				
397				
398				
399				
400				
401				
402				
403				
404				
405				
406				
407				
408				
409				
410				
411				
412				
413				

<p>414 415 416 417 418 419 420 421 422 423 424 425 426 427 428 429 430 431 432 433 434 435 436 437 438 439 440 441 442 443 444 445</p>	<p>últimos años sí se han hecho un par de cambios, no solamente al Código Penal, sino también al Código de la Niñez y la Adolescencia para justamente proteger, protegerlos del acceso a la información porque se han expuesto a información indebida para para su edad y para su desarrollo. Sin embargo, seguimos viendo casos en los diferentes medios de comunicación, en donde lamentablemente a través de uno de estos recursos, puertas o ventanas de la tecnología, niños han sido víctimas de varios tipos de de situaciones que se constituyen delitos. Entonces, creo que todo recurso, todo el día, siempre, cuando se trata de un menor de edad, debe ser supervisado, debe ser orientado y debe ser controlado por parte de un profesional o de su representante. Con respecto a estas comunidades que tú me mencionabas de administrativos, que no están tanto centradas en el ámbito del aula, ¿alguna potencialidad o riesgo que tú puedas identificar en el manejo? Bueno, cuando manejas información sensible, porque recuerda que en las instituciones manejamos información sensible, esa información de niños, niñas y adolescentes, puede obviamente siempre existir un riesgo, así sea mínimo. Entonces el riesgo puede ser el que se comparta de manera pública o a un grupo no requerido, no necesario, información de un estudiante; me invento, dentro de la comunidad de aprendizaje de los administrativos está el DECE, ya que el DECE pueda compartir alguna información personal de un estudiante de alguna situación particular, me invento. El seguimiento que hace a un estudiante por una situación de, que sé yo, de seguimiento, porque en</p>	<p>Gestión del Conocimiento</p>	<p>Lineamientos e creación y participación</p> <p>Desafíos de la Comunidad Virtual de Aprendizaje</p> <p>Dinámicas de manejo de información</p>	<p>CVA-II-L415-419</p> <p>CVA-II-L421-428</p> <p>GC-II-L432-439</p>
--	--	---------------------------------	---	---

<p>446 447 448 449 450 451 452 453 454 455 456 457 458 459 460 461</p>	<p>algún momento fue víctima de algún tipo de de violencia o de abuso. Entonces, esa información es sensible, que no la debe conocer, como la norma dice, nadie más que quien tiene la obligación de hacerle el seguimiento. Ni los profesores. Entonces el DECE, no va y les cuenta a detalle. El DECE les dice: "debemos hacer un seguimiento en el tema emocional. Debe reportarse alguna situación que se presente en el aula, sensibilidad de etc. Pero no le dice y no les comenta es que el estudiante fue víctima de esto. No, no necesita hacerlo. Entonces, yo creo que lo más sensible es el manejo oportuno, ético y confidencial que tiene la información de nuestros estudiantes, de los menores de edad. Muchísimas gracias estimada Valeria. Me queda bastante claro el panorama. Me ha ayudado mucho con la información brindada.</p>		<p>Dinámicas de manejo de información</p>	<p>GC-II-L456-459</p>
--	---	--	---	-----------------------

Elaborado por el investigador (2024)

Posterior a la lectura reflexiva del testimonio del Actor Social II, se presenta la Matriz III donde se sistematizan las Categorías y Subcategorías obtenidas desde la interpretación de la información de dicho actor social con relación a las interrogantes y los propósitos del estudio.

Matriz III. Categorías y Subcategorías del Actor Social II

Categorías	Subcategorías
Comunidades Virtuales de Aprendizaje	Ventajas del uso de TIC Circunstancias de creación e implementación Ámbitos de desarrollo de CVA Manejo de información Comunidades no institucionales CVA institucional y funcionalidad Perfil del líder de la comunidad Rol del docente en una CVA Rol del estudiante en la CVA Rol del padre de familia en la CVA Seguimiento de la comunidad Desafíos de la Comunidad Virtual de Aprendizaje Potencialidades de la Comunidad Virtual de Aprendizaje
Gestión del Conocimiento	Construcción social Diseño de procesos Necesidades para la Gestión del Conocimiento Capacitación del equipo Dinámicas de manejo de información Roles en la Gestión del Conocimiento
CVA en la Gestión del Conocimiento	Aporte de la Gerencia Educativa a la Gestión del Conocimiento. Aporte de la Gerencia Educativa a las Comunidades Virtuales de Aprendizaje. Perfil del gerente para la Gestión del Conocimiento. Retos de la Gerencia Educativa para las CVA

Elaborado por el investigador (2024)

Matriz III

Sistematización, categorización y codificación Actor Social III

Línea	Verbatim	Categoría	Subcategoría	Código
-------	----------	-----------	--------------	--------

<p>1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12 13 14 15 16 17 18 19 20 21 22 23 24 25 26 27 28 29 30 31 32</p>	<p>Buenas noches. Nos encontramos el día de hoy con Verónica Flores, que es la vicerrectora del Colegio de América. Ella nos va a colaborar con esta investigación que tiene el propósito de generar un una aproximación teórica a la gestión del conocimiento a través de las comunidades virtuales de aprendizaje. Verónica, agradeciéndote por tu presencia y por todo tu apoyo. Buenas noches, David. Muchísimas gracias por esta oportunidad. Siempre es importante el poder brindarnos un apoyo en los procesos de investigación que tanta falta nos hace, no solamente en el país, sino en la región. Y esto es importante que personas como tú, y en la institución en la que te encuentras, pues realicemos este tipo de trabajo que es tan necesario para la toma de decisiones a nivel nacional. Quisiera empezar con la primera pregunta que hace referencia a ¿Cómo tú percibes a las comunidades virtuales de aprendizaje? Mira que yo te he mencionado Teams, porque es la plataforma que nosotros trabajamos y en verdad esa es nuestra comunidad, es ese es el espacio en el que nosotros nos vamos desarrollando, desarrollando en nuestras clases virtuales, por ejemplo. Sin embargo, yo considero que, nosotros, lo utilizamos de una manera, todavía de recibir clases y de poder participar colaborativamente. Sin embargo, considero yo, después de esta investigación, en verdad lo voy a pensar como institución educativa, crear una verdadera comunidad virtual de aprendizaje en donde las estudiantes puedan participar, puedan crear, puedan... Aquello que las diferentes áreas les</p>	<p>Comunidades Virtuales de Aprendizaje</p> <p>CVA en la Gestión del Conocimiento</p>	<p>CVA institucional y funcionalidad</p> <p>Retos de la Gerencia Educativa para las CVA y la GC</p>	<p>CVA-III-L19-27</p> <p>EDU-III-L29-35</p>
---	---	---	---	---

<p>33 34 35 36 37 38 39 40 41 42 43 44 45 46 47 48 49 50 51 52 53 54 55 56 57 58 59 60 61 62 63 64</p>	<p>enseñan, les dicen que pueden hacer lo puedan trabajar verdaderamente en una comunidad de aprendizaje. Hay muchas herramientas que nos permitirían poder trabajar de esa manera, pero nosotros dentro de las instituciones a veces como que se nos pierde esto, este enfoque que ustedes ahora nos hacen ver el hecho de que debo cumplir un currículum, debo cumplir unas destrezas, debo llegar incluso ahora en ministerio, nos da cierto número de calificaciones. Entonces, a pesar de que nos dice vamos a trabajar con las instituciones educativas particulares, van a trabajar ahora con una cierta responsabilidad. Tenemos normas que cumplir que nos da ministerio. Entonces, qué importante nosotros poder enfocarnos o trabajar de una manera efectiva en crear estas verdaderas comunidades virtuales de aprendizaje, porque hasta ahora lo que hacemos es tener un aula virtual a través de una cierta plataforma, pero que lo que hace es que yo pueda seguir con este proceso de enseñanza-aprendizaje, pero no tengo yo un espacio donde las niñas puedan producir a través del conocimiento que se ha logrado en estas clases. Y, para darle una definición, digamos ¿cómo definirías tú esta comunidad? Las comunidades virtuales de aprendizaje son los ambientes, su nombre lo dice, son los espacios virtuales en donde se conjugan un conjunto de personas que tienen un interés en común y producen ideas, producen espacios, producen recursos. Sí, eso es una comunidad virtual de aprendizaje, en lo que yo entiendo, en lo que yo he podido estudiar. ¿Crees que la institución tiene diferentes comunidades? O sea,</p>	<p>Comunidades Virtuales de Aprendizaje</p> <p>CVA en la Gestión del Conocimiento</p> <p>Comunidades Virtuales de Aprendizaje</p>	<p>Circunstancias de creación e implementación</p> <p>Retos de la Gerencia Educativa para las CVA y la GC</p> <p>Definición de CVA</p>	<p>CVA-III-L39-46</p> <p>EDU-III-L48-54</p> <p>CVA-III-L56-61</p>
--	---	---	--	---

65	<p>por ejemplo, tal vez por áreas el tema educativo, administrativo, gerencial. ¿Cuáles has identificado? Mira, nosotros trabajamos nuestras comunidades de aprendizaje, las trabajamos por áreas y las trabajamos por subniveles. Entonces nosotros estamos pendientes...Ahora, por ejemplo, nosotros estamos trabajando con un proyecto en básica media que se llama Mundo de Letras. Esta comunidad de aprendizaje, este equipo de profesores, al reunirnos, identificamos que hay una necesidad. Las niñas que están ahorita en quinto de básica son niñas que estuvieron en primero de básica en la pandemia. Sí, las que están en sexto, son las que estaban en segundo de básica. Estas guaguas tienen unas faltas de ortografía súper fuertes. No hay una comprensión lectora. Y las letras, la caligrafía es ilegible. Entonces, estamos en un proyecto llamado Mundo de Letras. Entonces esta comunidad de profesores llamó a la comunidad de estudiantes y a esto se unieron los padres de familia. Entonces esta comunidad mira cómo se va ampliando, ¿no? Entonces todos somos todo un subnivel...Diseñamos unos carteles, cada profesor en su aula tiene el cartel. A cada estudiante se le se le indicó cuál es la forma de cada una de las letras...Entonces estamos en un proyecto en donde esta comunidad se va uniendo. ¿Para qué? Para lograr el desarrollo de las habilidades lingüísticas en las en las niñas, ¿sí? Además de la caligrafía. Entonces mira que en función de las necesidades que se van encontrando, que se van determinando en las instituciones educativas, podemos ir formando aquellas comunidades de aprendizaje, que no las</p>		Ámbitos de desarrollo de CVA	CVA-III-L67-69
66			Comunidades no virtuales	CVA-III-L70-74
67				
68				
69				
70				
71				
72				
73				
74				
75				
76				
77				
78				
79				
80				
81	Gestión del Conocimiento	Roles en la Gestión del Conocimiento	GC-III-L81-84	
82				
83				
84				
85				
86	Comunidades Virtuales de Aprendizaje	Manejo de información	CVA-III-L86-89	
87				
88				
89				
90				
91				
92				
93				
94				
95				
96		Circunstancias de creación e implementación	CVA-III-L90-96	

<p>97 98 99 100 101 102 103 104 105 106 107 108 109 110 111 112 113 114 115 116 117 118 119 120 121 122 123 124 125 126 127 128</p>	<p>tenemos solamente, que no están estructuradas. Eso es lo que yo...Yo a los profesores siempre les digo: "pensemos en la institución, pensemos diferente". Porque nosotros en los coles estamos acostumbrados a ir como por un camino, ¿no? Entonces hay que trabajar por áreas y hay que trabajar por áreas y hay que decir y hay que cumplir el currículum, sí, pero no, pensemos diferente. Estas niñas, ¿qué necesitan? Entonces estamos trabajando con este subnivel. Entonces, claro, hay comunidades de aprendizaje, los profes de lengua, los profes de mate, que son muy diferentes a los profes de ECA, muy diferentes a los profes de Educación Física. Entonces claro, tenemos nosotros estos, estas comunidades de aprendizaje y hay que ir identificando los requerimientos que tiene cada uno de ellos para ir apoyando, porque hay muchas fortalezas, pero hay debilidades también que hay que ir solventando. Y recuerdo que mencionabas estas comunidades de padres que ustedes la tienen a través de WhatsApp, ¿cómo funciona esta comunidad? O sea, ¿qué caracteriza esta comunidad? Ya. Mira, nosotros identificamos lo siguiente: nosotros lo que queremos es que exista una comunicación efectiva desde la institución educativa hacia las familias. Sin embargo... A pesar de que existen las etiquetas, a pesar de que sabemos que debemos tener un comportamiento específico en un ambiente virtual, falta el desarrollo de competencias digitales de varios papitos. Entonces, qué es lo que nos toca hacer, David. Entendiendo que este es un medio de comunicación, desde la institución hacia las familias, entonces nosotros tenemos un chat por cada</p>	<p>CVA en la Gestión del Conocimiento</p> <p>Gestión del Conocimiento</p>	<p>Ámbitos de desarrollo de CVA</p> <p>Retos de la Gerencia Educativa para las CVA y la GC</p> <p>Necesidades para la Gestión del Conocimiento</p>	<p>CVA-III-L90-96</p> <p>EDU-III-L109-114</p> <p>GC-III-L119-125</p>
---	---	---	--	--

129	uno de los grados y por cada uno de los paralelos,	Comunidades Virtuales de Aprendizaje	CVA institucional y funcionalidad	CVA-III-L128-136		
130	donde nosotros nos comunicamos, damos					
131	indicaciones generales, damos...Se da a conocer					
132	eventos que hay en la institución, cronogramas de la					
133	institución, pero la comunicación no es de doble vía. La					
134	comunicación es desde, con uno como administrador,					
135	la institución en el formal, en un correo, en un chat					
136	institucional...Las docentes de básica elemental...Mira					
137	lo que yo te digo, ¿no es cierto? El identificar la				Ámbitos de desarrollo de CVA	CVA-III-L138-139
138	especificidad de los grupos como hace un momento yo				Ámbitos de desarrollo de CVA	CVA-III-L140-143
139	te decía la especificidad de las áreas, por ejemplo.	Circunstancias de creación e implementación	CVA-III-L143-145			
140	Entonces, la especificidad de esta comunidad de	CVA institucional y funcionalidad	CVA-III-L147-150			
141	padres de básica elemental, donde están los desde,	Circunstancias de creación e implementación	CVA-III-L151-153			
142	desde preparatoria, desde primero de básica,	CVA institucional y funcionalidad	CVA-III-L157-159			
143	segundo, tercero, cuarto de básica. Al ser niños que					
144	tienen una edad en la que necesitan todavía más					
145	apoyo, más cercanía de los representantes, existe un					
146	chat en donde la maestra del grado específicamente					
147	crea. Entonces, en este chat se comunica, la maestra					
148	les dice esta tarea tenemos para mañana, por favor					
149	recuerde este material. Entonces, hay una cercanía					
150	más presente, llamémosle en este tipo de chats; desde					
151	quinto de básica, las estudiantes, los estudiantes ya					
152	son más grandes, entonces ya es específicamente un					
153	chat informativo. Nosotros tenemos un horario de					
154	atención a padres de familia, entonces esperamos o se					
155	cita y se recibe a los padres de familia en la institución					
156	educativa, si es que necesita esta comunicación					
157	específica. Entonces, de esa manera funciona nuestro,					
158	esta comunidad del chat en lo que corresponde al					
159	WhatsApp. Y, por ejemplo, institucionalmente, ¿hay					
160	alguna comunidad? Sí, nosotros tenemos.					

161	Regresamos a la primera pregunta que me hacías.			
162	¿Cuántas comunidades hay en la institución?			
163	Entonces, mira, nosotros tenemos un chat institucional		CVA institucional	CVA-III-L163-168
164	de docentes. Entonces, es donde se comunica a los		y funcionalidad	
165	profesores igual actividades, se da indicaciones			
166	generales, cronogramas que se tienen que cumplir,			
167	procesos de capacitación a los que deben asistir. Se			
168	dan indicaciones. Hay otro chat, el de administrativos,		CVA institucional	CVA-III-L168-172
169	porque no son los mismos requerimientos de los que		y funcionalidad	
170	tienen los docentes que lo que tiene el personal			
171	administrativo. Entonces claro, se dan otro tipo de			
172	lineamientos de especificaciones. De ahí, por ejemplo,		CVA institucional	CVA-III-L172-176
173	desde el vicerrectorado, nosotros tenemos dos chats:		y funcionalidad	
174	uno de los directores de área, y, eso para secundaria,			
175	para básica superior y Bachillerato, y, para primaria,			
176	tenemos uno de representantes de grado. Entonces			
177	mira, se hacen de estas comunidades grandes, se van		Circunstancias de	CVA-III-L177-180
178	desagregando unas comunidades por esta palabra que		creación e	
179	yo suelo decirles a los profes por la especificidad y la		implementación	
180	necesidad de los grupos. Entonces, claro, si tenemos			
181	este tipo de comunicación. Y, claro, el WhatsApp vino		CVA institucional	CVA-III-L181-183
182	a nuestras vidas como para facilitarnos la		y funcionalidad	
183	comunicación y hacerla mucho más rápida. Perfecto.			
184	Muchísimas gracias, Verónica. Podemos avanzar a			
185	la segunda, si me quedan claras las tipologías de			
186	cómo se crea la comunidad a través de las			
187	necesidades que tú lo mencionas y la			
188	especificidad, que creo que es fundamental y el			
189	concepto inicial que está muy claro, con respecto			
190	a la gestión del conocimiento. Esta sería la			
191	segunda pregunta, ¿qué significado le confiere			
192	esto a la gestión del conocimiento en la			

193	institución? Ya. Mira. Y voy a referirme con esta frase que te decía hace un momento: pensemos diferente. Entonces yo a los profes les digo así: "pensemos diferente". Cuando tú me dices cuál es el significado que le confiero es significado es la importancia de lograr que los estudiantes generen procesos de aprendizaje para que puedan adquirir conocimientos. Sí, eso es lo ideal. ¿Qué sucede con las instituciones? Y a veces me toca trabajar muy fuerte, porque nos quedamos en el desarrollo de la destreza y en el ponerle una nota. Entonces, cuando nos quedamos parqueados en este momento histórico de la educación tradicional, y nosotros no nos ponemos a tomar en cuenta que ahora la neuroeducación nos dice la importancia del aprendizaje con emoción, ahí es donde, ese punto histórico estamos nosotros ahora en los colegios. Entonces, cuando yo tengo que pasar de dar yo la clase a lograr a que mi estudiante produzca, investigue, lea y llegue él al conocimiento, es en el que nos encontramos todos. Entonces, los profes estamos en un quiebre súper complicado porque por un lado tengo el uso de la tecnología, que es recurrente y súper necesario y por otro lado el dejar mis viejos hábitos de yo ser el que lo sé todo para entender que el cerebro tiene un proceso específico y si yo no logro generar la oxitocina, la dopamina, yo no voy a lograr un aprendizaje significativo en donde yo genero el conocimiento, entonces ¿yo qué significado tengo? Para mí es un significado altísimo, pero hay que trabajar con el docente, hay que capacitarlo. Y, por ejemplo, ¿cómo tú crees que podrías definir a la gestión del conocimiento? Ya. La gestión del	Gestión del Conocimiento	Diseño de procesos	GC-III-L197-199
194		CVA en la Gestión del Conocimiento	Retos de la Gerencia Educativa para las CVA y la GC	EDU-III-L197-199
195		Gestión del Conocimiento	Necesidades para la Gestión del Conocimiento	GC-III-L206-212
196		CVA en la Gestión del Conocimiento	Retos de la Gerencia Educativa para las CVA y la GC	EDU-III-L212-219
197		Gestión del Conocimiento	Capacitación del equipo	GC-III-L221-222
198				
199				
200				
201				
202				
203				
204				
205				
206				
207				
208				
209				
210				
211				
212				
213				
214				
215				
216				
217				
218				
219				
220				
221				
222				
223				
224				

225	conocimiento, como una definición, es la capacidad		Capacidad de producir	GC-III-L225-228
226	que tenemos para que el ser humano produzca algo en			
227	función de los conocimientos adquiridos. Eso es			
228	gestionar el conocimiento. A ver, los estudiantes,			
229	como mencionabas, desarrollan destrezas, tienen			
230	que producir, investigar, leer... En una institución			
231	educativa, ¿cómo se conseguiría esta capacidad			
232	para producir? Ya. Nosotros tenemos dentro de los			
233	procesos ya áulicos, nosotros tenemos algo que se		Diseño de procesos	GC-III-L233-234
234	llama el ciclo del aprendizaje. Entonces, por ejemplo,		Capacitación del equipo	GC-III-L235-237
235	nosotros en los procesos de capacitación que hemos			
236	dado a los a los profes les explicamos cómo se debe			
237	trabajar. Hay una parte en la que todavía no queda muy			
238	consolidado en los profes, entonces tienes...Este		Diseño de procesos	GC-III-L238-244
239	proceso es, se llama Eureka o también como ciclo del			
240	aprendizaje o también trabajamos como el			
241	pensamiento crítico. Entonces siempre empezamos			
242	nosotros con un con una experiencia concreta con qué			
243	sabe el estudiante. ¿Sí? Nosotros debemos lograr una			
244	observación, reflexión y lograr una conceptualización			
245	en este momento de la conceptualización es en donde			
246	a nosotros nos cuesta como docentes ¿sí? El lograr			
247	que nuestro estudiante traiga de todo lo que leyó, de			
248	todo lo que vio, de lo que yo le pude explicar, él me			
249	diga: "¡Ah! Entonces el sustantivo es la persona animal			
250	o cosa de la que hablamos en oración, ¡ah!". Entonces,			
251	¿qué es lo que sucede? Que el profe llega y les dice:			
252	"chicos, hoy vamos a hablar de la oración. La oración			
253	es la persona, animal o cosa de quien hablamos en la			
254	oración. Por ejemplo. Juanito se fue a la tienda. ¿De			
255	quién estamos hablando? De Juanito. Perfecto.			
256	Escriba y copie en el cuaderno. Eso es lo que tenemos			

<p>257 258 259 260 261 262 263 264 265 266 267 268 269 270 271 272 273 274 275 276 277 278 279 280 281 282 283 284 285 286 287 288</p>	<p>que cambiar. ¿No es cierto? Entonces, cuando yo no le digo, yo no le doy la oración. Yo no le digo que es un sustantivo, sino yo le doy toda la información al estudiante para que el estudiante diga: "¡ah! Entonces son todas las palabras de las que yo hablo que están en la oración". Perfecto. Otro niño me va a decir: "¡ah! Son todas las palabras las cosas que yo...de lo que yo estoy hablando". Perfecto. A eso es a lo que nos falta llegar. ¿Sí? Así se logra. Pero, ¿qué es lo que sucede? Que muchos profes yo suelo decirles, llegamos al aula. Les digo: ¿en qué libro, en qué página nos quedamos ayer?" En la página 28. "Abra la página 29 y haga los dos ejercicios". Entonces nos falta dar un salto en el uso de esta...del proceso de aprendizaje que te decía que es áulico, que es propio de los 40 minutos de clase. Ya hablábamos de primero de esta experiencia concreta. Es decir, ¿qué sabe? ¿verdad? Posterior a esta experiencia concreta que es saber qué sabe y conceptualizar, ¿qué proceso continuaría? Mira, nosotros...Los pasos son cuatro. Es la observación, reflexión. No miento, miento. Es la experiencia concreta, Perdóname. La experiencia concreta, luego es la observación, reflexión. Luego tenemos una conceptualización y luego tiene que aplicar el estudiante. Entonces, mira, en los 40 minutos del estudiante miró, observó e analizó, tuvo que pensar y al final aplica. Entonces, al final, en este ejercicio que te digo: "hagamos unas cinco oraciones chicos, hagamos unas cinco oraciones, vamos a hacer equipos de cinco, por favor. A ver, hablemos de aquí, de animales. Acá vamos a hablar de las cosas de la tienda, acá vamos a hablar, vamos a hablar del</p>	<p>Gestión del Conocimiento</p>	<p>Diseño de procesos</p>	<p>GC-III-L278-281</p>
--	---	-------------------------------------	-------------------------------	------------------------

289	Supermaxi". ¡Ah! Entonces, hay este movimiento, hay		Necesidades para	GC-III-L289-291
290	hay este cambio, hay esta producción, hay este y esta		la Gestión del	
291	gestión del conocimiento. Entonces ya no es la		Conocimiento	
292	transmisión de lo que yo sé; gestión. Y ¿qué es lo que			
293	debemos lograr? ¿Qué es lo que logramos con esto?			
294	Que existan conexiones neuronales, porque si yo a			
295	David en este momento le dicto no, yo estoy aquí con			
296	un libro de ya escriba por favor: "Elon Musk, el creador			
297	de Tesla..." Escriba con rojo. No hay, no hay un			
298	proceso cognitivo. Cuando yo le dicto, cuando yo le doy			
299	la clase, le digo: "David, por favor copie todas esas			
300	preguntas". No hay un proceso cognitivo, no hay estas			
301	conexiones neuronales. ¿Cuándo se hacen estas		Necesidades para	GC-III-L289-291
302	conexiones neuronales? Cuando yo logro que mi		la Gestión del	
303	alumno piense, que mi alumno produzca, que mi		Conocimiento	
304	alumno traiga al recuerdo aquello que ya había			
305	aprendido anteriormente y lo conecta con lo nuevo.			
306	Entonces ahí se crean las sinapsis, tengo nuevas			
307	conexiones. Entonces, por qué, ¿cuándo logro esto?			
308	Cuando el alumno se emociona, cuando el alumno le			
309	gusta lo que le estoy diciendo. Cuando le hago			
310	moverse del puesto. Entonces, es así como se			
311	gestiona el conocimiento. Y es ese salto que nosotros			
312	debemos dar. Perfecto. Muchísimas gracias. Súper			
313	bien. Avanzaríamos con la tercera. ¿Cómo			
314	contribuyes tú a generar el conocimiento en tu			
315	institución? Diciéndoles a los profes pensemos		Necesidades para	GC-III-L315-316
316	diferente. Entonces yo tengo un equipo de profesores		la Gestión del	
317	que son excelentes, son excelentes, entonces captan,		Conocimiento	
318	me ayudan, entienden lo que lo que tenemos que			
319	lograr. La primera unidad que trabajamos en el mes de			
320	septiembre y octubre venían y me decían: "Verito,			

<p>321 322 323 324 325 326 327 328 329 330 331 332 333 334 335 336 337 338 339 340 341 342 343 344 345 346 347 348 349 350 351 352</p>	<p>estoy cansada, estamos cansados. Qué difícil cambiar este chip a trabajar con este ciclo del aprendizaje". Entonces. Claro, ¿qué es lo que tenemos que hacer? Capacitando a los profesores. Acompañando a los profesores. Algo importante, David, no juzgar a los profesores. En el momento en el que yo hago una visita áulica y yo les procuro meter esto en la cabeza: una visita áulica, un acompañamiento, no es punitivo, no es para juzgar, no es para decir no has sabido hacer. Es para decirle cómo vamos a mejorar, cómo debemos dar la clase, cómo debemos hacer esa conceptualización. Entonces es así como como yo contribuyo a la generación de conocimientos en el colegio con estos proyectos, como te decía, por ejemplo, el Mundo de Letras; con el proyecto Familias al cole, por ejemplo. Entonces, si las familias están bien, si el padre de familia le enseña a su hijo a una resolución de conflictos, yo voy a lograr mejores conocimientos, porque tengo un estudiante que tiene la capacidad de una toma de decisión, la capacidad de manejar un conflicto, la capacidad de ser resiliente, de ser empático. Entonces, de esa manera contribuyo. Chévere. Esta parte está muy muy chévere. Y digámoslo en la parte tal vez de la gestión sí, o sea, más allá de la parte como educativa, la parte de la gestión, ¿qué contribución crees que se podría dar? La organización efectiva de equipos, esa es la clave para el liderazgo de quien está al frente de...En mi caso, de la parte pedagógica; debe haber un liderazgo, debe haber un conocimiento, porque de lo contrario los profes como yo ¿no? Si yo estuviese con alguien que me dice haga esto, pero el rato que le diga,</p>		<p>Necesidades para la Gestión del Conocimiento</p> <p>Necesidades para la Gestión del Conocimiento</p> <p>Roles en la Gestión del Conocimiento</p>	<p>GC-III-L324-332</p> <p>GC-III-L336-342</p> <p>GC-III-L347-350</p>
--	--	--	---	--

<p>353 354 355 356 357 358 359 360 361 362 363 364 365 366 367 368 369 370 371 372 373 374 375 376 377 378 379 380 381 382 383 384</p>	<p>pero ¿cómo? Me diga no sé, pues usted no, no podría. Entonces el liderazgo y el conocimiento de quien está al frente es muy importante. Perfecto y esto nos llevaría a la siguiente pregunta, a la número cuatro: ¿Qué elementos, que son significativos, consideras que intervienen en estas comunidades que se centrarían en gestionar conocimiento? Partiendo de lo que tú mencionabas hace un ratito, de lo humano, de los perfiles de las personas que están aquí. Exacto, justo lo que yo te iba a decir. Es necesario. ¿Qué elementos nosotros necesitamos? Los perfiles de los profesores, un cumplimiento de perfil. Eso es muy importante. Se necesita no solamente trabajar la parte del conocimiento, de si yo puedo tener un profe de Química excelente. Yo necesito que ese profesor humanice la educación, que ese profesor sepa comunicarse, que ese profesor sea empático, que ese profesor llegue a los estudiantes. Otro elemento es la consolidación de los equipos de trabajo. Otro elemento es el acompañamiento y la periodicidad de los acompañamientos ¿no? Algo que es súper importante es, y te voy a repetir, es humanizar la gestión del docente. Yo cómo te voy a decir, yo qué es lo que hago: vamos a tener reunión de área. Los profes de mate, por favor, que vengan el día que tienen reunión. Siéntense, profes, vengan. ¿Qué pasó? Vengan a tomar café. Hoy están invitados a tomar un café conmigo y es a tomar el café. No, es a decirles: "¿cómo les va?, ¿cómo les fue?, ¿cómo están?". "Vengan, tomemos un café". Tomamos el café y ahí empiezan a salir. "¿Sabe qué me pasó? Esto. Verito Me pasó tal cosa". Yo: ¡jay! ¿Cómo lo solucionaron?</p>	<p>Comunidades Virtuales de Aprendizaje</p> <p>Gestión del Conocimiento</p>	<p>Necesidades para la Gestión del Conocimiento</p> <p>Perfil del líder de la Comunidad</p> <p>Necesidades para la Gestión del Conocimiento</p>	<p>GC-III-L354-355</p> <p>CVA-III-L364-370</p> <p>GC-III-L371-375</p>
--	---	---	---	---

<p>385 386 387 388 389 390 391 392 393 394 395 396 397 398 399 400 401 402 403 404 405 406 407 408 409 410 411 412 413 414 415 416</p>	<p>¡Qué chévere! Y ¿escucharon lo que pasó? Sí. ¿Qué solución le darían? Es un conversatorio ameno. Es un conversatorio en el que yo no les llamo a decir esto. Han hecho esto, lo han hecho o darles órdenes solamente. ¿No? Hay momentos en los que toca, pero yo debo procurar humanizar estos espacios. Entonces donde yo te digo, este liderazgo no que se debe tener para, como los papitos saben decir, que es este tira y afloja. Es cuándo saber actuar y cómo saber hacer. Y, ¿el perfil del líder de estas comunidades? ¿Qué características le darías? Yo te voy a hablar desde el rector. Hay mucho que he aprendido. Conoce ¿sí? Uno debe tener conocimiento del área en la que está trabajando, uno debe tener un alto, una alta capacidad de liderazgo. Debe tener como te decía, conocimiento. El liderazgo debe ser empático. Un líder debe ser empático. Un líder debe ser organizado. Un líder debe ser...Debe tener la capacidad de una escucha activa. Debe tener la capacidad de no juzgar a la gente. Cuando tú juzgas a la gente, ya creaste grupos en tu espacio de trabajo y ahí estás frito porque no vas a poder cumplir objetivos, pues tiene que ser muy objetivo en las tomas de decisiones. Entonces, esas son las características que debe tener una persona que está a cargo de estos equipos. Perfecto, súper, súper bien. Y, por ejemplo, un elemento que me gustaría que lo pudieras definir sería la parte tecnológica. Mmm. Por ejemplo, para conformar esta comunidad una comunidad virtual de aprendizaje, ¿qué rol crees que cumple la tecnología? Recordando lo que mencionabas de Microsoft Teams. Ya. Mira, algo que yo te decía nosotros no nos vamos nunca más</p>	<p>Comunidades Virtuales de Aprendizaje</p>	<p>Perfil del líder de la Comunidad</p> <p>Perfil del líder de la Comunidad</p>	<p>CVA-III-L391-393</p> <p>CVA-III-L397-409</p>
--	--	---	---	---

417	va a pasar que nos soltemos de la tecnología, nunca	CVA en la	Importancia de la	EDU-III-L416-418
418	más. Entonces la tecnología es 100% importante. Por	Gestión del	tecnología	
419	ejemplo, en estas etapas que se fue la luz, nosotros	Conocimiento		
420	tuvimos profesores que no podían realizar			
421	planificaciones porque todo está dentro de un	Gestión del	Dinámicas de	GC-III-L421-422
422	OneDrive. No puedes realizar las actividades que	Conocimiento	manejo de	
423	normalmente las vas a realizar. Entonces no vamos a		información	
424	hacer una planificación. Todos los profesores de		Dinámicas de	GC-III-L424-426
425	Matemática, de primero de bachillerato y vamos		manejo de	
426	trabajando con un documento colaborativo, pero sí se		información	
427	fue el internet, se va la luz, se va el internet, no puedo	CVA en la	Importancia de la	EDU-III-L428-432
428	trabajar. Entonces, las herramientas tecnológicas son	Gestión del	tecnología	
429	necesarias al 100% porque nosotros ahora estamos	Conocimiento		
430	conectados todo el tiempo. Entonces la importancia			
431	que tienen estas herramientas tecnológicas es al			
432	100%. ¿Digamos, qué características crees que	Gestión del	Necesidades para	GC-III-L434-439
433	debería tener una herramienta para poder ayudar a	Conocimiento	la Gestión del	
434	esta gestión del conocimiento? Debe ser amigable.		Conocimiento	
435	Debe ser con una interfaz fácil de manejar. Debe ser			
436	recursiva. Debe estar centrada en varios temas porque			
437	deberíamos trabajar en función de, no solamente en mi			
438	caso, de lo que me dice el currículo, sino de lo que yo			
439	quisiera aprender y en lo que en verdad a lo mejor que			
440	no me dan en Matemática, que no me dan en Ciencias			
441	Naturales, que no me dan en Sociales, pero que yo sí			
442	quisiera aprender, me pueda ir desarrollando,			
443	entonces debería ser recursivo. Perfecto. Ahora			
444	hablabas del OneDrive. ¿Ustedes cómo gestionan			
445	la información en la institución? ¿Hay una carpeta			
446	compartida a la que todos tienen acceso o está			
447	segmentada por áreas? ¿Se puede, por ejemplo, un			
448	docente de un área visitar otra carpeta para			

<p>449 450 451 452 453 454 455 456 457 458 459 460 461 462 463 464 465 466 467 468 469 470 471 472 473 474 475 476 477 478 479 480</p>	<p>retroalimentarse, hacer algo interdisciplinar...? Ya. Mira todo lo que corresponde a la parte pedagógica, lo que yo te decía, la especificidad de las áreas. Entonces, te voy a hablar desde el vicerrectorado. Nosotros, por ejemplo, planificaciones, yo recibo todas las planificaciones, las vemos, la recibimos con la secretaria; la secretaria me hace siempre un consolidado de las planificaciones, en este caso de la tercera, de la cuarta unidad que estamos próximos a entregar. Entonces, hacemos una carpeta, la tenemos compartida ella y yo y la vamos trabajando nosotras, pero por áreas. Los profesores tienen también sus espacios virtuales compartidos, porque como te decía hace un momento y los profesores por ejemplo de primero de bachillerato de mate, van a ser entre los profesores que son la planificación. Entonces, cada una de nuestras comunidades va teniendo sus espacios virtuales compartidos como los propios. Chévere. Muy bien. Avanzamos a la siguiente. ¿Qué elementos consideras que cobran aquí importancia para dar seguimiento a estas comunidades virtuales? Ya. Las estrategias son varias, ¿no? Nosotros, por ejemplo, te voy a hablar de la escuela para padres que se llama Familias al cole. Este es un proyecto que tenemos que yo te decía y ahí estamos toda la comunidad educativa, todos los todos los estudiantes, todos los padres de familia y este es un proyecto que está a cargo, que lo trabajamos desde Vicerrectorado junto con el DECE. Entonces, nosotros hacemos un proceso de acompañamiento y además nosotros estamos trabajando con una empresa externa que es la creadora de los contenidos y con nuestro con</p>	<p>Comunidades Virtuales de Aprendizaje</p>	<p>Diseño de procesos</p> <p>Dinámicas de manejo de información</p> <p>CVA institucional y funcionalidad</p>	<p>GC-III-L452-458</p> <p>GC-III-L458-466</p> <p>CVA-III-L471-481</p>
--	--	---	--	---

<p>481 482 483 484 485 486 487 488 489 490 491 492 493 494 495 496 497 498 499 500 501 502 503 504 505 506 507 508 509 510 511 512</p>	<p>nuestro compañero de sistemas que es el ingeniero en sistemas, ¿no? Entonces mira que es súper grande; Este es el proyecto más grande que tenemos en función de que abarca a toda la institución educativa. Aquí, también están los tutores de grado, porque necesitas saber qué es lo que están trabajando los estudiantes. Entonces es el proyecto más grande que tenemos ¿Cómo hacemos el seguimiento? Cada semana las compañeras del Departamento de Consejería Estudiantil, que son el DECE, cada semana el de este ingresa para ver la estadística de cuántos padres de familia han seguido el curso. A la tercera semana del mes se envía un correo electrónico a los padres de familia: estimados padres de familia, por favor les recordamos que la plataforma de Familias de al cole estará abierta hasta el 31 de enero. Eso a la cuarta, a la tercera semana. Los primeros días de la cuarta semana se hace un recordatorio a los padres de familia, pero ya los que faltan, entonces, como sí sabemos quiénes son, se manda un correito electrónico ya por padre de familia y todo un seguimiento fuerte que se hace porque no queremos solamente el cumplimiento, sino queremos que se vea eso en la institución. Y te cuento que nos ha ayudado muchísimo a mejorar estas habilidades blandas con las guaguas. Entonces estamos trabajando, estamos cumpliendo con nuestro objetivo, entonces es así. En este caso que te digo que hacemos seguimiento esta comunidad educativa. En los otros casos, por ejemplo, en el caso de los docentes de las áreas, lo que hacemos es estar pendiente de visitar en las reuniones de área o llamarle al vicerrectorado para saber</p>	<p>Gestión del Conocimiento</p> <p>Comunidades Virtuales de Aprendizaje</p>	<p>Roles en la Gestión del Conocimiento</p> <p>Seguimiento de la comunidad</p> <p>Seguimiento de la comunidad</p>	<p>GC-III-L485-487</p> <p>CVA-III-L488-504</p> <p>CVA-III-L509-514</p>
--	---	---	---	--

513	requerimientos que tienen o indicaciones específicas			
514	del área que se tiene que hacer. Entonces es así, ¿no?			
515	O sea, digamos, ¿aquí se sigue una planificación?			
516	Sí, siempre en las instituciones educativas. Una de las	Gestión del	Diseño de	GC-III-L516-521
517	cosas súper particulares es que nosotros tenemos todo	Conocimiento	procesos	
518	planificado, todo organizado, todo tiene un tiempo			
519	específico, porque como el tiempo corre tan rápido y			
520	solo tienes diez meses, tenemos que ser muy			
521	planificados y eso debemos procurar cumplirlo.			
522	Entonces, siempre se hace un seguimiento presencial,	Comunidades	Seguimiento de la	CVA-III-L522-524
523	si es que es el caso o en el caso que te digo de Familias	Virtuales de	comunidad	
524	al cole, pues es virtual. Y, ¿tal vez algún manual de	Aprendizaje		
525	procesos que tenga el colegio para poder hacer			
526	este seguimiento, marcando digamos, objetivos,			
527	objetivo general, objetivo específico, de la			
528	comunidad o la misión y la visión de la institución?			
529	Ya. El manual como tal, no. Pero cada uno de los	Gestión del	Diseño de	GC-III-L529-536
530	proyectos que hacemos tenemos un proyecto. Un	Conocimiento	procesos	
531	proyecto es un proyecto con su presentación, con su			
532	introducción, con sus objetivos, con su objetivo			
533	general, su objetivo específico, cuál es el proceso que			
534	se va a seguir. Entonces cada uno de los proyectos			
535	tiene su documento que te dice cómo lo vas a trabajar			
536	y cuál es el objetivo que vas a seguir. Ya y digamos,			
537	¿esto debería estar alineado a la misión o a la			
538	visión institucional? Correcto. ¿Lo toman como un			
539	paraguas o, por ejemplo, hay como, digamos,			
540	proyectos que que tratan de cumplir algo adicional			
541	a la misión o a la visión institucional? Ya, mira,			
542	nosotros tenemos un documento que se llama el PEI.		Diseño de	GC-III-L542-548
543	Sí, este, ese de este es el proyecto educativo, el Plan		procesos	
544	Educativo Institucional. Aquí nosotros tenemos todo,			

<p>545 546 547 548 549 550 551 552 553 554 555 556 557 558 559 560 561 562 563 564 565 566 567 568 569 570 571 572 573 574 575 576</p>	<p>es nuestra planificación estratégica. Sí. Entonces nosotros debemos cumplir esto, esto que nos dice nuestro PEI y, además, que está alineado dentro de nuestro PEI, está nuestra misión y nuestra visión. Entonces, cuando nosotros decimos, por ejemplo, que vamos a formar estudiantes líderes con la capacidad de toma de decisiones, ¿cómo vamos a trabajar? Entonces ahí nosotros decimos vamos a trabajar con nuestro, con nuestro proyecto de Familias al cole. Cuando nosotros decimos que vamos a formar estudiantes con una gran capacidad de de liderazgo y características de líder, tiene que saber comunicarse. ¿Cuál es el su nivel base para que aprenda a comunicarse? Subnivel medio, pero ¿qué es lo que tengo que trabajar en el subnivel medio? Desarrollo de habilidades lingüísticas. Entonces, todo lo que nosotros hacemos está en función de un cumplimiento del PEI que es este Plan Educativo Institucional. Entonces, dentro de este plan están la misión y la visión. Y cada una de las actividades que vamos realizando alimentan a este plan, a este PEI. Chévere. Y tal vez, en la parte institucional, este seguimiento, por ejemplo, de estas comunidades de docentes o el seguimiento que se hace a la comunidad de padres que nos mencionabas anteriormente, ¿cómo se lo hace? ¿El de Familias al cole que te ponía el ejemplo? Por ejemplo, había uno...Tú habías mencionado que existen unos tipos de comunidades que tiene la institución. Había uno de docentes que se hacía a través de WhatsApp, ¿no? El de administrativos, que hablábamos de lineamientos, el de los directores</p>	<p>Comunidades Virtuales de Aprendizaje</p> <p>Gestión del Conocimiento</p>	<p>CVA institucional y funcionalidad</p> <p>Diseño de procesos</p>	<p>CVA-III-L550-564</p> <p>GC-III-L560-565</p>
--	--	---	--	--

<p>577 578 579 580 581 582 583 584 585 586 587 588 589 590 591 592 593 594 595 596 597 598 599 600 601 602 603 604 605 606 607 608</p>	<p>de área, los representantes de grado... Entonces, en estas comunidades, ¿cómo se realiza ese seguimiento? Ya. Aquí es bien importante entender que nosotros trabajamos con un departamento que es de Inspección y un departamento que es el DECE. El DECE, el Vicerrectorado e Inspección son departamentos operativos, somos departamentos operativos. Entonces, por ejemplo, si nosotros decimos, si es que la información está en función de que va a haber un evento en la institución, me voy a inventar el juramento a la bandera. Entonces, Inspección envía toda la información por WhatsApp y también por correo, no. Entonces manda la información, e indica. Mira que así de específico es el trabajo en los colegios, ¿no? Indica los profesores de preparatoria el día de mañana deben estar en el patio de primaria en el horario de 08:00 a 10:00 de la mañana. Los profesores de básica media van a estar en el coliseo y los profesores de básica superior van a estar en el patio de bachillerato porque le ven y nos explican todo. ¿Quién hace este seguimiento? Al hacer una actividad en horarios de docentes de control, vamos con Inspección General, ¿no es cierto? La Inspección General observa que la profesora de preparatoria está en el patio en el horario que se le indicó, si es que es presencial, ¿no? Y si es que es virtual, claro, lo que hacemos en este momento es que las inspectoras entran a cada una de las clases, el profesor está dando su clase, cumple el horario, porque cada uno tiene un rol que cumplir. Entonces, las compañeras del DECE, por ejemplo, tenemos el proyecto de contención emocional. Las profesoras</p>	<p>Comunidades Virtuales de Aprendizaje</p>	<p>Roles en la Gestión del Conocimiento</p> <p>Dinámicas de manejo de información</p> <p>Seguimiento de la comunidad</p>	<p>GC-III-L580-584</p> <p>GC-III-L588-597</p> <p>CVA-III-L597-606</p>
--	--	---	--	---

<p>609 610 611 612 613 614 615 616 617 618 619 620 621 622 623 624 625 626 627 628 629 630 631 632 633 634 635 636 637 638 639 640</p>	<p>están llamándolas a las niñas que sabían que tenían problemas. Si necesitan algún...conversar, si necesitan abrir un una conversación con ellas, cómo están en clases, cómo se sienten en las clases virtuales. Entonces estamos en un seguimiento. Si es que es desde Vicerrectorado, por ejemplo, pueden ser los contenidos de las clases, las planificaciones, yo hago el seguimiento. Entonces entramos, en este caso que estamos en virtualidad, entramos a las clases virtuales o recibimos planificaciones hasta tal fecha y de ahí hacemos las observaciones necesarias, eh hacemos las visitas áulicas, entonces en función del departamento que tenga que hacer, que tenga que cumplir su rol, que tenga que cumplir sus funciones, nosotros estamos haciendo el seguimiento. Chévere, genial. Y yo creo que podríamos ir a la pregunta seis. ¿Desde esta mirada prospectiva, a futuro, cómo avizoras que las comunidades virtuales de aprendizaje van a cumplir un rol importante para la gestión del conocimiento en el contexto educativo? Ya. Mira que, yo avizoro sólo buenos vientos. ¿Por qué? Porque se vienen con fuerza la neuroeducación. Hablamos de neuroeducación, hablamos de neuropedagogía, hablamos de neurodidáctica. Entonces, el profesor no tiene otra opción que formarse en cómo aprende el cerebro. El momento en el que el docente asimile el momento en el que el docente conozca, se ha capacitado lo suficiente para entender que, por ejemplo, el cerebro no tiene un área específica para la lectura y la escritura. Entonces, ¿qué es lo que nos dicen los neuro educadores? Nos dicen el cerebro lo que hace es</p>	<p>CVA en la Gestión del Conocimiento</p>	<p>Seguimiento de la comunidad</p> <p>Retos de la Gerencia Educativa para las CVA y la GC.</p>	<p>CVA-III-L613-623</p> <p>EDU-III-L629-634</p>
--	--	---	--	---

<p>641 642 643 644 645 646 647 648 649 650 651 652 653 654 655 656 657 658 659 660 661 662 663 664 665 666 667 668 669 670 671 672</p>	<p>reciclar unas partes de la visión, de la audición, del habla recicla, porque nosotros, nuestro cerebro no ha desarrollado un área específica para leer y para escribir. Entonces, vamos reciclando esas áreas. Por ejemplo, nosotros, nos dice ¿no? El giro fusiforme, el giro fusiforme es el que nos permite a nosotros identificar el rostro. Yo sé que él es David y que no es Pedro. ¿Sí? Y una de las características es que mira la simetría. Entonces es una de las áreas que me permite a mí identificar que la B no es la D. El momento en el que el profesor aprenda eso, nosotros estaremos haciendo una buena gestión del conocimiento. Entonces, yo la verdad es que avizoro que el momento en el que nosotros entendamos o vayamos capacitándonos en este proceso de la neuroeducación, nosotros tendremos una adecuada gestión del conocimiento dentro de las comunidades de aprendizaje. Y, por ejemplo, ¿qué potencialidad verías en una comunidad virtual para aprender? Excelente. Excelente. Porque nosotros, acuérdate que no tenemos el tiempo suficiente. Acuérdate que necesitamos una facilidad de espacio. La ciudad no nos permite a nosotros una buena movilización. Y ahora la seguridad no nos permite a nosotros decir: "bueno, voy a seguir un cursito a las 20:00 de la noche" ¿Sí? Entonces un ambiente virtual de aprendizaje nos quedaría excelente en los diferentes temas. Ahora que estamos hablando de educación, pues, y me gustaría muchísimo uno de neuroeducación. En cuanto al profesor se pueda formar, cómo tiene que aprender matemática, cómo el alumno aprende ciencias naturales, cómo el alumno aprende la lectura.</p>	<p>CVA en la Gestión del Conocimiento</p> <p>Comunidades Virtuales de Aprendizaje</p>	<p>Retos de la Gerencia Educativa para las CVA y la GC.</p> <p>Potencialidades de la Comunidad Virtual de Aprendizaje</p>	<p>EDU-III-L650-658</p> <p>CVA-III-L660-667</p>
--	--	---	---	---

673	Entonces serían unos espacios que nos beneficiarían		Potencialidades	CVA-III-L673-674
674	mucho en la educación. Y ¿algún desafío que les		de la Comunidad	
675	puedas encontrar a estas comunidades? Ninguno.		Virtual de	
676	Porque en el momento en el que el profesor sabe cómo		Aprendizaje	
677	utilizar, puede hacerlo. A lo mejor sería la voluntad		Desafíos de la	CVA-III-L677-684
678	docente. A lo mejor el desafío que yo le vería es eso,		Comunidad	
679	¿no? Y si nosotros... ¿Cómo hacer que el docente se		Virtual de	
680	emocione a aprender? Porque se emociona		Aprendizaje	
681	enseñando, se emociona el profesor enseñando, le			
682	gusta. Pero ¿cómo lograr que el profesor se emocione			
683	para aprender? Entonces, a lo mejor yo creo que ese			
684	sería un reto para quienes queremos formarles antes			
685	que para el propio profesor. Correcto. Y algún,			
686	digamos, eso sería un desafío, tenemos unas			
687	ventajas. ¿Alguna desventaja? ¿Desventaja de		Desafíos de la	CVA-III-L688-690
688	comunidades virtuales de aprendizaje? A lo mejor,		Comunidad	
689	pero claro, si es que sucede ¿no?, a lo mejor,		Virtual de	
690	contenidos poco atractivos. Si es que los contenidos		Aprendizaje	
691	son poco atractivos, uno dice: "Mmm, uy, no, esto lo			
692	podría encontrar en YouTube". Entonces, los		Manejo de	CVA-III-L692-695
693	contenidos tienen que ser muy atractivos para que el		información	
694	profesor tenga ese reto cognitivo y quiera poder			
695	aprender más y poder aplicar en sus clases. Perfecto			
696	y ¿tal vez con el tema de los de los estudiantes o el			
697	tema del manejo ético de la información? Mira, a			
698	nosotros el Ministerio de Educación nos dice o nos da		Circunstancias de	CVA-III-L698-700
699	varias destrezas no para poder trabajar. Tratamos de		creación e	
700	cumplir con el Marco Común Europeo, perdón, se me		implementación	
701	acaba la batería, entonces nosotros procuramos			
702	cumplir, pero no lo hacemos al 100%. Deberíamos	CVA en la	Retos de la	EDU-III-L702-708
703	nosotros aplicar todas estas o desarrollar estas	Gestión del	Gerencia	
704	competencias digitales que nos presenta el Marco	Conocimiento		

<p>705 706 707 708 709 710 711 712 713 714 715 716 717 718 719 720 721 722 723 724 725 726 727 728 729 730 731 732 733 734 735 736</p>	<p>común Europeo, que corresponde a las competencias digitales. Entonces, yo creo que ese es un reto que tenemos en educación, ir desarrollando tanto en profesores como en estudiantes. Está así, Perdóname. Ya. Entonces ese es un reto que nosotros tendríamos, porque si es algo que le falta al docente y al estudiante y ahora más con el uso de la inteligencia artificial y cómo nosotros podríamos lograr que esto, que el uso de esta inteligencia artificial contribuya y no dañe a estas comunidades virtuales de aprendizaje. Perfecto. Y, digámoslo, para ya ir cerrando. ¿Qué preparación debería tener, por ejemplo, el estudiante, el padre o el docente para poder formar parte de estas comunidades? ¿Qué conocimientos debe tener? Debe tener un manejo de herramientas virtuales, eso sí. Es decir, haber desarrollado esas competencias digitales. Los tres, tanto padres como estudiantes, como como maestros. Y eso implica el manejo de seguridad, el manejo de elaboración, en el caso de los profesores y de los estudiantes, elaboración de material, la correcta curación de contenidos [sic]. El correcto uso de...A mí me pasa, por ejemplo, uso de imágenes sin derecho de autor. O sea, esta curación de contenidos es muy importante. Los estudiantes deben tener una ética. Estas etiquetas que decíamos, ¿no? Esta ética en el uso de estas herramientas. Entonces, eso es algo que se forma en el profesor. Pero ¿qué es lo que nos pasa, David? Que los profes tenemos miedo. Entonces, dicen: "no, no, no, que no usen el ChatGPT", porque todo es copia, ¿no? Entonces yo ¿cómo le enseño a usar el chat? ¿Qué le digo que hace el ChatGPT? Entonces yo le</p>	<p>Comunidades Virtuales de Aprendizaje</p>	<p>Educativa para las CVA y la GC.</p> <p>Retos de la Gerencia Educativa para las CVA y la GC</p> <p>Circunstancias de creación e implementación</p>	<p>EDU-III-L711-714</p> <p>CVA-III-L719-731</p>
--	---	---	--	---

737	<p>737 digo: "hagamos. Vamos a aprender a escribir un párrafo. Dígame al ChatGPT que le hago un párrafo en cinco líneas de...Ya. Traiga eso a la escuela. Analicemos. Veamos. Veamos si es que me hizo bien el párrafo. ¿Tiene un inicio, tiene una introducción, tiene cuerpo, tiene una conclusión? ¿Cómo trabaja? Entonces mira que esas son cosas que debemos, que necesita el docente, por ejemplo, para ir desarrollando esas comunidades virtuales de aprendizaje. Por ejemplo. Hablemos un poquito de roles. ¿Sí? Solo ¿cuál sería el rol del líder? Ya lo tenemos. ¿Cuál sería el rol, por ejemplo, de los miembros de la comunidad? ¿Qué rol cumpliría un miembro? Ya mira, el padre de familia tiene que tener la responsabilidad de...a ver, de hacerse responsable del proceso de aprendizaje de sus estudiantes, de sus de sus representadas. Porque a veces piensan que le dejo la institución y allá. No. Yo necesito brindarle un espacio adecuado, un tiempo adecuado, una alimentación adecuada, unos hábitos de sueño adecuados, unos hábitos de uso de tecnología adecuados. Sí. Entonces el rol del papá es el de ser el adulto responsable en casa. Ese es el rol principal que se olvidan los papitos, ¿no es cierto? El rol del estudiante, saber que tiene derechos y que tiene muchas obligaciones; tiene que cumplir con sus tareas, tiene que cumplir con un horario, debe cumplir con sus hábitos, debe tener aseado el espacio en el que va a trabajar. ¿Sí? Y, ¿cuál es este rol del docente? El docente tiene que saber que esta para lograr una generación de conocimientos, no una transmisión de contenidos. ¿Sí? Debe generar unos ambientes</p>			
738				
739				
740				
741				
742				
743				
744				
745				
746				
747				
748				
749				
750		Rol del padre de familia en la CVA	CVA-III-L750-760	
751				
752				
753				
754				
755				
756				
757				
758				
759				
760				
761		Rol del estudiante en la CVA	CVA-III-L760-765	
762				
763				
764				
765				
766		Rol del docente en una CVA	CVA-III-L765-760	
767				
768				

769	<p>adecuados de enseñanza-aprendizaje. Hablando de la parte socioemocional debe tener debe dominar el área que enseña. Y debe tener una alta capacidad de manejo de grupos. Genial. ¿Y el gerente en este caso? ¿Cuál es el rol del gerente, del rector? Por ejemplo, del rector, del vicerrector. ¿Cómo es este líder del que habíamos hablado? Mira, en la cuestión del rectorado, tiene que ser una gerencia en verdad eso es algo. Eso es algo, David, que sí se debe tomar en cuenta. En la educación, no se ve como una empresa. La educación es una empresa, hay que verla como empresa. A mí me gustó cuando yo leí, cuando tú le colocas ahí gerente rector. Sí, la educación es una empresa, es una empresa que brinda un servicio y este servicio educativo, entonces todos, todos en esta empresa trabajamos por brindar un servicio de calidad, ¿no es cierto? Entonces, ¿quiénes son mis clientes? Mis estudiantes, Mis padres de familia. Pero este cliente, no es pues que puede venir y no traer las cosas. Yo necesito que se forme, o sea, pensarlo desde ahí. Entonces en esto, en este perfil que debe tener el rector, yo debo tener un conocimiento gerencial, debe tener un conocimiento gerencial. ¿Cómo se gerencia una empresa? ¿Cómo se gerencia el personal? ¿Cómo se gerencia los recursos? ¿Cómo se gerencia en los espacios? ¿Cómo gerencio a las diferentes comunidades de aprendizaje? El liderazgo que decíamos, ¿no? El conocimiento, lógicamente en el área educativa. Nosotros tenemos la ventaja de que tenemos un líder como rector, que además es abogado, entonces maneja súper bien la parte legal y educativa. Entonces tiene un plus adicional. Ahora,</p>	CVA en la Gestión del Conocimiento	Aporte de la Gerencia Educativa a la Gestión del Conocimiento	EDU-III-L776-786
770				
771				
772				
773				
774				
775				
776				
777				
778				
779				
780				
781				
782				
783				
784				
785				
786				
787				
788				
789				
790				
791				
792				
793				
794				
795				
796				
797				
798				
799				
800				
		CVA en la Gestión del Conocimiento	Perfil del gerente para la Gestión del Conocimiento	EDU-III-L789-800

801	dentro de lo que es el vicerrectorado, yo te comentaba		Perfil del gerente	EDU-III-L801-808
802	hace un momento son manejo de equipos, la		para la Gestión	
803	capacidad de organización, el manejo de toda la parte		del Conocimiento	
804	eh pedagógica y metodológica, todo lo que nos pide a			
805	nosotros el Ministerio de Educación, que trabajemos.			
806	Es conocer todos los acuerdos ministeriales y ponerlos			
807	a la práctica, pero haciéndolos digeribles para el			
808	profesor. Yo no puedo decirles: "bueno profes, ha			
809	llegado el acuerdo 100, leerán, ¿no? Entonces,			
810	siempre contextualizando para la institución, entonces			
811	debe ser una persona que tiene la capacidad de leer y	CVA en la	Perfil del gerente	EDU-III-L811-826
812	estudiar permanentemente. Tiene que gustarle	Gestión del	para la Gestión	
813	estudiar en la parte pedagógica y académica, En la	Conocimiento	del Conocimiento	
814	parte, por ejemplo, el inspector general, que es una de			
815	las que yo te decía, ¿no? Nosotros tenemos a nuestra			
816	inspectora general, que tiene una altísima capacidad			
817	de organización, de planificación y de logística, porque			
818	está pendiente de los espacios, de las personas, de los			
819	horarios. Y nuestra compañera, que es la coordinadora			
820	del DECE, que es el departamento de Consejería			
821	Estudiantil, En cambio, estas personas deben tener			
822	esta capacidad de escucha activa, de empatía. Todos			
823	debemos tenerlo, ¿no? Pero ellas en función de poder			
824	apoyar y acompañar a los compañeros; el manejo de			
825	grupo, el manejo con los padres de familia, que no			
826	siempre es fácil. Entonces, mira que todo esto se va			
827	confabulando y todos debemos tener un poquito ¿no?			
828	Pero esos principalmente. Sin embargo, yo sí le pongo	CVA en la	Perfil del gerente	EDU-III-L828-833
829	a la cabeza dos situaciones: el conocimiento del área	Gestión del	para la Gestión	
830	en la que estás y el liderazgo. De lo contrario, puedes	Conocimiento	del Conocimiento	
831	conocer mucho, pero no vas a llegar a la gente.			
832	Entonces, yo creo que esas dos cualidades son las			

<p>833 834 835 836 837 838 839 840 841 842 843 844 845 846 847 848 849 850 851 852 853 854 855 856 857 858 859 860 861 862 863 864</p>	<p>más necesarias. Para cerrar, por ejemplo, poniéndole al estudiante como miembro de la comunidad y comparándolo también, digamos de estudiante o administrativo, ¿cuál sería el rol que cumpliría? ¿Quién? El estudiante. El rol que debe cumplir el estudiante es de un ciudadano responsable con sus deberes y derechos. El rol de... No sé si me pierdo o no, en lo que te respondo, pero el rol de presentar a tiempo sus tareas, el rol de venir súper bien uniformado, es decir, ser cumplido. Dentro de la comunidad virtual, por ejemplo, ¿qué rol cumpliría el estudiante partiendo de la ciudadanía responsable? Me parece excelente. Sí. Ya entonces el estudiante lo que tiene que hacer es saber manejar, una privacidad de sus datos. Por ejemplo, saber utilizar adecuadamente las etiquetas. El estudiante debe tener la capacidad de una curación de contenidos [sic], debe tener la capacidad de un análisis del contenido que está observando, una capacidad de producción de contenido. Debería el estudiante poder producir y no ser solamente consumidor. Entonces esos serían los roles que deberían cumplir los estudiantes. Perfecto. Me queda súper, súper claro. Te agradezco mucho, verónica ¿Tal vez a una reflexión final que te gustaría hacer? Con lo que te decía yo al inicio, que bueno que se den estos espacios. Esperamos nosotros poderles tener a ustedes en el colegio, ver un poquito más cómo, cómo podríamos mejorar, ver cómo nosotros, desde dónde estamos, lograr que la sociedad mejore, que los procesos mejoren, que los estudiantes tengan mejores oportunidades. Nuestros estudiantes ya no... Nuestros estudiantes ya no se forman para</p>	<p>Comunidades Virtuales de Aprendizaje</p> <p>CVA en la Gestión del Conocimiento</p>	<p>Rol del estudiante en la CVA</p> <p>Rol del estudiante en la CVA</p> <p>Retos de la Gerencia Educativa para las CVA y la GC</p>	<p>CVA-III-L837-842</p> <p>CVA-III-L846-854</p> <p>EDU-III-L859-870</p>
--	--	---	--	---

865	competir con el compañero del colegio de al lado.			
866	Nuestros estudiantes se forman para competir con			
867	ciudadanos del mundo. Están saliendo Argentina,			
868	México, España, Alemania. Entonces, la			
869	responsabilidad que tenemos desde la educación es			
870	muy alta. Entonces, espero yo que estos espacios,			
871	estos encuentros, no sean así como muy alejados, sino			
872	que nos podamos encontrar dentro del quehacer			
873	educativo. Así es que eso, eso nada más. David			
874	muchas gracias. Esto, este espacio. Muchísimas			
875	gracias a ti Verónica. La información que me has			
876	brindado es muy valiosa. Perfecto David,			
877	muchísimas gracias. No, muchas gracias a ti, que			
878	gusto.			

Elaborado por el investigador (2024)

Después de la lectura y reflexión sobre el testimonio del Actor Social III, se expone la Matriz III, la cual organiza las Categorías y Subcategorías derivadas de la interpretación de la información proporcionada por este actor social con relación a las interrogantes y los propósitos del estudio.

Matriz III. Categorías y Subcategorías del Actor Social III

Categorías	Subcategorías
Comunidades Virtuales de Aprendizaje	Definición de CVA Circunstancias de creación e implementación Ámbitos de desarrollo de CVA CVA institucional y funcionalidad Comunidades no virtuales Manejo de información Perfil del líder de la Comunidad Rol del padre de familia en la CVA Rol del estudiante en la CVA Rol del docente en una CVA Seguimiento de la comunidad Potencialidades de la Comunidad Virtual de Aprendizaje Desafíos de la Comunidad Virtual de Aprendizaje
Gestión del Conocimiento	Capacidad de producir Necesidades para la Gestión del Conocimiento Diseño de procesos Roles en la Gestión del Conocimiento Capacitación del equipo Dinámicas de manejo de información
CVA en la Gestión del Conocimiento	Importancia de la tecnología Perfil del gerente para la Gestión del Conocimiento Aporte de la Gerencia Educativa a la Gestión del Conocimiento Retos de la Gerencia Educativa para las CVA y la GC

Elaborado por el investigador (2024)

Contrastación de los hallazgos

Previo a desarrollar la síntesis interpretativa y una vez organizadas las Categorías y Subcategorías derivadas de la interpretación de la información proporcionada por los Actores Sociales, realicé el proceso de contrastación de la información que es una instancia importante para respaldar la validez interna de la investigación. Este proceso inició con el estudio minucioso de los testimonios de los Actores Sociales; luego, se identificaron las categorías y subcategorías; finalmente, se presentaron de forma consolidada y contrastada identificando sus coincidencias y divergencias. Del análisis emergieron las siguientes categorías: **Comunidades Virtuales de Aprendizaje**, **Gestión del Conocimiento** y **CVA en la Gestión del Conocimiento**, y en cada una de ellas surgieron subcategorías.

En la categoría **Comunidades Virtuales de Aprendizaje** se encontraron dieciséis (16) subcategorías, estas son: Manejo de información, Ámbitos de desarrollo de CVA, Comunidades no virtuales, Comunidades no institucionales, Circunstancias de creación e implementación, Perfil del líder de la Comunidad, Seguimiento a la Comunidad, Potencialidades de la Comunidad Virtual de Aprendizaje, CVA institucional y funcionalidad, Plataformas y herramientas tecnológicas complementarias, Ventajas del uso de TIC, Definición de CVA, Rol del docente en una CVA, Rol del estudiante en la CVA, Rol del padre de familia en la CVA, Desafíos de la Comunidad Virtual de Aprendizaje.

Por su parte, en la categoría **Gestión del Conocimiento**, misma que coincidió con el segundo propósito de la investigación permitiendo comprender el significado que los actores sociales le otorgan a la Gestión del Conocimiento, se encontraron nueve (9) subcategorías, estas son: **Diseño de procesos**, **Dinámicas de manejo de información**, **Roles en la Gestión del Conocimiento**, **Capacitación del equipo**, **Necesidades para la Gestión del**

Conocimiento, Plataformas institucionales de GC, Gestión y auditoria, Construcción social y Capacidad de producir.

Finalmente, la categoría **CVA en la Gestión del Conocimiento**, que se convirtió en la categoría vinculante al identificar los elementos significantes que están presentes en las Comunidades Virtuales de Aprendizaje centradas en la Gestión del Conocimiento, se encontraron cinco (5) subcategorías, que son: **Aporte de la Gerencia Educativa a la Gestión del Conocimiento, Perfil del gerente para la Gestión del Conocimiento, Aporte de la Gerencia Educativa a las Comunidades Virtuales de Aprendizaje, Retos de la Gerencia Educativa para las CVA y la GC e Importancia de la tecnología.**

A continuación, en la Matriz IV, se desglosan las categorías y subcategorías identificadas anteriormente, con la intención de contrastarlas para determinar si existe concordancia en el discurso de los Actores Sociales. Para llevar a cabo esta tarea de manera más precisa, utilicé la cromatización con el fin de evaluar el nivel de saturación de cada categoría, proporcionando una visión más detallada de las dimensiones afines y discrepancias presentes en el discurso de los actores sociales.

La información obtenida contribuirá a enriquecer la comprensión de las categorías y subcategorías, lo que desempeñará un papel crucial al momento de respaldar la construcción teórica de la investigación. Con la saturación se develarán las distintas temáticas emergentes, logrando una base fundamentada, sólida y contextualizada del fenómeno estudiado, fortaleciendo la validéz de los hallazgos, la aproximación teórica y las conclusiones de la investigación.

Matriz IV. Hallazgos emergentes de la contrastación de categorías y subcategorías

		Actores Sociales			
		1	2	3	
Categorías	Comunidades Virtuales de Aprendizaje	Subcategorías	Manejo de información		
			Ámbitos de desarrollo de CVA		
			Comunidades no virtuales		
			Comunidades no institucionales		
			Circunstancias de creación e implementación		
			Perfil del líder de la Comunidad		
			Seguimiento a la Comunidad		
			Potencialidades de la Comunidad Virtual de Aprendizaje		
			CVA institucional y funcionalidad		
			Plataformas y herramientas tecnológicas complementarias		
			Ventajas del uso de TIC		
			Definición de CVA		
			Rol del docente en una CVA		
			Rol del estudiante en la CVA		
			Rol del padre de familia en la CVA		
	Desafíos de la Comunidad Virtual de Aprendizaje				
	Gestión del Conocimiento		Diseño de procesos		
			Dinámicas de manejo de información.		
			Roles en la Gestión del Conocimiento.		
			Capacitación del equipo		
			Necesidades para la Gestión del Conocimiento		
			Plataformas institucionales de GC		
			Gestión y auditoría		
			Construcción social		
			Capacidad de producir		

CVA en la Gestión del Conocimiento	Aporte de la Gerencia Educativa a la Gestión del Conocimiento			
	Perfil del gerente para la Gestión del Conocimiento.			
	Aporte de la Gerencia Educativa a las Comunidades Virtuales de Aprendizaje			
	Retos de la Gerencia Educativa para las CVA y la GC			
	Importancia de la tecnología.			

Elaborado por el investigador (2024)

Tomando en cuenta la Matriz IV, se observan las categorías y subcategorías que fueron coincidentes en el discurso de los Actores Sociales durante el desarrollo de la investigación. De ahí que destaque que la categoría **Comunidades Virtuales de Aprendizaje**, devela la coincidencia de los tres Actores Sociales en las siguientes subcategorías: Manejo de información, Ámbitos de desarrollo de CVA, Circunstancias de creación e implementación, Perfil del líder de la Comunidad, Seguimiento a la Comunidad, Potencialidades de la Comunidad Virtual de Aprendizaje, CVA institucional y funcionalidad, Rol del docente en una CVA y Desafíos de la Comunidad Virtual de Aprendizaje.

En la categoría **Gestión del Conocimiento** emergieron coincidencias en las subcategorías: Diseño de procesos, Dinámicas de manejo de información, Roles en la Gestión del Conocimiento, Capacitación del equipo y Necesidades para la Gestión del Conocimiento. Finalmente, en la categoría **CVA en la Gestión del Conocimiento**, las subcategorías coincidentes son: Aporte de la Gerencia Educativa a la Gestión del Conocimiento, Perfil del gerente para la Gestión del Conocimiento, Aporte de la Gerencia Educativa a las Comunidades Virtuales de Aprendizaje y Retos de la Gerencia Educativa para las CVA y la GC.

Una vez destacadas las subcategorías coincidentes, a continuación, en la Matriz V, se consolidan las categorías y subcategorías por cada Actor Social (I, II y III) y se pone principal atención en las subcategorías emergentes, ya que son los hallazgos sobre los que se realizará la aproximación teórica y las conclusiones de la investigación.

Matriz V. Consolidación de subcategorías y subcategorías coincidentes.

Categorías	Actor Social 1 Subcategorías	Actor Social 2 Subcategorías	Actor social 3 Subcategorías	Subcategorías Emergentes
Comunidades Virtuales de Aprendizaje	Manejo de información.	Ventajas del uso de TIC	Definición de CVA	Manejo de información
	Ámbitos de desarrollo de CVA.	Circunstancias de creación e implementación	Circunstancias de creación e implementación	Ámbitos de desarrollo de CVA
	Comunidades no virtuales.	Ámbitos de desarrollo de CVA	Ámbitos de desarrollo de CVA	Circunstancias de creación e implementación
	Comunidades no institucionales.	Manejo de información	CVA institucional y funcionalidad	Perfil del líder de la Comunidad
	Rol del docente en una CVA.	Comunidades no institucionales	Comunidades no virtuales	Seguimiento a la Comunidad
	Circunstancias de creación e implementación.	CVA institucional y funcionalidad	Manejo de información	Potencialidades de la Comunidad Virtual de Aprendizaje
	Perfil del líder de la Comunidad.	Perfil del líder de la comunidad	Perfil del líder de la Comunidad	CVA institucional y funcionalidad
	Seguimiento a la Comunidad.	Rol del docente en una CVA	Rol del padre de familia en la CVA	Rol del docente en una CVA
	Potencialidades de la Comunidad Virtual de Aprendizaje.	Rol del estudiante en la CVA	Rol del estudiante en la CVA	Desafíos de la Comunidad Virtual de Aprendizaje
	CVA institucional y funcionalidad.	Rol del padre de familia en la CVA	Rol del docente en una CVA	
	Plataformas y herramientas tecnológicas complementarias.	Seguimiento de la comunidad	Seguimiento de la comunidad	
	Desafíos de la Comunidad Virtual de Aprendizaje	Desafíos de la Comunidad Virtual de Aprendizaje	Potencialidades de la Comunidad Virtual de Aprendizaje	
	Potencialidades de la Comunidad Virtual de Aprendizaje	Desafíos de la Comunidad Virtual de Aprendizaje		

<p>Gestión del Conocimiento</p>	<p>Diseño de procesos. Dinámicas de manejo de información. Roles en la Gestión del Conocimiento. Capacitación del equipo. Plataformas institucionales de GC. Gestión y auditoría. Necesidades para la Gestión del Conocimiento.</p>	<p>Construcción social Diseño de procesos Necesidades para la Gestión del Conocimiento Capacitación del equipo Dinámicas de manejo de información Roles en la Gestión del Conocimiento</p>	<p>Capacidad de producir Necesidades para la Gestión del Conocimiento Diseño de procesos Roles en la Gestión del Conocimiento Capacitación del equipo Dinámicas de manejo de información</p>	<p>Diseño de procesos Dinámicas de manejo de información. Roles en la Gestión del Conocimiento. Capacitación del equipo Necesidades para la Gestión del Conocimiento</p>
<p>CVA en la Gestión del Conocimiento</p>	<p>Aporte de la Gerencia Educativa a la Gestión del Conocimiento. Perfil del gerente para la Gestión del Conocimiento. Aporte de la Gerencia Educativa a las Comunidades Virtuales de Aprendizaje. Retos de la Gerencia Educativa para las CVA y la GC.</p>	<p>Aporte de la Gerencia Educativa a la Gestión del Conocimiento. Aporte de la Gerencia Educativa a las Comunidades Virtuales de Aprendizaje. Perfil del gerente para la Gestión del Conocimiento. Retos de la Gerencia Educativa para las CVA.</p>	<p>Importancia de la tecnología Perfil del gerente para la Gestión del Conocimiento Aporte de la Gerencia Educativa a la Gestión del Conocimiento Retos de la Gerencia Educativa para las CVA y la GC</p>	<p>Aporte de la Gerencia Educativa a la Gestión del Conocimiento Perfil del gerente para la Gestión del Conocimiento. Aporte de la Gerencia Educativa a las Comunidades Virtuales de Aprendizaje Retos de la Gerencia Educativa para las CVA y la GC</p>

Elaborado por el investigador (2024)

Síntesis interpretativa de los hallazgos

Este apartado abarca la interpretación de las categorías y subcategorías emergentes que fueron coincidentes en el discurso de los Actores Sociales, con relación al tema “Comunidades Virtuales de Aprendizaje centradas en la Gestión del Conocimiento desde el contexto educativo”. Para ello, se recuerda lo presentado en la Matriz V, donde la categoría **Comunidades Virtuales de Aprendizaje**, devela la coincidencia de los tres Actores Sociales en las siguientes subcategorías: Manejo de información, Ámbitos de desarrollo de CVA, Circunstancias de creación e implementación, Perfil del líder de la Comunidad, Seguimiento a la Comunidad, Potencialidades de la Comunidad Virtual de Aprendizaje, CVA institucional y funcionalidad, Rol del docente en una CVA y Desafíos de la Comunidad Virtual de Aprendizaje.

Por su parte, de la categoría **Gestión del Conocimiento** emergieron coincidencias en las subcategorías: Diseño de procesos, Dinámicas de manejo de información, Roles en la Gestión del Conocimiento, Capacitación del equipo y Necesidades para la Gestión del Conocimiento. Finalmente, en la categoría **CVA en la Gestión del Conocimiento**, las subcategorías coincidentes son: Aporte de la Gerencia Educativa a la Gestión del Conocimiento, Perfil del gerente para la Gestión del Conocimiento, Aporte de la Gerencia Educativa a las Comunidades Virtuales de Aprendizaje y Retos de la Gerencia Educativa para las CVA y la GC.

La interpretación se apoya del método fenomenológico-hermenéutico que permite, de forma inductiva, explicar un fenómeno a través de la identificación de patrones, acciones e interacciones que resultan ser condiciones influyentes para él. Tanto la identificación, relación y posterior interpretación se sustentan en dos elementos: (1) la distinción de fragmentos textuales del testimonio de cada uno de los Actores Sociales y (2) la elección del referencial teórico como apoyo a la interpretación. Ambos, desde mi rol como investigador y sujeto

cognoscente, me facultan recurrir a su discurso, respectivamente, para apoyar y respaldar la triangulación de la información.

Respecto a la categoría *Comunidades Virtuales de Aprendizaje*, se identifica que los Actores Sociales tienen conocimiento y ciertas prácticas en su contexto educativo con relación a ella. Este es el caso del Actor Social III, que definió a las CVA como: “*espacios virtuales en donde se conjugan un conjunto de personas que tienen un interés en común y producen ideas, producen espacios, producen recursos*” (CVA-III-L56-61), misma que se relaciona con la propuesta de Lamí et al. (op cit.) quienes definen a las CVA como espacios colectivos en el ciberespacio, que convocan a personas con intereses comunes, motivándolas a interactuar, compartir, cooperar, producir e intercambiar conocimientos con un propósito específico.

En este sentido, se identifica concordancia entre la teoría y el discurso del Actor Social, ya que ambos coinciden en que son espacios virtuales que convocan a un grupo de personas que comparten intereses comunes, llevándolos a interactuar (dialogar, compartir y cooperar) para producir conocimientos a través de diferentes recursos con base en un propósito específico. Por lo tanto, estos espacios se vuelven posibles a través del uso de las TIC, específicamente de Internet (ciberespacio), y siempre que exista un interés común de las personas por agruparse y alcanzar un objetivo, mismo que puede ir desde el entretenimiento, la información, hasta los procesos formales de aprendizaje.

Las CVA tienen *Circunstancias de creación e implementación* (subcategoría emergente). Desde el discurso de los Actores Sociales, se evidencia que estas responden a la realidad de la institución educativa y sus necesidades particulares. Por ejemplo, el Actor Social II menciona que: “*cada institución educativa, en función de su propia realidad, habrá adoptado un fin y un propósito para... la constitución de las comunidades de aprendizaje*” (CVA-II-L51-54). Por su parte, el Actor Social III señaló que: “*...en función de las necesidades que se van encontrando, que se van determinando en las*

instituciones educativas, podemos ir formando aquellas comunidades de aprendizaje” (CVA-III-L93-96). Esto devela que la motivación para crear una CVA es una necesidad identificada dentro de la institución, ¿cuáles son estas necesidades?

La respuesta a esta interrogante llega con el apoyo del Actor Social II, que sistematiza de forma clara un abánico de aquellas en dos momentos de su discurso:

...necesidad para el mejoramiento del aprendizaje, necesidad para generar también una sana convivencia escolar, necesidad desde que los padres de familia para que tengan la posibilidad o información real casi que instantánea, oportuna para el real seguimiento y acompañamiento del proceso de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes (CVA-II-L23-31).

...porque necesitábamos apoyarnos, porque necesitábamos compartir y porque necesitábamos también realizar algunas actividades de indagación, de investigación, incluso de generación de data. Y entonces, sí lo hacemos, en función de las necesidades o de las situaciones por las cuales estamos atravesando (CVA-II-L284-291).

El análisis de estos fragmentos permite clasificar estas necesidades en dos grupos. El primero tiene relación con los procesos educativos, donde se incluye la enseñanza-aprendizaje, el seguimiento y acompañamiento a los estudiantes, la convivencia escolar y la comunicación entre institución y familia. El segundo, hace referencia a procesos investigativos, que pueden incluir aquellos de tipo administrativo, donde son necesarias actividades de indagación, investigación y generación de datos, pues están vinculadas a la planificación, gestión, diseño de procesos y seguimiento. En ese sentido, ambos grupos de necesidades representan elementos importantes de la praxis gerencial educativa.

Continuando con *Circunstancias de creación e implementación*, se señala que los Actores Sociales concuerdan que una CVA, además de atender necesidades institucionales, responde a un contexto más amplio como son las normas o leyes nacionales e internacionales. De ahí que, el Actor Social III

mencione: “debo cumplir un currículum, debo cumplir unas destrezas... Tenemos normas que cumplir que nos da el Ministerio” (CVA-III-L39-41). A su vez, el Actor Social II lo refuerza diciendo: “...al Código Penal, sino también al Código de la Niñez y la Adolescencia para justamente proteger, protegerlos del acceso a la información...” (CVA-II-L415-419). Por ello, estos instrumentos sirven para regular y garantizar el comportamiento de la comunidad.

Entre los instrumentos que respaldan lo mencionado por los Actores Sociales están: la Constitución del Ecuador (2008), que en su Art. 27 señala que la educación es indispensable para el conocimiento, el ejercicio de los derechos y la construcción de un país soberano; la Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI, 2017), que en su Art. 2 define a los establecimientos educativos como espacios democráticos de ejercicio de los derechos humanos y promotores de la cultura de paz, transformadores de la realidad y creadores de conocimiento; y el Código de la Niñez y Adolescencia (2014) que dispone la protección integral que el Estado, la sociedad y la familia deben garantizar a todos los niños, niñas y adolescentes para lograr su desarrollo integral y el disfrute de sus derechos, en un marco de libertad, dignidad y equidad.

A la par, están ciertos instrumentos que sustentan la creación de CVA. La LOEI (op cit.), por ejemplo, en su Art. 3, instituye la incorporación de la comunidad educativa a la Sociedad del Conocimiento en condiciones óptimas. Frente a ello, la Agenda Educativa Digital 2021-2025 impulsa el desarrollo del modelo de Aprendizaje Digital en las instituciones educativas, insta a la implementación de Entornos educativos digitales y promueve la Ciudadanía Digital. Finalmente, están los Derechos Digitales que garantizan: el uso y acceso universal a un Internet neutral; la identidad digital, privacidad y protección de datos personales; la asociación en comunidades digitales; la protección para menores de edad, y la reparación efectiva y acceso a la justicia en caso de vulneración de estos Derechos (Cova-Fernández, op cit.).

Estos instrumentos, en el marco ecuatoriano, rigen el accionar de las instituciones educativas al establecer las normas para regular el

comportamiento o la actividad que tendrán estas y su comunidad en la sociedad. Por su parte, aquellas que están relacionadas con la creación de CVA avalan y promueven su implementación y garantizan el cumplimiento de su propósito a través del orden y la seguridad que necesita la comunidad para interactuar, compartir, cooperar, producir e intercambiar conocimiento.

Al continuar con la interpretación de los aspectos relevantes para implementar una CVA, los Actores Sociales concuerdan en que esta debe tener objetivos y lineamientos claros, mismos que deben enmarcarse en los objetivos institucionales “...primero tendríamos que definir que estos objetivos deben de estar dentro de los objetivos institucionales...” (CVA-I-L351-358). Consecuentemente, mencionan que “debe haber también un lineamiento sobre cuáles son las conductas, inclusive, de los participantes...” (CVA-I-L304-314). Con relación al uso de las TIC, recomiendan seleccionar la más idónea para manejar la comunidad y reflexionan que “...toda esa gama de herramientas digitales también tiene que estar alineada a los objetivos que yo me propongo como comunidad virtual” (CVA-I-L336-339).

Lo develado en el discurso guarda relación con la propuesta de Coll, Mauri y Onrubia (op cit.), quienes presentan tres aspectos a tomar en cuenta para conformar una CVA, estos son: (1) elaborar un marco teórico que guíe el proceso de producción e intercambio de conocimientos, lo cual tiene correspondencia con la definición de objetivos y lineamientos claros enmarcados en la misión y visión institucional; (2) conocer la variedad de sistemas y herramientas disponibles para elegir la más apropiada según los objetivos de la comunidad, donde la elección de las TIC es clave para alcanzar los propósitos de la comunidad, y (3) definir los roles y responsabilidades de sus miembros, para que cada quien sepa su función y se realice un trabajo guiado y orientado hacia los objetivos.

Reconozco importante resaltar una premisa que tanto el Actor Social II y el Actor Social I ponen a consideración como un elemento fundamental para la conformación de una CVA: la necesidad de la participación colectiva. Ellos,

respectivamente, abordan dos temas importantes: la toma de decisiones sobre el trabajo y los procesos y la elección de las plataformas tecnológicas:

...realizar con los chicos un trabajo de orientación, de mediación, de recomendaciones, de sugerencias, lo que permita que el trabajo que se va gestionando dentro de las comunidades o la información o los procesos que se van gestionando, pues sean producto de la participación colectiva y sean también consideradas siempre todas las las opiniones para al final resultado (CVA-II-L225-232).

...primero se acuerda con los docentes, cuáles son lo que ellos necesitan y cuáles son las expectativas de las plataformas que se pueden utilizar. Y pasado eso, se hace un proceso de evaluación de estas plataformas. Entonces, pedimos que nos den un periodo de prueba para ver si realmente funcionan. Y después del periodo de prueba, una vez que ya se llegan a acuerdos con estas plataformas, nosotros empezamos un proceso de capacitación a todos los docentes. De uno de ellos, de escogemos a la persona que se hace cargo de liderar o coordinar esa plataforma en específico (CVA-I-L419-430).

Ambas posturas rescatan la idea de comunidad al proponer una participación colectiva para la toma de decisiones, lo cual obedece a lo propuesto por Adell y Castañeda (op cit.) que mencionan que un entorno de aprendizaje debe considerar dos aspectos clave: (1) El técnico, que incluye la capacidad y el conocimiento de usabilidad de todo elemento o dispositivo tecnológico, y (2) El educativo, que involucra una participación más activa en los procesos individuales y colaborativos de construcción y gestión de conocimiento apoyados en el uso de las TIC.

Esto se evidencia en el primer fragmento, dado que hace referencia a la necesidad de brindar orientación y mediación, y la aceptación de recomendaciones y sugerencias como maneras de motivar a todos los miembros a ser corresponsables del proceso de conformación y sostenimiento de la CVA; todo ello se traduce en mecanismos de consolidación de las relaciones internas entre los miembros, es decir, mayor compromiso con la comunidad.

En el segundo fragmento, se reconoce la importancia de llegar a acuerdos y respaldar que la creación de CVA está fundamentada en una necesidad institucional. Frente a ello, el proceso de elección de las TIC debe estar mediado por las necesidades y los objetivos de la comunidad, incluso por las competencias tecnológicas de quiénes serán sus usuarios; ya que el uso adecuado y con propósito de las TIC ayudará a la implementación de procesos que impulsen la generación de conocimiento y el aprendizaje institucional.

Con relación a los miembros de una CVA, los Actores Sociales los asumen como elementos importantes para la producción de conocimiento, viéndolos como gestores de los procesos de enseñanza-aprendizaje a través de las TIC, ya que estas “les permiten a todos los miembros de la comunidad educativa ser gestores y aportar dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje de nuestros estudiantes” (CVA-II-L35-37). No obstante, para el Actor Social III, esta capacidad de gestor se alcanza a través de:

...tener un manejo de herramientas virtuales... haber desarrollado esas competencias digitales... el manejo de seguridad... en el caso de los profesores y de los estudiantes, elaboración de material, la correcta curación de contenidos... Los estudiantes deben tener una ética. Estas etiquetas que decíamos, ¿no? Esta ética en el uso de estas herramientas (CVA-III-L750-760).

Con relación al papel que cumplen los miembros de una CVA tanto en su implementación como en el sostenimiento, Ferrari (op cit.) menciona que una CVA exige que tanto el gestor como los miembros tengan *competencias digitales* para funcionar en el entorno virtual; lo que implica un conjunto de conocimientos, habilidades, actitudes, estrategias y sensibilización en el uso de las TIC y los medios digitales. Comparto lo observado por el autor, ya que el dominio adecuado de competencias digitales permitirá que la comunidad cumpla sus objetivos, realice tareas, resuelva problemas, gestione información, colabore activamente, y pueda crear y compartir conocimientos de manera creativa, crítica, flexible, ética y reflexiva.

En este orden discursivo, se hace necesaria la presencia de la subcategoría emergente *Perfil del líder de la Comunidad*. Los Actores Sociales concuerdan en que el líder “sería este facilitador, este mediador, este apoyo, quien hace el seguimiento, el acompañamiento” (CVA-II-L250-251), y se caracteriza por:

Este líder de las comunidades debe tener claros los objetivos... El perfil de esta persona puede ser un padre de familia, puede ser un estudiante, puede ser un docente, pero tiene que estar alineado al objetivo, ya sea de evaluación, pedagógico o institucional, filosófico, digamoslo así, de los objetivos que como institución queremos (CVA-I-L386-402).

En el mismo orden de ideas, los Actores Sociales caracterizan al líder por ser competente y poseer conocimientos amplios en su área; además, debe ser empático, practicar la escucha activa, no juzgar, y, sobre todo, no obstaculizar la consecución de los objetivos al tomar decisiones asertivas.

tener conocimiento del área en la que está trabajando... una alta capacidad de liderazgo. Debe tener como te decía, conocimiento. El liderazgo debe ser empático. Un líder debe ser empático. Un líder debe ser organizado. Un líder debe ser... Debe tener la capacidad de una escucha activa. Debe tener la capacidad de no juzgar a la gente. Cuando tú juzgas a la gente, ya creaste grupos en tu espacio de trabajo y ahí estás frito porque no vas a poder cumplir objetivos, pues tiene que ser muy objetivo en la toma de decisiones (CVA-III-L397-407).

Esta manera de caracterizar al líder, resuena con la propuesta de Area y Pessoa (op cit.), quienes proponen cinco competencias a nivel gerencial para trabajar de manera efectiva, eficiente y adecuada con su CVA, ellas son: instrumental, definida como la capacidad para identificar y utilizar elementos tecnológicos; cognitiva-intelectual, compuesta por los conocimientos y habilidades cognitivas para la discriminación y producción de información; sociocultural, entendida como la capacidad para establecer una comunicación fluída, asertiva y dialógica con los otros; axiológica, relacionaca con los principios y valores éticos que rigen su comportamiento; y emocional, definida como la habilidad para identificar y trabajar de manera positiva los

sentimientos y pulsiones emocionales para lograr la productividad y el bienestar de la comunidad.

Con base en la construcción de este perfil, subrayo que el líder es vital para el funcionamiento de una Comunidad Virtual de Aprendizaje, puesto que su misión es influir positivamente, guiar e inspirar a su equipo para la consecución de objetivos. Esto lo conseguirá a través de su práctica axiológica, donde su sentido ético y moral lo llevará a ser respetado y a conectar de manera emocional con su equipo. A la par, su trabajo honesto y transparente serán referente para construir relaciones armónicas y colaborativas, donde la empatía y la comprensión de las aspiraciones y necesidades de su equipo los harán sentirse valorados y motivados. Todo esto, ayudará a la toma de decisiones en beneficio de la comunidad.

Ahora bien, cuando se reflexionó sobre el líder, los Actores Sociales develaron una nueva subcategoría emergente *Rol del docente en una CVA*; ya que desde su reflexión, este cumple un rol importante en la gestión de los entornos aúlicos, siendo quien planifica, ejecuta y hace un seguimiento de los procesos de enseñanza-aprendizaje. Frente a ello, se comparte el razonamiento del Actor Social III:

El docente tiene que saber que esta para lograr una generación de conocimientos, no una transmisión de contenidos. ¿Sí? Debe generar unos ambientes adecuados de enseñanza-aprendizaje. Hablando de la parte socioemocional debe tener debe dominar el área que enseña. Y debe tener una alta capacidad de manejo de grupos (CVA-III-L765-760).

Esta consideración sobre el rol del docente es afín a la propuesta de Padilla y López de la Madrid (2013), quienes lo distinguen como un guía del proceso de enseñanza-aprendizaje porque ejecuta las siguientes actividades como parte de su praxis: (1) organización y gestión de las actividades; (2) orientar y dar sentido al aprendizaje (gestión del conocimiento); (3) apoyar el clima socioemocional (estrategias afectivas para cohesionar al grupo); (4) explorar y activar conocimientos previos; y (5) profundizar y motivar representaciones complejas sobre los contenidos.

Reflexivamente, el docente como gerente de aula es quien planifica, organiza, dirige y controla las actividades encomendadas a los estudiantes. Es quien debe propiciar un ambiente de confianza y respeto para motivar la participación activa, utilizando habilidades de gestión de grupos y resolución de conflictos. A la par, está preparado para trabajar con grupos diversos y adaptar los contenidos a las necesidades de aprendizaje individuales; lo que supera la transmisión de conocimientos y motiva la (co)producción de los mismos.

Retomando el discurso de los Actores Sociales, aparece una nueva categoría emergente que corresponde a *CVA institucional y funcionalidad*, a través de la cual describen cuáles son las CVA institucionales presentes en sus instituciones educativas, cómo funcionan, qué las caracteriza y cuáles son sus objetivos. Como investigador destaco que aquí se develaron datos interesantes, puesto que dos de las instituciones utilizan la plataforma gratuita de mensajería instantánea *WhatsApp* como una CVA de coordinación, planificación y difusión de información; mientras que una institución tiene una plataforma propia para estos propósitos. Empezaré analizando esta última:

En RUNACHAY se integran los dos factores, el académico y el administrativo... notas y reportes... matrículas, contratos, pensiones, seguros... registro de admisiones. Y obviamente el tema de comunicación interna y externa (CVA-I-L84-95). Por otro lado, integra... las cátedras, asignaturas... repositorio de información... subir su información, sus tareas. A su vez, tenían un proceso de evaluación dentro de la plataforma y por otro lado, complementaba con el tema de la información al padre de familia (CVA-I-L27-35)... enviar comunicados específicamente a un docente, a un administrativo, a un padre de familia o a su vez, te la clasifica por cursos (CVA-I-L99-101).

Reflexivamente, el uso de una plataforma institucional propia, y en concordancia con Gairín, Rodríguez y Barrera (op cit.), condiciona el éxito de la comunidad a largo plazo, ya que forma parte de la infraestructura organizacional. Como se ve en el discurso del Actor Social I, en la plataforma RUNACHAY se centraliza toda la información de la comunidad, lo que permite

hacer un seguimiento más exhaustivo, preciso y detallado de los datos; puesto que están resguardados, se mantienen en el tiempo, y son de fácil acceso y transmisión. El uso de una plataforma de este tipo facilita el intercambio, procesamiento, gestión y resguardo de la información, lo que garantiza la eficacia de los procesos internos, una mejora en la toma de decisiones y fomenta la colaboración.

En contraste, el uso de *WhatsApp* en procesos institucionales, desde la voz de los Actores Sociales, es una práctica común: “...el *WhatsApp* vino a nuestras vidas como para facilitarnos la comunicación y hacerla mucho más rápida” (CVA-III-L181-183). En tal sentido, es vista como una herramienta que facilita la comunicación, haciéndola directa, grupal e inmediata entre los miembros de una institución, permitiendo la transmisión de información, la conectividad y la colaboración instantánea. Su funcionalidad se evidencia en la opción de crear grupos, puesto que reúne a los equipos a través de *chats* para mantenerlos conectados e informados. Esto se evidencia en los siguientes fragmentos del discurso de los Actores Sociales II y III:

...*WhatsApp* institucional que lo manejamos únicamente con el Comité de Padres de Familia (CVA-II-L318-319)... compartimos los comunicados o respondemos alguna de sus inquietudes sobre algún tema puntual. Pero sí, también es una herramienta válida para que ellos estén informados y para que nos trasmitan también sus preocupaciones (CVA-II-L325-330).

...tenemos un chat institucional de docentes. Entonces, es donde se comunica a los profesores igual actividades, se da indicaciones generales, cronogramas que se tienen que cumplir, procesos de capacitación a los que deben asistir. Se dan indicaciones. Hay otro chat, el de administrativos, porque no son los mismos requerimientos de los que tienen los docentes que lo que tiene el personal administrativo. Entonces claro, se dan otro tipo de lineamientos de especificaciones. De ahí, por ejemplo, desde el vicerrectorado, nosotros tenemos dos chats: uno de los directores de área, y, eso para secundaria, para básica superior y Bachillerato, y, para primaria, tenemos uno de representantes de grado (CVA-III-L163-176).

...tenemos un chat por cada uno de los grados y por cada uno de los paralelos, donde nosotros nos comunicamos, damos indicaciones generales... Se da a conocer eventos que hay en la institución, cronogramas de la institución, pero la comunicación no es de doble vía. La comunicación es desde, con uno como administrador, la institución en el formal, en un correo, en un chat institucional (CVA-III-L128-136).

Desde esta perspectiva, *WhatsApp* es una herramienta para transmitir información que facilita la comunicación entre miembros de la comunidad, donde, en ocasiones, es de doble vía y en otras unidireccional. Esto, en contraste con una plataforma institucional, puede presentar limitaciones respecto a: la seguridad y privacidad, debido a que puede perderse la información o ser vista de manera intencional o accidental por terceros; la mezcla de comunicaciones personales e institucionales, ya que la aplicación está instalada en el móvil del usuario sin distinción de número personal; el resguardado y la transferencia de la información, puesto que no se garantiza su perpetuidad; y la limitación en el envío de tamaño de archivos y su dificultad para rastrearlos o recuperarlos, lo que impide un adecuado seguimiento.

Frente a esto, y tomando en cuenta que el uso de la *WhatsApp* es generalizado, se debe recordar que una CVA parte de una necesidad institucional e incluso de la disponibilidad de acceso a recursos tecnológicos; por tanto, su uso no puede ser relegado o sancionado; por el contrario, puede ser potenciado a través de políticas claras, con el propósito de aprovechar sus beneficios sin comprometer la integridad de la comunidad y de los procesos de gestión de información institucional. No obstante, es importante recordar lo conveniente que es integrar plataformas especializadas para ciertos procesos institucionales.

Como parte de este hilo discursivo, retomo lo mencionado por el Actor Social III respecto a la clasificación de los *chats* institucionales, dado que esta premisa resulta útil para introducir dos subcategorías emergentes *Ámbitos de desarrollo de CVA* y *Manejo de información*. La primera, tiene relación con la segmentación de la la comunidad educativa en grupos o comunidades

independientes dentro de la misma institución. La segunda, hace referencia al valor y las formas de producción y distribución de la información en las CVA institucionales.

Con relación a los *Ámbitos de desarrollo de CVA*, el Actor Social I mencionó que “empezaron a desarrollarse en diferentes ámbitos, tanto el tema educativo, el tema administrativo, el tema de comunicación interna y comunicación externa” (CVA-I-L23-26), lo que implica que las CVA se segmentaron u orientaron a resolver necesidades educativas y administrativas y comunicativas. Por otro lado, el Actor Social III indicó que: “trabajamos nuestras comunidades de aprendizaje... por áreas y las trabajamos por subniveles (CVA-III-L67-69) y el Actor Social II dijo que “se generaron varias comunidades de aprendizaje. Como te decía en cada uno de los cursos y sus niveles” (CVA-II-L59-60), denotando como la gestión por niveles se refleja en las CVA.

De acuerdo con Bolaño et al. (2021), esta manera de segmentación de CVA persigue que los miembros participen en ellas y emprendan una serie de actividades y conductas que los lleven al cumplimiento de metas a partir del grado de cohesión y vínculo social entre ellos (p. 3). Por tanto, percibo que las CVA institucionales se caracterizan por su adaptabilidad a las particularidades de cada nivel y subnivel, lo que permite gestionar la información, los aprendizajes, los requerimientos y la comunicación de manera focalizada de acuerdo a las particularidades de cada grupo; entre ellas, la edad de los miembros, el rol que cumplen, el nivel de conocimientos, las tareas específicas que deben realizar, entre otras. Esto se sustenta con lo dicho por el Actor Social II:

...fue mucho más sencillo, digamos, a partir de la básica y media superior y bachillerato, incluso porque la edad, digamos, les permitió tener la posibilidad de interactuar de manera más dinámica, a diferencia de los niños más pequeños, en donde siempre por la seguridad que necesitamos con ellos, necesitaban estar supervisados por los padres de familia. Entonces, en el nivel de elemental fue un poco, digamos más cerrado, hicimos las comunidades únicamente entre los maestros, los

padres de familia y los niños dentro de su espacio escolar (CVA-II-L76-87).

La segmentación de las CVA, también obedece a una necesidad específica de información tanto a nivel educativo como administrativo; es por ello que la subcategoría emergente *Manejo de información* estableció que una CVA se propone “tener es información de mayor alcance con el menor proceso cotidiano” (CVA-I-L21-22). Esto concuerda con lo dicho por Lamí et al. (op cit.) quienes miran a las CVA como espacios colaborativos donde la información se convierte en un bien colectivo dependiendo de las necesidades, intereses u objetivos de la comunidad. En el término de ambas narrativas, resuelvo que la información es invaluable para una institución porque orienta la calidad y eficiencia del servicio que ofrece.

La información y sus agentes necesitan un monitoreo u observación; frente a ello, surge la subcategoría emergente *Seguimiento a la Comunidad* que visibiliza los instrumentos o pasos que tiene la institución para supervisar el progreso en las tareas o identificar posibles problemas de la CVA. Los Actores Sociales concuerdan que el seguimiento es un elemento fundamental en los procesos de gestión y auditoría. En relación a ello, el Actor Social I enfatiza que la información debe centralizarse en una plataforma institucional para facilitar su seguimiento:

RUNACHAY te daba dos registros y es una parte vital de auditoría y gestión, porque una vez que se envió comunicado, tú puedes constatar si llegó, si no llegó, si se leyó o no se leyó, si no se respondió o no se respondió. Entonces, teníamos la evidencia clara que ha sido hasta ahora un sustento como institución ante el padre de familia, de un respaldo de haberlo hecho, haberlo informado a tiempo, haberlo notificado, haberlo reportado. Y esa es un poco nuestra fortaleza, nuestro escudo ante toda la información que se maneja tanto interna como externa (CVA-I-L106-117).

La narrativa expresa que un seguimiento adecuado de la información se convierte en un “escudo” ante las exigencias de los miembros de la comunidad educativa y cualquier agente externo (por ejemplo, un ministerio). La existencia

de una plataforma ayuda a gestionarla y la convierte en una evidencia y un respaldo del trabajo que se realiza. Esto me recuerda al modelo de seis momentos propuesto por Martínez y Prieto (op cit.), que tiene como objetivo incrementar la calidad del conocimiento producido en una comunidad. Hago referencia al Momento 5, pues introduce la necesidad de aplicar un modelo de gestión del conocimiento, con el propósito de receptar, recopilar, consolidar, distribuir, resguardar y analizar la información de manera sistemática.

Este análisis sistemático se consigue a través de los elementos mencionados en las líneas precedentes y mediante diferentes instrumentos o herramientas que se crean en respuesta a las necesidades de seguimiento de la institución. Nuevamente, el Actor Social I es un referente en este tema, especificando algunos de ellos y añadiendo que el análisis de datos es fundamental en el seguimiento:

...una matriz de seguimiento, claramente está una lista de cotejo, claramente está un checklist, claramente está un repositorio, biografías, el almacenamiento. Está el revisar y analizar las estadísticas de uso de las plataformas, el revisar el índice de lectura de comunicados y de no. Esto ya es un tema netamente de análisis. Los elementos puntuales son ahora el análisis de la data (CVA-I-L457-467).

El seguimiento y el análisis de datos forma parte de diferentes elementos que han sido considerados hasta el momento con relación a la creación de una CVA; por ejemplo, Coll et al. (op cit) mencionan que la fase de implementación de una CVA involucra el mantenimiento, la gestión y el seguimiento. Consecuentemente, Gairín, Rodríguez y Barrera (op cit.) recuerdan que el rol del líder es fundamental al hacer un seguimiento de los objetivos y evaluar el desempeño de la comunidad y miembros, donde el análisis de datos cobra importancia. Finalmente, Petrides y Nodine (op cit.) agregan que las TIC ayudan a almacenar, dar seguimiento y compartir y analizar datos e información.

Por tanto, la gestión de la CVA se fundamenta en las necesidades de la institución, supeditadas a su contexto, comunidad educativa e instrumentos

normativos. También, debe estar sujeta a su filosofía, cumpliendo y respetando su misión, visión y objetivos institucionales. Por otro lado, la elección de plataformas y herramientas digitales o tecnológicas se hará de manera participativa, con base en los requerimientos, las habilidades y conocimientos de la comunidad. En este escenario, el líder cumple un papel fundamental, ya que junto a su equipo cumplirán roles importantes para alcanzar los resultados deseados, respaldados en procesos y herramientas de análisis de información transparentes, que respondan a las necesidades de la institución educativa.

Para finalizar con el abordaje interpretativo de la categoría *Comunidades Virtuales de Aprendizaje*, se continúa con las subcategorías emergentes *Desafíos de la Comunidad Virtual de Aprendizaje y Potencialidades de la Comunidad Virtual de Aprendizaje*. La primera, representa los obstáculos o situaciones que requieren esfuerzo para conseguir maximizar las potencialidades y oportunidades de una CVA. La segunda, por el contrario, incluye las cualidades positivas, posibilidades y fortalezas que los Actores Sociales vislumbran en una CVA.

Con relación a los desafíos, se identificó que un requisito fundamental para las CVA es la presencia de Internet: “*para poder generar estas comunidades de aprendizaje virtual, lo podemos hacer siempre y cuando exista el internet*” (CVA-I-L500-503). La reflexión del Actor Social I es acertada y la comparto, puesto que sin este sistema no pueden existir las CVA. Si bien una comunidad de aprendizaje puede ser análoga, Internet, como hemos analizado, las potencia al alojar diversos espacios y herramientas que facilitan el acceso, la comunicación, el funcionamiento y la adaptación de los grupos al ciberespacio. En consecuencia, sin Internet las CVA no existen, lo que aumentaría los costos de su implementación y regresarían las limitaciones espacio-temporales en la comunicación, creación, acceso y gestión de información y conocimiento.

A esto, se suma la previsión del tipo de contenidos e información que se elaboran o distribuyen a través de una CVA. El Actor Social III los denominó:

“contenidos poco atractivos” (CVA-III-L690). Participo de esta previsión, ya que los entornos digitales requieren dinamismo en los contenidos y sus formatos; sin olvidar que estos debe responder a las necesidades y objetivos de la comunidad. Si es una CVA educativa, responderá a los criterios metodológicos y pedagógicos establecidos para llevar a cabo los procesos de enseñanza-aprendizaje. Si es una CVA administrativa, la información y los contenidos debe responder a criterios de sistematicidad, inmediatez, confiabilidad, relevancia, comprensibilidad y comparabilidad.

Por último, la mayor preocupación del Actor Social II es la vulneración de derechos de los miembros de una CVA, especialmente aquellos que son de atención prioritaria, por ejemplo, los menores de edad: “...creo que todo recurso... cuando se trata de un menor de edad, debe ser supervisado, debe ser orientado y debe ser controlado por parte de un profesional o de su representante” (CVA-II-L421-428). Comparto esta preocupación porque muchos usuarios de las TIC no tienen el conocimiento necesario para proteger su identidad digital, y no ejercen control sobre el contenido que se comparte y accede.

Mi reflexión se sustenta en lo mencionado por Valencia y Castaño (op cit.) quienes señalan que entre los desafíos del uso de CVA están: la posibilidad de información errónea, dado que se desconoce la fuente original y los usuarios no están en condiciones de rastrear la fuente o validar la información; desconocimiento sobre el resguardo de la identidad digital y la privacidad de la información, lo que incluye qué tipo de información se comparte y cómo se maneja la identidad en Internet; y el uso problemático o falta de control sobre lo escrito, compartido y las formas de interactuar con otros miembros, que principalmente incluye comportamientos poco éticos y la vulneración de derechos.

Con respecto a las potencialidades, los Actores Sociales aludieron que las CVA van a crecer y su incidencia en la gestión se volverá más notoria por las ventajas que tienen al dinamizar los procesos. Con respecto al crecimiento, el

Actor Social II mencionó que: “van a seguir creciendo... Porque nosotros estamos trabajando con una nueva generación, una generación de estudiantes en donde, ya tienen una inmersión mucho más rápida a diferentes fuentes de información, a diferentes comunidades virtuales” (CVA-II-L352-357). Por lo tanto, su implementación responde a la necesidad de adaptación ante la evolución tecnológica. Para ello, es imprescindible que las instituciones trabajen en el desarrollo de habilidades digitales y elaboren protocolos de seguridad para proteger la información personal e institucional.

Otra de las potencialidades es la economía del tiempo y la disminución en los desplazamientos, agilizando la comunicación, la toma de decisiones, la coordinación del trabajo y la colaboración a distancia. Es así que el Actor Social III comentó: “acuérdate que no tenemos el tiempo suficiente. Acuérdate que necesitamos una facilidad de espacio. La ciudad no nos permite a nosotros una buena movilización. Y ahora la seguridad... Entonces un ambiente virtual de aprendizaje nos quedaría excelente...” (CVA-III-L660-667). En consecuencia, se reafirman las ventajas expuestas en el marco teórico con relación a las CVA, enfatizando la accesibilidad y la colaboración, la superación de barreras geográficas y temporales, y el ahorro de tiempo y recursos al virtualizar o digitalizar la información, productos o actividades.

Por último, el Actor Social I añade que la interacción a través de las CVA se volverá más notoria y la relación a través de la virtualidad será más rápida, eficaz, dejando evidencia; lo cual es un requisito fundamental para una correcta gestión educativa, incluyendo los procesos gerenciales y de enseñanza-aprendizaje:

los espacios virtuales van a ser más obvios y más notorios, porque están cambiando las formas en las que nos relacionamos. Si ya no hablamos del frente a frente, del cara a cara, a veces creo que la relación virtual es mucho más rápida, más eficaz y más evidenciable. Deja evidencia. Entonces, yo creo que las comunidades virtuales a futuro y cómo se avizoran van a ser como una forma de manejar las cosas de mejor forma, espero (CVA-I-L614-623).

Comentando el razonamiento del Actor Social I, es evidente que este coloca a las CVA como herramientas para la gestión de la información y el conocimiento, donde se necesita de lo que Aparici y Ozuna (op cit.) denominaron *Cultura de la Participación*, aquella caracterizada por apoyar procesos de creación propia y colectiva, donde los contribuciones son valoradas y se busca conectar los aportes de todos los integrantes. Incluso, esta necesidad de dejar evidencias, permitiría acompañar, respaldar, evaluar, estudiar, replicar y sistematizar procesos y experiencias, divulgando sus resultados como una forma compartir y consolidar el conocimiento a través de las CVA: “...yo le proyecto, como una forma en la que se puede gestionar de mejor forma, repito, la gestión de la educación, la gestión de la información. Y, a fin de cuentas es la gestión del conocimiento” (CVA-I-L659-663).

Avanzando a la segunda categoría *Gestión del Conocimiento*, primeramente, se identifica que los Actores Sociales tienen diversas formas de definirla; por ejemplo, el Actor Social II dice que “es una construcción social que debe estar adaptada a un contexto y a una realidad en un periodo de tiempo (GC-II-L119-121). Por su parte, el Actor Social III menciona que “es la capacidad que tenemos para que el ser humano produzca algo en función de los conocimientos adquiridos” (GC-III-L225-228). Por último, el Actor Social I reflexiona que la GC es:

...forma en la que nosotros podamos mantener en el tiempo a los procesos, por ejemplo. Entonces, parte importante de la gestión, no solo a los a nivel educativo, sino la gestión en general, es justamente cómo trascender en los procesos. Y parte de este trascender es el saber hacer o el saber ser... (GC-I-L147-154).

Se vuelve evidente que estas maneras de definir a la GC incorporan elementos importantes para comprender su magnitud. Primeramente, se concibe que el conocimiento es una construcción social (o colectiva, es decir, puede ser hecho en una comunidad) y responde a un contexto y un periodo de tiempo específico; por tanto, su construcción y gestión puede responder a una necesidad concreta. A la par, se menciona que para ser obtenido son

necesarios los conocimientos adquiridos previamente, dado que su propósito es producir algo nuevo e innovar. Finalmente, con él se busca trascender tanto a nivel de procesos organizacionales y educativos, como en el *saber ser* y *saber hacer* de la institución y los miembros de su comunidad educativa.

Esta reflexión se sostiene en la propuesta de Nonaka y Takeuchi (op cit.), quienes identifican cinco fases para la Gestión del Conocimiento. La primera implica compartir el conocimiento tácito (conocimientos previos) al ser la materia prima para crear nuevos conocimientos. La segunda tiene relación con la creación de conceptos, transformando el conocimiento tácito a explícito, mediante la cooperación y el diálogo. La tercera implica justificar los conceptos creados, identificando su validez y pertinencia para la organización (contexto y necesidad). La cuarta incluye la construcción de un arquetipo, donde se combina el conocimiento existente con el creado recientemente para desarrollar nuevos productos, modelos y procesos organizacionales. El quinto, y último paso, es la concreción del conocimiento en un producto tangible que puede ser compartido para incentivar nuevos procesos de GC.

Con base en lo anterior, y recurriendo a las propuestas complementarias de Rodríguez (citado en Gutierrez, op cit.) y Rivero y Goyo (op cit.), se puede conceptualizar a la GC como una herramienta organizacional de decisión, que ayuda a comprender y utilizar de mejor manera la información para responder a las nuevas demandas y paradigmas sociales, facilitando la creación, exploración, análisis, diseminación y resguardo de la información y el conocimiento que se produce como parte de los procesos organizacionales, con el propósito de alcanzar el aprendizaje organizacional y mayores niveles de éxito en la resolución de problemas propios del contexto organizacional a nivel personal, educativo, comunitario, político, económico, entre otros.

La Gestión del Conocimiento necesita del *Diseño de procesos* (subcategoría emergente) para poder realizarse dentro del entorno organizacional. Es por ello que los Actores Sociales manifestaron que sus instituciones cuentan con ciertos instrumentos que facilitan esta labor. El Actor

Social I, aseguró que la gestión se apoya en “... el manual de procesos, el manual de funciones” (GC-I-L187-188), y puntualizó que “uno de los elementos claves es eso, tener una matriz de seguimiento...” (GC-I-L470-472). En el mismo orden de ideas, el Actor Social III manifestó que se apegan a su Plan Educativo Institucional (PEI), ya que “...Aquí nosotros tenemos todo, es nuestra planificación estratégica. Sí. Entonces nosotros debemos cumplir esto... está nuestra misión y nuestra visión” (GC-III-L542-548).

Apoyado en estas declaraciones, identifiqué la presencia de aquello que Durán (op cit.) denomina “Auditoría de la Cultura Organizativa”, definida como el momento de indagación y definición de los modelos mentales compartidos, aceptados y definidos de manera explícita por la organización, es decir, los procesos institucionales. Frente a ello, la subcategoría emergente en mención, introduce al diseño de procesos como elemento importante en la Gestión del Conocimiento de las instituciones educativas, donde a través del análisis del conocimiento existente (tácito) en la organización se logra crear nuevos procesos y nuevo conocimiento, que ayudan a alcanzar la eficacia, la eficiencia y la calidad en la realización de las actividades institucionales y la consecución de los objetivos (Nonaka y Takeuchi, op cit.).

El diseño de procesos dentro de una organización es complejo. Necesita de la cooperación de toda la comunidad para, primeramente, conocer qué se tiene; luego, cómo se puede mejorar y, finalmente, implementarlo. Ante esto, el Actor Social III compartió la estrategia que sigue su institución para lograrlo:

Nosotros tenemos algo que se llama el ciclo del aprendizaje... Este proceso es, se llama Eureka o también como ciclo del aprendizaje o también trabajamos como el pensamiento crítico. Entonces siempre empezamos nosotros con un con una experiencia concreta con qué sabe el estudiante. ¿Sí? Nosotros debemos lograr una observación, reflexión y lograr una conceptualización (GC-III-L233-244)... La experiencia concreta, luego es la observación, reflexión. Luego tenemos una conceptualización y luego tiene que aplicar el estudiante (GC-III-L278-281).

Este *Ciclo de Aprendizaje* tiene una estructura similar a las cinco fases propuestas por Nonaka y Takeuchi (op cit.) para la Gestión del Conocimiento. No obstante, me permito profundizar en la interpretación apoyándome en Sallis y Jones (op cit.), quienes proponen que sean las mismas organizaciones educativas, quienes a través de procesos de gestión de conocimiento, conozcan lo que saben. Frente a ello, señalan seis aspectos clave para alcanzar este objetivo. Primero, es necesario clasificar el conocimiento existente e inexistente en la institución. Segundo, elaborar un marco de referencia que identifique el propósito de iniciar un proceso de GC. A continuación, se aplica una auditoría del conocimiento para identificar los procesos existentes. Posteriormente, se mide el conocimiento organizacional con relación a estos procesos. Luego, se evalúa e implementa la tecnología necesaria para la GC y, finalmente, se explota el conocimiento.

Tanto la propuesta del Actor Social III, como lo planteado por Nonaka y Takeuchi (op cit.) y Sallis y Jones (op cit.) coinciden en sus fases (o aspectos) para diseñar procesos de GC. En consecuencia, se acepta que esta manera es propicia para ello, dada la valía y acertividad de cada uno de sus fases. Apoyado en esta visión, avanzo a la siguiente subcategoría emergente *Capacitación del equipo*, la cual se inscribe en las fases de diseño de GC. Esta subcategoría emergente hace referencia a las actividades propuestas por la institución con el propósito de resolver las necesidades de actualización de conocimientos, habilidades y aptitudes de sus equipos de trabajo.

En referencia a esta actualización de conocimientos, el Actor Social II aseguró que “dentro de la institución hay un plan de desarrollo profesional y dentro de ese plan de desarrollo profesional nosotros, como institución, vamos mirando la necesidad de capacitación, sea en el eje transversal o en el área disciplinar” (GC-II-L185-190); lo que significa que la capacitación es un elemento consustancial a los procesos de Gestión de Conocimiento, debido a que perfecciona las habilidades y conocimientos específicos de sus roles,

mejorando la eficiencia, la productividad, la capacidad de adaptarse al cambio (resaltando lo tecnológico) y mejorando la retención del capital humano.

Así lo constatan Martínez y Prieto (op cit.), quienes determinan que para diseñar, mejorar los beneficios e incrementar la calidad del conocimiento producido en una comunidad se deben desarrollar habilidades y la alfabetización en el uso de las TIC de los miembros de la organización, tanto para el crecimiento y éxito individual como organizacional. Frente a ello, el Actor Social I sostiene que: “...tengo personas formadas, capacitadas, personal capacitado en procesos, eso nos ayuda muchísimo a la gestión posterior de las cosas” (GC-I-L155-158). Consecuentemente, los autores estipulan que la calidad del conocimiento también está mediado por la selección de miembros y la definición de sus roles dentro de la comunidad. Esto conduce al análisis de la subcategoría emergente *Roles en la Gestión del Conocimiento*.

Con respecto a los roles, las coincidencias en el discurso de los Actores Sociales develó que las instituciones están seccionadas mediante roles (funciones) o en departamentos operativos, donde cada uno cumple una función específica. El Actor Social II clasifica esta segmentación: “bajo el diferente rol que ejecutamos, sea de autoridades, sea administrativo, sea docentes, o sea del equipo del departamento de consejería estudiantil” (GC-II-L272-275). Por su parte, el Actor Social III clasifica por departamentos operativos: “El DECE, el Vicerrectorado e Inspección... somos departamentos operativos” (GC-III-L581-584). A la par, menciona que existe una distribución paralela que incluye comunidades “...esta comunidad de profesores llamó a la comunidad de estudiantes y a esto se unieron los padres de familia”(GC-III-L81-84).

Con base en los testimonios se puede precisar que existen diferentes roles. Aquellos que son gestores, administradores u operativos cumplen roles de liderazgo y trabajan para la consecución de objetivos a través de la toma de decisiones. A esto se suman los docentes, estudiantes y padres de familia.

Los docentes, como se explicó anteriormente, cumplen una función de gerencia de aula, por tanto, tiene que lograr una generación de conocimientos, no una transmisión de contenidos. Los estudiantes, metidos en su rol, pueden ejercer sus derechos sin olvidar sus obligaciones. Cumplen con un horario y tareas específicas que buscan desarrollar la capacidad de analizar y curar contenido, para no solo consumirlo sino producirlo. Finalmente, el rol de los padres de familia es colaborar activamente con la institución y hacerse responsables del proceso de aprendizaje de sus representados.

Esta aproximación se ilustra con apoyo de Nonaka y Takeuchi (op cit.), quienes reflexionan sobre las personas que forman parte del proceso de GC. Estas personas, desde la propuesta de los autores, conformarán el “Equipo creador de Conocimiento” que está integrado por: Practicantes de conocimiento, personas que acumulan, generan y actualizan conocimiento tácito y explícito; Ingenieros de conocimiento, personal responsable de la correcta ejecución de los procesos de conversión del conocimiento, y Funcionarios de conocimiento, personas responsables, a nivel gerencial, del proceso de creación de conocimiento organizacional.

Con este sustento, interpreto que las personas y sus roles son esenciales para el correcto funcionamiento de los procesos de GC. Lo desafiante es que todos, a excepción del gerente educativo, que tiene el perfil de *funcionario de conocimiento*, pueden transitar por los perfiles de *practicante e ingeniero* propuestos por Nonaka y Takeuchi (op cit.). Esto dependerá de las necesidades institucionales y su segmentación. Por ejemplo, en ocasiones los docentes serán *practicantes* al actualizar el conocimiento; y en otras serán *ingenieros* al encargarse de la correcta conversión. Lo mismo sucede con los roles administrativos de nivel medio, el vicerrectorado, el departamento de inspección, los padres de familia y los estudiantes.

Otra de las subcategorías emergentes tiene relación con las *Dinámicas de manejo de información*, referida a la manera en cómo se gestiona la información institucional en relación a su accesibilidad. Los Actores Sociales

refuerzan la idea de un manejo segmentado de la información (por departamentos), pero que se caracteriza por ser colaborativo y de libre acceso para sus miembros. Esto se sustenta en el discurso del Actor Social I, aclarando que “...está seccionado y administrado por las coordinadoras de cada sección, pero todos tienen acceso” (GC-I-L208-212). Es así que el acceso a la información implica un nivel de organización, que puede incluir categorías según el rol o el área al que pertenece la persona; sin olvidar que también está relacionado con el procesamiento, distribución, recuperación, actualización y mantenimiento de la información para los procesos de GC.

Por otro lado, surge nuevamente la preocupación con relación al manejo ético y responsable de la información, lo cual está articulado al tipo de data sensible que manejan las instituciones educativas de nivel medio, pues tienen una población estudiantil compuesta por menores de edad. Así lo señala el Actor Social II: “yo creo que lo más sensible es el manejo oportuno, ético y confidencial que tiene la información de nuestros estudiantes, de los menores de edad” (GC-II-L456-459). Ante esto, reaparecen en el escenario los instrumentos normativos como el Código de la Niñez y Adolescencia (2014) y los Derechos Digitales (Cova-Fernández, op cit.), que se concentran en la protección para menores de edad, y la reparación efectiva en caso de vulneración de Derechos.

A la par, es importante recordar que la implementación de una plataforma institucional para la gestión de información ayuda a garantizar la seguridad de la data institucional, motivando la creación de políticas de acceso, contraseñas, cifrados, respaldos, *firewalls*, herramientas de validación de contenido, generación de informes y estadísticas, repositorios de información, entornos de comunicación interna y externa, entre otras, con el propósito de aportar al potenciar el sentido de responsabilidad con la información y el conocimiento generado y, a la par, apoyar al seguimiento, respaldo y evidencia de la gestión institucional.

Finalmente, el manejo de información dentro de la comunidad educativa, busca que todos puedan acceder a ella, compartirla y crear algo nuevo de manera colaborativa; así lo señala el Actor Social I, “[compartir entre todos y formar como redes de información](#)” (GC-I-L167-168). Esto se corresponde a lo que Lévy (op cit.) llama *Inteligencia Colectiva*, es decir, aquella que está distribuida, (re)valorizada constantemente, coordinada en tiempo real, capaz de movilizar competencias y que persigue el enriquecimiento mutuo entre participantes. Es así que los procesos de gestión del conocimiento cobran importancia porque no se hacen de forma aislada sino en conjunto con la comunidad educativa. Frente a ello, la gerencia educativa podrá recurrir a las Comunidades Virtuales de Aprendizaje, con el propósito de rescatar el sentido esencial de comunidad (trabajo coolaborativo).

Avanzando a la última subcategoría emergente [Necesidades para la Gestión del Conocimiento](#) se abordan los requisitos o demandas que los Actores Sociales identifican como fundamentales para lograr los objetivos en los procesos de GC. Empiezo con un aspecto elemental que fue definido como base para la gestión y el seguimiento organizacional, el uso de plataformas tecnológicas. Frente a ello, el Actor Social II precisa que una plataforma:

[Debe ser amigable. Debe ser con una interfaz fácil de manejar. Debe ser recursiva. Debe estar centrada en varios temas porque deberíamos trabajar en función de, no solamente en mi caso, de lo que me dice el currículo, sino de lo que yo quisiera aprender \(GC-III-L434-439\).](#)

Concuerdo con lo manifestado por el Actor Social, ya que el uso de las TIC en la virtualidad es la base para una participación efectiva, por ello, se remarca la importancia en su estructura y funcionalidad clara. Esto enlaza con lo expuesto sobre las TIC por Ferrari (op cit.), al puntualizar que sirven para realizar tareas, resolver problemas, comunicarse, gestionar información, colaborar, crear y compartir conocimiento; lo cual ayuda al sujeto a tener mayor capacidad y responsabilidad de controlar sus experiencias de aprendizaje y su participación en las Comunidades Virtuales de Aprendizaje; así como la

distribución efectiva de responsabilidades, promoviendo la colaboración y la eficiencia en el cumplimiento de objetivos de la comunidad.

Consecuentemente, el uso de las TIC demanda que exista un control, resguardo y acopio seguro de la información que se tiene como base o se produce en la institución. Con respecto a ello, el Actor Social I valora la importancia de protección, verificación y almacenamiento de la información institucional:

...protección de datos también, porque justamente es lo que veíamos, la necesidad institucional, si bien todo está en la nube, ¿qué pasa si algo le pasa a la nube? Entonces, siempre creo que este backup de informaciones tendría que ser parte de los procesos de administración, justamente, del conocimiento... qué tan fácil es tener información a tu alcance, a toda hora, donde tú quieras, a cualquier persona... tener también una plataforma de verificación de información, o sea, que no haya plagio, que no haya este tema de prueba académica... creo que es uno de los elementos fundamentales también para gestionar estos conocimientos dentro de la red de aprendizaje (GC-I-L507-534).

Como investigador comparto esta valoración, ya que la protección y verificación de la información es un elemento consustancial y un requisito fundamental para formar parte de la Civilización Digital y la Sociedad del Conocimiento. Previamente se abordó la importancia de ser responsables con el manejo de datos en las instituciones educativas, tanto por el marco de los instrumentos normativos como por la ética de la comunidad. Es por ello que los internautas estamos en la obligación de adquirir los conocimientos, competencias y habilidades digitales necesarias para interactuar en los entornos virtuales, desarrollando una comunicación digital asertiva que nos permita construir vínculos y nos convierta en agentes generadores de conocimiento desde un enfoque ético, crítico y valorativo.

Al mencionar la comunicación digital asertiva, se hace referencia a la habilidad de expresarse clara, respetuosa y adecuadamente en los medios digitales. Frente a ello, el Actor Social III menciona que para la GC es imperante que: “exista una comunicación efectiva desde la institución

educativa hacia las familias...” (GC-III-L119-121). Como investigador, añado que esta comunicación debe practicarse por toda la comunidad para construir entornos armónicos, empáticos y respetuosos. Por consiguiente, fortalezco lo expuesto por Díaz Escobar e Hidalgo Toledo (op cit.) y su propuesta de la Comunicación Digital Responsable, como una práctica que impulsa la conformación de CVA democráticas, duraderas y sostenibles, donde la comunicación asertiva y humanizada está comprometida con la formación de ciudadanos digitales críticos y responsables con la construcción social del conocimiento.

Para concluir, los Actores Sociales señalan que la Gestión del Conocimiento no es un proceso aislado, individual o recluso a la institución educativa. Ellos lo miran como una construcción colectiva y colaborativa que puede ser compartida para lograr avances y mejoras. Acerca de esto, el Actor Social II aclara que:

todos los miembros de una comunidad educativa pueden aportar para la generación de este conocimiento. Y estamos también en la obligación de compartir nuestras experiencias para análisis y quizás para incluso la adaptación o el que se recepten en otras comunidades y puedan a su vez, no sé, mejorarlas, cambiarlas, adaptarlas también a su contexto (GC-II-L126-133).

En cuanto a lo expuesto, reflexiono que la institución educativa se convierte en un espacio donde no solo aprende el sujeto sino la institución, y esto responde a lo que López (op. cit.) traduce como aprendizaje adaptativo, es decir, aquél que modifica en función de necesidades específicas con el propósito de resolverlas. Asimismo, intercambiar y compartir el conocimiento es fundamental para el progreso individual y colectivo, ya que se fomenta el aprendizaje, la colaboración y mejores prácticas para evitar errores similares en contextos particulares. De ahí que, la Gestión del Conocimiento represente un proceso de aprendizaje continuo, integrador y reflexivo que contribuye a la misión de las instituciones educativas, aportando al desarrollo integral de los

sujetos y de la sociedad en su conjunto, comprendiendo el impacto que tiene la información y el conocimiento que ellas generan.

A continuación, se abordan los elementos significantes y vinculantes; así como los aportes y desafíos gerenciales de las Comunidades Virtuales de Aprendizaje centradas en la Gestión del Conocimiento desde el contexto educativo. Por consiguiente, se da paso a la tercera y última categoría **CVA en la Gestión del Conocimiento**, que empieza analizando cuál es el perfil que debe tener un gerente educativo para gestionar el conocimiento en su institución. Con relación a ello, los Actores Sociales discurren sobre la subcategoría emergente *Perfil del gerente para la Gestión del Conocimiento*, coincidiendo que su característica es el liderazgo, el conocimiento gerencial y el don de servir. Se inicia con el discurso del Actor Social III, ya que aborda las particularidades del perfil:

Debe tener un conocimiento gerencial ¿Cómo se gerencia una empresa? ¿Cómo se gerencia el personal? ¿Cómo se gerencia los recursos? ¿Cómo se gerencia en los espacios? ¿Cómo gerencio a las diferentes comunidades de aprendizaje? El liderazgo que decíamos, ¿no? El conocimiento, lógicamente en el área educativa... maneja súper bien la parte legal y educativa... manejo de equipos, la capacidad de organización, el manejo de toda la parte pedagógica y metodológica... una persona que tiene la capacidad de leer y estudiar permanentemente... altísima capacidad de organización, de planificación y de logística, porque está pendiente de los espacios, de las personas, de los horarios... tener esta capacidad de escucha activa, de empatía... Pongo a la cabeza dos situaciones: el conocimiento del área en la que estás y el liderazgo. De lo contrario, puedes conocer mucho, pero no vas a llegar a la gente. Entonces, yo creo que esas dos cualidades son las más necesarias (EDU-III-L789-833).

Este perfil tiene afinidad con lo señalado por Pérez, Acosta y Acosta (op cit.) quienes recalcan que el gerente es un líder con las siguientes habilidades: (1) capacidad para establecer interrelaciones, donde la escucha activa y la empatía lo convierten en un referente; (2) facultad para elaborar estrategias con visión holística, es decir, conocer su contexto inmediato y el entorno organizacional para tomar decisiones que beneficien a su comunidad; (3)

conocimiento epistemológico y metodológico, relacionado con el área gerencial y educativa; (4) manejo de tecnologías, que lo facultan a ejercer un liderazgo tecnológico en su comunidad; (5) abordaje transdisciplinar de los fenómenos y conocimiento del entorno, donde el diálogo con diferentes áreas facilita la toma de decisiones, y (6) capacidad para innovar y proponer soluciones creativas a los problemas de la organización.

Concuerdo con las particularidades presentadas, ya que el discurso devela los elementos consustanciales a la praxis gerencial. El perfil del gerente parte del conocimiento gerencial, lo que implica un liderazgo a nivel de procesos institucionales, recursos, tiempo y equipos de trabajo. Asimismo, posee conocimientos sólidos del área gerencial, educativa y legal. Tiene capacidad para aprender, formarse, organizar, escuchar y tomar decisiones con base en las necesidades de la institución y el contexto. Por otra parte, resalta su humanismo y empatía, ya que se preocupa por el bienestar de su comunidad, ejecutando acciones para el logro de objetivos individuales, institucionales y sociales.

Igualmente, el Actor Social II participa de la caracterización del perfil del gestor del conocimiento y resalta, nuevamente, la condición de líder y la necesidad de tener alguien con el conocimiento gerencial y educativo para ejercer un control y seguimiento correcto de los procesos institucionales, en el marco de su misión y visión, y la innovación:

... liderar, supervisar y realizar también un seguimiento y un control a todo el proceso académico-escolar dentro de una institución educativa... Te vuelves ese líder pedagógico dentro del establecimiento... Estar informado y a la vanguardia de todos los procesos educativos, primero normativos y luego en el ámbito o en el componente de innovación. Respondiendo a nuestra misión y visión institucional (EDU-II-L140-149).

Conviene subrayar que esta caracterización se apega a la propuesta de Koontz y Weihrich (op cit.), quienes señalan que las funciones gerenciales se agrupan en las siguientes acciones importantes: (1) Organización, que incluye la definición, distribución de tareas y asignación de responsabilidades; (2)

Coordinación, que persigue el cumplimiento de las actividades con base en planes y asignación de recursos económicos; (3) Ejecutivas, que implican la toma de decisiones, dar instrucciones, realizar trabajos, aplicar recursos y solucionar problemas, y (4) Control y evaluación, donde se verifica la eficiencia del proceso en relación al cumplimiento de metas y objetivos organizacionales, sin olvidar el bienestar de la comunidad educativa.

Personalmente, considero que esta descripción tiene elementos comunes a la anterior, pues parte del liderazgo como punto fundamental para el éxito del gerente educativo. Además, incluye el conocimiento de las áreas gerenciales y educativas, añadiendo la parte normativa como una pieza fundamental para estar a la vanguardia, adaptarse al contexto y alcanzar la innovación en su praxis. Por otra parte, se incorpora a la gestión y el control como puntos fuertes, ya que son necesarios para articular las estrategias de gestión de conocimiento con el propósito de alcanzar la misión y visión y los objetivos organizacionales.

Por último, el Actor Social I compone un perfil más holístico, pues concibe a las instituciones educativas como organizaciones que aprenden, por tanto, son creadoras de conocimiento. En ese sentido, el líder es alguien que está al servicio de su comunidad y la sociedad, es alguien que crea redes y comparte el conocimiento, es aquél que “ama” a la educación y su capacidad de transformar la realidad:

Un perfil que debe estar en la cabeza de una institución, debe tener ese donde servir, porque esta es una actividad sin fin de lucro. Es un tema de generar conocimientos, contenidos, seguridad, calidad educativa. Segundo, que tenga una visión para que la institución siempre tenga una línea de acción, una línea en el tiempo en la cual sepa a dónde debe ir. Y tercero, pues amar, amar la educación, porque esto no es un tema comercial (EDU-I-L285-293)... Un perfil más de servir, un perfil más de visión, un perfil más de compartir conocimiento, de crear redes. Como te digo, fuera de los accionistas de la empresa, el interés es formativo, no es un interés comercial (EDU-I-L296-300).

Considero que esta descripción se puede vincular con lo propuesto por Quintín (op cit.) y Hormaza, et al. (op cit.) quienes convierten a la gerencia de la educación en un acto social que está orientado a cumplir con la misión y visión institucionales, a través del perfeccionamiento técnico y científico para el desarrollo de la sociedad. Por tanto, la praxis gerencial se concentrará en lo educativo con apoyo de lo administrativo, para llevar una línea de acción flexible, adaptativa, innovadora, democrática y de calidad, involucrando a toda la comunidad educativa y a su entorno, con el propósito de crear redes que compartan conocimiento y se impulsen hacia el logro de los objetivos académicos y organizacionales.

En conclusión, el perfil del gerente que gestiona el conocimiento obedece a una propuesta epistemológica emergente, caracterizada por considerar a la interdependencia los elementos del sistema (sujeto, organización y entorno) como algo necesario para la praxis gerencial. Asimismo, coincido con Zavarce, Briceño y Chacin (op cit.), al identificar que este tipo de pensamiento gerencial incluye cuatro dimensiones que lo materializan: (1) Epistemológica, dándole significado y sentido a la praxis en ambientes de incertidumbre, (2) Axiológica, practicando el análisis prospectivo para tomar decisiones asertivas en beneficio de la comunidad educativa, (3) Estratégica, con el propósito de consolidar las fortalezas y compensar las debilidades de la institución, y (4) Tecnológica, considerada un factor determinante para la innovación y la supervivencia de la organización en la Civilización Digital.

La siguiente subcategoría emergente es el *Aporte de la Gerencia Educativa a la Gestión del Conocimiento*. Esta se concentra en develar, desde las aristas administrativa y educativa, el aporte que dan para la gestión de conocimiento, siendo la planificación, diseño de procesos, implementación de TIC, generación de recursos, capacitación de la comunidad y calidad en los procesos de enseñanza-aprendizaje las mayores aportaciones. En ese sentido, se comparte la voz del Actor Social I:

...desde la parte de la gerencia, desde la parte de la dirección general, el mejor aporte que uno pueda para la generación de conocimiento es la actualización de contenidos, es la capacitación del personal docente, es la implementación de plataformas virtuales, es la implementación de procesos políticos y manuales de funciones. Lo que por mi parte direcciona es el generar todos los recursos posibles, los máximos recursos posibles, para que tenga un espacio de desarrollo y creación del conocimiento en la institución (EDU-I-L229-239).

Entre los elementos clave que se destacan están: la actualización de contenidos, lo que implica mantener a la institución en la vanguardia, adaptándola a las transformaciones sociales; la capacitación del equipo, que asegura mejoras prácticas y ejecución de procesos; la implementación de plataformas, ofreciendo oportunidades para la colaboración e inmediatez, y el diseño de procesos e instrumentos de gestión que especializan y tecnifican el seguimiento y el control. Todos ellos, se constituyen como elementos para el desarrollo del conocimiento y el aprendizaje organizacional. Por otra parte, el Actor Social II se concentra en la arista educativa y menciona que:

toda nuestra planificación meso y micro apunta a eso que nuestros estudiantes, a más de cumplir con el perfil de bachiller que la norma nos señala, pues tengan estas otras competencias que son sumamente importantes para el desarrollo inmediato. Una vez que ellos salgan de de la institución y puedan sentirse competentes para tomar el rumbo que que creyeran conveniente, continuar con sus estudios a nivel superior, emprender... Bueno que tengan la posibilidad de tomar decisiones asertivas (EDU-II-L158-168).

En cuanto a lo expuesto, es alentador atestiguar que la gerencia se preocupa por alcanzar el desarrollo integral de los estudiantes, pues el discurso del Actor Social enfatiza que el aporte gerencial está en desarrollar competencias que permitan a los estudiantes resolver necesidades personales y profesionales. Además, se identifica que se propone un perfil emprendedor, lo que significa que ellos estarán en capacidad de tomar decisiones de manera autónoma, informada y asertiva, formándolos para ser ciudadanos responsables y comprometidos con su propio aprendizaje y el desarrollo de la sociedad. Es por ello que desde mi valoración, esta praxis gerencial trasciende

lo académico, preparando a las nuevas generaciones para contribuir de manera significativa a su comunidad y a la sociedad.

En suma, el discurso de los Actores Sociales conecta los aspectos administrativos y educativos, logrando una mirada integral de los aportes de la gerencia con los procesos de gestión del conocimiento, constituyéndolos en elementos sustanciales para el desarrollo y aprendizaje organizacional. En el área administrativa, estos aportes se ciñen a la propuesta de Gordó (op cit.) que los reduce a: (1) necesidad de conocer y gestionar la información y el conocimiento producida en la institución; (2) desarrollar la capacidad institucional para el aprendizaje y la adaptación, y (3) comprometerse a la formación continua del capital humano. En el área educativa se favorece el autoaprendizaje, caracterizado por Martín-Cuadrado (op cit.) como un proceso intelectual que busca conocimientos estratégicos para alcanzar un rol activo hacia el aprendizaje, la toma de decisiones, la autonomía y la búsqueda de soluciones a las necesidades sociales.

Definido el aporte de la gerencia a la Gestión del Conocimiento, la siguiente subcategoría emergente es el *Aporte de la Gerencia Educativa a las Comunidades Virtuales de Aprendizaje*. A través de ella, los Actores Sociales coinciden en la importancia de crear verdaderas comunidades de aprendizaje que trasciendan en el tiempo y ayuden a resolver necesidades de la institución educativa y sus miembros. Para ello, resaltan que la gerencia está involucrada de manera directa, pues su apoyo es generar procesos claros para la creación de CVA, partiendo desde la implementación de las TIC, la definición de los instrumentos necesarios para alcanzar una participación activa y competente de sus miembros; así como un seguimiento y una evaluación de los objetivos alcanzados.

Por otra parte, conviene subrayar que los Actores Sociales abordaron la necesidad de incluir a la salud y al bienestar emocional como elementos clave en el sostenimiento de una CVA. Frente a ello, se expone la contribución del Actor Social I:

... estamos implementando un sistema de asistencia emocional con los chicos, de contención emocional. Nuestros procesos en cuanto a tecnológicos y de aprendizaje no van a cambiar mucho, porque hay una tendencia mundial a la cual tenemos que estar inmersos, porque si es que no nos metemos en ese vagón de crecimiento, nos quedamos. Pero lo que estamos haciendo ahora es generar planes de contención emocional, programas de contención emocional a papás, alumnos, para tratar de equiparar uno a uno lo que está pasando... Nosotros estamos implementando y estamos alineándonos a lo que es el bienestar. Se habla mucho del bienestar en educación, que es estar bien, o sea, es lo más sencillo. Si yo tengo una comunidad que está bien, padres, docentes, que están cómodos, que están felices, se sienten contentos, cualquier tipo de innovación o gestión o plataforma que yo pueda implementar es funcional, si es que yo les tengo tranquilos, contentos. Y esta idea del estar bien, que es el bienestar (EDU-I-L710-731).

La contribución del Actor Social I recalca que la implementación tecnológica y la búsqueda de la excelencia académica es parte consustancial a la misión y visión de una institución educativa; sin embargo, se vuelve necesario abordar y tomar acción ante un nuevo fundamento integral importante para la existencia de la comunidad: el bienestar. Esto se corresponde con lo propuesto por Ribble (op cit.) quién sostiene que pertenecer a la Civilización Digital, obligatoriamente demanda de sus usuarios competencias técnicas, además de exhortar la inclusión de la salud y el bienestar de los sujetos. Esto se ancla al enfoque holístico de la gerencia, ya que no solo considera la competencia, sino también el bienestar emocional para resguardar el impacto psicológico y emocional que puede producir la convivencia y comunicación en el ciberespacio.

Igualmente, esto se relaciona con el Enfoque Socioformativo en la educación, propuesto por Martínez, Tobón y Romero (op cit.), porque su objetivo es formar ciudadanos de manera holística, integrando el saber ser, el saber conocer, el saber hacer y el saber convivir. El primero, trata sobre el desarrollo de la identidad personal, incluyendo a los valores y la ética. El segundo, hace referencia al conocimiento académico y la capacidad que tiene un sujeto para analizar, comprender y comunicar el conocimiento. El tercero,

se relaciona con la adquisición de habilidades prácticas y la capacidad de aplicar los conocimientos en situaciones reales. El cuarto, y último, desarrolla habilidades sociales como la empatía y el respeto. De ahí que este enfoque no se limita a las habilidades académicas sino busca la formación integral de los individuos para la construcción de sociedades más justas.

En definitiva, con base en el discurso del Actor Social I y el pensamiento de los autores antes mencionados, indentifico que la búsqueda de bienestar es el mayor aporte de la gerencia a las CVA porque existe una preocupación real por el desarrollo integral y equilibrado de toda la comunidad, abarcando no solo aspectos técnicos o teóricos, sino también su salud física, mental, social y emocional. Aquí, se aborda el sentido de pertenencia y la idea de tener un propósito. Por ello, el bienestar se vuelve fundamental para alcanzar la inteligencia emocional, la empatía, la resiliencia, la construcción de relaciones saludables y positivas y la toma de decisiones responsables en diferentes situaciones de la vida.

Para finalizar, se discurre sobre la última subcategoría emergente *Retos de la Gerencia Educativa para las CVA y la GC*, dado que los Actores Sociales identificaron que los retos que enfrentan como gerentes educativos, principalmente, tienen relación con la formación y el perfil de salida de sus estudiantes, los cuales se enfrentarán a un entorno cada vez más competitivo e incierto, que requerirá de ellos nuevas habilidades para enfrentar las demandas de la Sociedad del Conocimiento. En consecuencia, en primer lugar, el reto que todos los Actores avizoran yace en “*crear una verdadera comunidad virtual de aprendizaje en donde las estudiantes puedan participar, puedan crear...*” (EDU-III-L29-32); es decir, ejecutar una verdadera Gestión del Conocimiento a través de las CVA, donde la colaboración permite crear, innovar y compartir conocimientos para resolver problemas reales.

Por otro lado, entre los retos está el perfil de salida de los estudiantes y el nivel de competencias que tendrán al momento de graduarse. Frente a ello, desde mi interpretación, considero que esto responde a que las sociedades

actuales se caracterizan por ser entornos VICA, término acuñado por el ejército de EEUU, como el acrónimo de Volátil, Incierto, Complejo y Ambiguo (Terlato, op cit.), dando como resultado escenarios donde coexisten la certidumbre e incertidumbre. Por esto, el Actor Social III menciona que el reto es garantizar que los estudiantes tengan mejores oportunidades en un mundo altamente competitivo:

... cómo podríamos mejorar, ver cómo nosotros, desde dónde estamos, lograr que la sociedad mejore, que los procesos mejoren, que los estudiantes tengan mejores oportunidades. Nuestros estudiantes ya no... Nuestros estudiantes ya no se forman para competir con el compañero del colegio de al lado. Nuestros estudiantes se forman para competir con ciudadanos del mundo (EDU-III-L859-867).

Esta intervención se enfoca en la idea de optimizar los procesos de la institución educativa con el propósito de mejorar las oportunidades de los estudiantes, contemplando que la sociedad actual es competitiva y está interconectada a escala global. De ahí que, identifique que la gerencia está cavilando la necesidad de cambiar su paradigma por uno más holístico, dado que reconoce que la competencia no se limita a lo local, se da a escala mundial, y esto requerirá que los estudiantes estén preparados para sortear desafíos que requerirán de su habilidad y adaptabilidad ante este entorno globalizado, incierto, completo, volátil y ambiguo.

Consecuentemente, en un mundo globalizado, el Actor Social I coloca que el reto que avisa es dotar a los estudiantes de conocimientos teóricos y prácticos, pero, sobretodo, de habilidades blandas y de resolución de conflictos; ya que esto es lo requerido por el mercado laboral actual. En este sentido, las instituciones tienen la misión de aprender a operar simultáneamente e integrar la parte emocional y académica, con el propósito de crear perfiles competitivos más humanos y holísticos. Es por ello que la reflexión del Actor Social I expresa el desafío de educar para el éxito personal y profesional.

...estamos en un reto importante que es, como yo lo avizoro, entre esa cadena gigante de redes de aprendizaje virtuales y a su vez es un tema netamente de desarrollo de habilidades blandas y de resolución de conflictos, que es lo que nos está pasando. Entonces, es un reto enorme para las instituciones educativas en un punto se junten, en un punto que se crucen, se puedan manejar las dos simultáneamente. Porque la una, creamos perfiles muy competitivos en comunidades insensibles, frías, pero seguramente muy eficaces. Y por otro lado, generamos perfiles que necesita el mundo ahora de mayor sensibilidad, entendimiento, empatía, de resolver conflictos, de tener un manejo de emociones sostenido, que la gente no sabe cómo manejar sus emociones (EDU-I-L676-690).

El razonamiento del Actor Social I es valioso. Su discurso muestra un pensamiento prospectivo que abarca varios elementos consustanciales a la gerencia educativa. Primero, refuerza la trascendencia de las CVA en los procesos de aprendizaje y luego, reconoce que es necesario desarrollar habilidades blandas y de resolución de conflictos. Sujetos que además de ser sumamente eficaces, puedan responder a las necesidades del mercado laboral, de su entorno y contexto y de la sociedad con sensibilidad, entendimiento y empatía.

En definitiva, los retos identificados en el discurso de los Actores Sociales concuerdan con los descritos por Gairín (op cit.), quien los reduce a cuatro y menciona que si no se asumen por la gerencia no podrá alcanzar éxito en los procesos de implementación de CVA y Gestión del Conocimiento. El primero, emarcado en la auditoría organizacional, incluye identificar y aplicar modificaciones estructurales y tecnológicas, posibilitando la flexibilidad organizacional para promover el acceso y la innovación en todas sus áreas; lo que incluiría incorporar al currículo el desarrollo de habilidades blandas y de manejo emocional.

El segundo reto implica cambios culturales a nivel interno, externo y estructural que promuevan la colaboración, compromiso, apertura y flexibilidad de los sujetos con la institución y el entorno. Es decir, reconocer que la comunidad educativa no limita su existencia, participación e incidencia a lo local, sino a escala mundial, y esto requerirá que toda la comunidad (gerencia,

administrativos, docentes, estudiantes y padres de familia), estén preparados para sortear desafíos que requerirán de nuevos conocimientos, habilidades y adaptabilidad para colaborar y desafiarse en entorno globalizado, incierto, completo, volátil y ambiguo.

El tercero es considerar el aprendizaje en comunidad, promoviendo la interacción, la transdisciplinariedad y el compromiso de los miembros para alcanzar las metas de la organización, esto es potenciar la comunicación interna y externa, dinamizar el trabajo colaborativo entre los miembros y las diferentes áreas, y apoyarse en la transdisciplinariedad para mejorar la competitividad y productividad de los miembros; incluso, esta puede apoyar la comprensión, conocimiento y análisis de los fenómenos y el entorno, donde el diálogo con las diferentes áreas, facilita la toma de decisiones organizacionales y académicas.

El cuarto retoma la necesidad que tiene la organización de aperturarse interna y externamente, sin embargo, el propósito es facilitar la conformación de redes de colaboración, fluidas y eficaces que garanticen rentabilidad social y organizacional. Por tanto, se evidencia la necesidad de innovar la praxis gerencial con el propósito de conformar comunidades tanto internas como externas, nacionales o internacionales, con quienes se pueda compartir información y conocimiento que ayude a resolver los problemas de la organización y definir cómo su accionar en el mundo logrará la transformación y el mejoramiento de la calidad de vida de los sujetos y los territorios.

De esta manera, identifico que el discurso de los Actores Sociales reconoce que es importante para la gerencia educativa adoptar un pensamiento gerencial holístico, que responda a los retos actuales a través de cambios estructurales, implementación tecnológica, flexibilidad y adaptabilidad organizacional y la conformación de redes de colaboración que aprovechen las oportunidades de las CVA en la Gestión del Conocimiento. Todo ello con el propósito de brindar a su comunidad y, en especial, a los estudiantes mejores oportunidades para responder a un escenario global VICA. Esto

significa empoderarlos para que aprovechen los conocimientos y habilidades adquiridas y puedan enfrentar los desafíos que se presentan en entornos globales cada vez más competitivos, insensibles e interconectados.

Considero importante afrontar que los entornos se vuelven cada vez más insensibles, exigiendo mayor productividad y restando empatía, comprensión y respeto, lo que afecta el bienestar de las personas. De ahí que considerar educar y formar sujetos con nuevas habilidades como la comunicación efectiva, el trabajo en equipo, la resolución de conflictos, el pensamiento crítico, la adaptabilidad, la empatía, el liderazgo y la gestión del tiempo, garantizará a futuro perfiles profesionales que consoliden entornos y equipos de trabajo equitativos, no discriminatorios, motivados, comprometidos y justos, que fomenten el trabajo en equipo y alcancen el equilibrio entre desarrollo personal y profesional. Todos importantes para contribuir al bienestar personal y social.

Finalizado el proceso de unificación, interpretación del discurso de los Actores Sociales y teorización de las Categorías y Subcategorías emergentes, y antes de avanzar a la construcción del Quinto Momento de mi investigación doctoral, donde desarrollé, como propósito de la misma, una aproximación teórica respecto a las Comunidades Virtuales de Aprendizaje centradas en la Gestión del Conocimiento, presento una red semántica que resume todo lo dicho y facilitará la comprensión de las relaciones identificadas al poder observarlas directamente, incluso permitiendo observar otras que se pierden en el hilo discursivo.

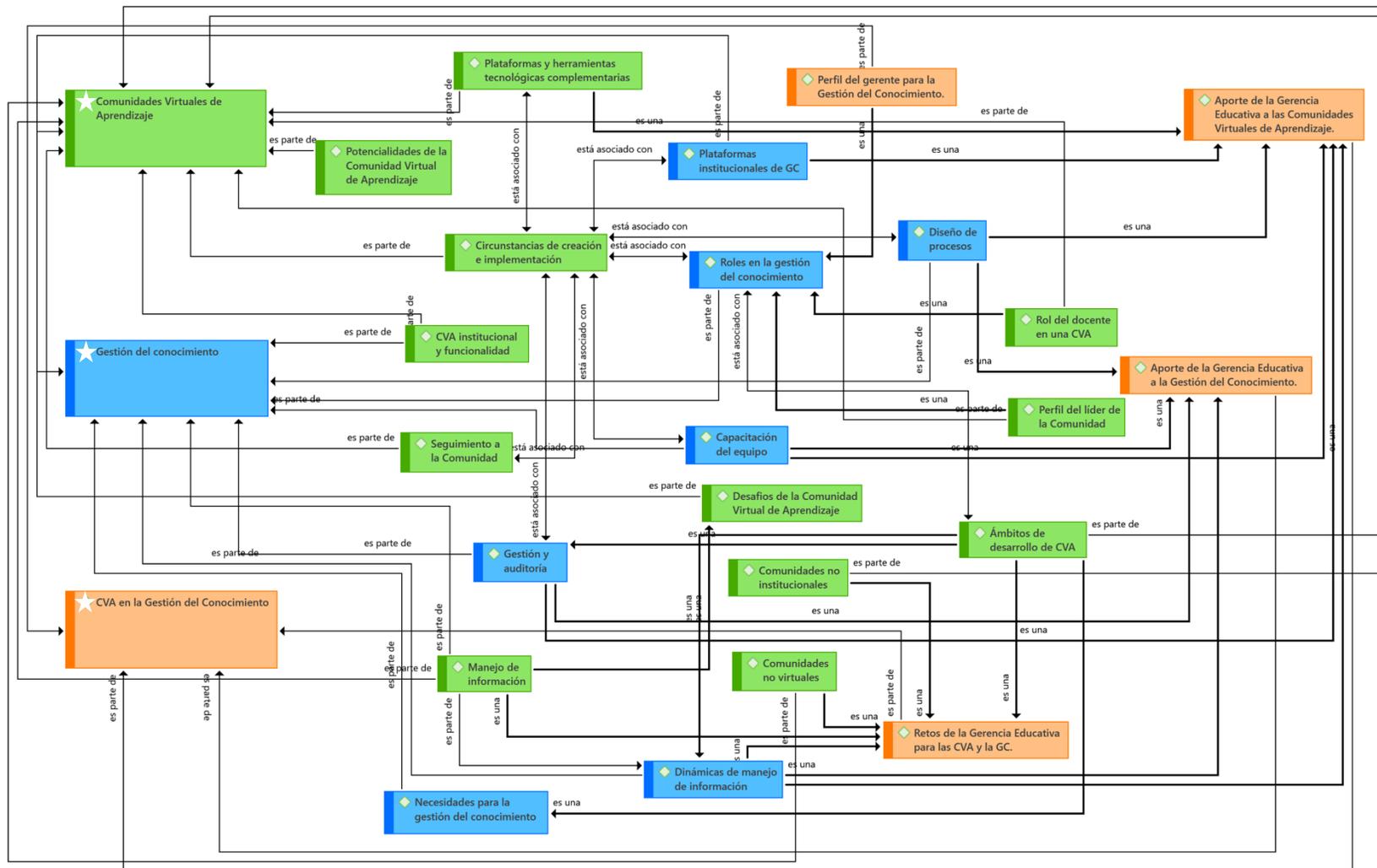


Figura 14. Red Semántica de las relaciones entre categorías y categorías emergentes. Diseñada por el autor (2024)

MOMENTO V

APROXIMACIÓN TEÓRICA

Presentación

Este apartado presenta la aproximación teórica a las Comunidades Virtuales de Aprendizaje centradas en la Gestión del Conocimiento desde el contexto educativo. Está sustentada en el paradigma interpretativo y es el resultado de la interrelación del estado del arte, el discurso de los Actores Sociales y los hallazgos obtenidos del proceso de categorización e interpretación. Para Martínez (2004), una teoría es una construcción mental de orden simbólico, verbal o icónico, que tiene una naturaleza conjetural o hipotética, y es motivadora de nuevos pensamientos ya que complementa, integra, unifica, sistematiza o interpreta conocimientos que pueden ser considerados incompletos, impresicos, inconexos o intuitivos (p. 280).

Desde la perspectiva del citado autor, proyectar una teoría es un proceso epistemológico complejo que se apoya en el concepto de validez. Por ello, como investigador, me posicioné desde una postura epistemológica coherente con mi propósito de investigación y consistente con lo requerido para abordar una aproximación teórica que esté sustentada en el paradigma interpretativo, la interacción dialógica y el método fenomenológico-hermenéutico, para respaldar mi discernimiento sobre el fenómeno de estudio, obviamente, sin

olvidar la dimensión axiológica que respalda los criterios de autenticidad y ética que garantizan la calidad de este trabajo.

Con relación a esto, Bunge (1985) expresa que las teorías científicas son aproximaciones, por lo cual, es común utilizar en el ámbito académico el término “aproximación teórica” para referirse a: (1) un esbozo inicial en la construcción de una teoría, (2) una explicación primaria o elemental de un hecho, (3) una versión preliminar de una teoría que está en proceso de consolidación, y (4) una teoría no consolidada, en proceso de evaluación y con una explicación rudimentaria del fenómeno de estudio. Por estas razones, se utiliza este término para referirse al constructo o teoría generada como resultado de una tesis de nivel doctoral.

En efecto, lo propuesto por Bunge dilucida que la función de una aproximación teórica es conceder un acercamiento al fenómeno de estudio de manera rigurosa, es decir, identificar cómo ocurre, cómo incide y cómo es representado o entendido por los sujetos que lo viven para proceder a interpretar y explicar esta realidad. Es por ello que se requirió conocer e interpretar las voces de los Actores Sociales, convertidas en fuentes de información que materializadas en categorías, subcategorías y categorías emergentes, mostraron aspectos coincidentes y no coincidentes del fenómeno de estudio. Todo ello, develó las percepciones que permitieron acercarse a la realidad de las Comunidades Virtuales de Aprendizaje centradas en la Gestión del Conocimiento desde el contexto educativo.

Esta aproximación teórica articula elementos importantes de las Comunidades Virtuales de Aprendizaje, la Gestión del Conocimiento y el Contexto Educativo. En consecuencia, se convierte en una alternativa para el desarrollo de una gerencia educativa emergente que, apoyada en las comunidades virtuales de aprendizaje, gestione el conocimiento de su institución y potencie a sus equipos, los procesos de aprendizaje, el conocimiento organizacional, alcance los objetivos y logros propuestos y trabaje por su comunidad y la sociedad.

Fundamentación de la Aproximación Teórica

Las instituciones educativas son organizaciones complejas que responden a las demandas de escenarios altamente competitivos, cambiantes y azarosos. Por ello, necesitan adaptarse, innovar y transformarse para orientar su praxis a procesos de formación y producción de conocimiento sostenidos y de calidad que incidan en la realidad y contribuyan a la resolución de diferentes problemas y necesidades sociales. Con base en lo anterior, Manyona y González (2023) sostienen que la Gerencia Educativa (GE) es un elemento transformacional que motiva la acción colectiva y se constituye como un constructo epistémico complejo y multidimensional que viene desde lo administrativo, lo educacional y lo social para abarcar las necesidades e intereses de su comunidad con base en las nuevas realidades locales, nacionales y globales.

Es así que la Gerencia Educativa está a cargo de la gestión de las organizaciones involucradas directamente en el área educativa. Su objetivo es la formación de personas competentes y capaces de actuar e incidir en el ámbito laboral y social. Por tanto, la figura gerencial asume procesos complejos que trascienden lo académico y llegan a lo social, ya que su misión es guiar a su comunidad hacia la inserción y participación activa en la Sociedad del Conocimiento, lo que implica nuevos aprendizajes de orden conceptual, metodológico, tecnológico, dialógico y praxiológico y el mejoramiento continuo de las prácticas administrativas y educativas, y la resignificación del valor de los procesos de creación, gestión y difusión del conocimiento.

El término *Sociedad del Conocimiento*, desde la interpretación de Khan (citado en Sacristán, 2013), involucra cambios en la manera de producir y distribuir información, necesitando de la colaboración y la participación de diferentes instancias de la sociedad (academia, ciudadanía, empresa y otras) para la producción y transmisión de conocimiento. A la par, esto genera un impacto significativo en la construcción de identidades sociales y culturales,

dado que cooperar requiere intercambios, mediaciones y trabajar en comunidad para alcanzar un propósito. Por tanto, la producción participativa de conocimiento enriquece la búsqueda, análisis, discusión, evaluación, elaboración y distribución de información con un fin social; es decir, producir conocimientos que respondan a necesidades y problemas actuales.

El conocimiento es uno de los recursos invaluable de las instituciones educativas. Para Davenport y Prusak (2001) está compuesto por experiencias, valores e información previa que faculta a los sujetos a evaluar, incorporar y consolidar nuevo conocimiento a través de la convivencia, procesos, documentos, prácticas y normas institucionales. Cabe señalar que el conocimiento es un activo esencial en los contextos digitales, ya que el acceso a grandes cantidades de información abate la capacidad de procesamiento y verificación que tienen los usuarios. Como resultado, la GE está sujeta a idear e implementar prácticas administrativas y educativas de uso adecuado de contenidos desde el pensamiento crítico y ético buscando un fin social.

Estas prácticas administrativas y educativas se vinculan con la Gestión del Conocimiento (GC), descrita por Bueno (2002), como un conjunto de procesos que añaden y generan valor a la organización. Así que, la gerencia educativa que esté comprometida con el crecimiento organizacional, incorporará la GC en su praxis, y junto con la presencia de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), mejorará y dinamizará la operatividad, impulsará la toma de decisiones, potenciará la comunicación interna y externa, virtualizará los procesos y fortalecerá el trabajo colaborativo, asincrónico y ubicuo, optimizando la competitividad y la productividad de la institución, convirtiendo al conocimiento en capital importante para el crecimiento institucional de su comunidad y de la sociedad.

Las TIC están presentes en el ámbito gerencial educativo, ya que son herramientas versátiles que evolucionan constantemente y suscitan cambios significativos en nuestras maneras de comunicación, acceso a la información y relación con los otros. Para caracterizarlas, se reúnen las ideas de Ávila

(2013), Hernández (2017) y Vu, Hanafizadeh y Bohlin (2020), quienes las definen como herramientas que posibilitan la adquisición, producción, almacenamiento, edición y socialización de grandes cantidades de datos e información, materializados en diferentes formatos, productos y servicios, compartidos en tiempo real y sin barreras espaciales, dando como resultado nuevas maneras de consumir, pensar, idear, producir e interactuar.

En el ámbito organizacional, la inclusión de las TIC significó cambios importantes a nivel gerencial. Para García (2017) estos cambios fueron tres: mejorar la operatividad con la introducción de procesos informáticos; conectar los procesos internos de la organización con su entorno, y comercializar bienes y servicios a través de herramientas tecnológicas. De forma similar, en el ámbito educativo, las TIC respaldaron la virtualización de los procesos de enseñanza-aprendizaje; logrando, según Valdés Montecinos y Ganga-Contreras (2020), la diversificación metodológica, la flexibilidad y adaptabilidad de la comunidad educativa a la educación virtual. Esto, dependiendo del contexto, facilitó las oportunidades para continuar con el aprendizaje, haciéndolo personalizado y colaborativo, sincrónico y asincrónico.

Ahora bien, considerando que el propósito de las instituciones educativas es formar individuos competentes, capaces de adaptarse al entorno y estar preparados para enriquecer a la sociedad con conocimientos valiosos, resulta evidente que el gerente educativo trabajará para optimizar la estructura organizacional. Es por ello que sus funciones, de acuerdo a Koontz y Weihrich (2007), incluyen: (1) organizar, definir y distribuir tareas; (2) coordinar el cumplimiento de las actividades y asignar recursos; (3) tomar decisiones, dar instrucciones y solucionar problemas; y (4) controlar y evaluar la eficiencia en relación al cumplimiento de objetivos que lleven a la institución a estándares superiores de calidad y eficiencia en la producción y gestión del conocimiento y el aprendizaje institucional.

En particular, se sugiere que para alcanzar el éxito gerencial y pedagógico, la Gerencia Educativa podría trabajar desde el Enfoque Socioformativo de la

Educación (Martínez, Tobón y Romero, 2017), integrando el *saber ser*, el *saber conocer*, el *saber hacer* y el *saber convivir* a los procesos formativos, logrando perfiles académicos y ciudadanos holísticos que estén en capacidad de resolver los problemas de su contexto personal, comunitario y social, a través del análisis crítico, la creatividad y el pensamiento complejo. Por tanto, la praxis gerencial conducirá lo educativo (calidad pedagógica) y lo administrativo desde la innovación y la formación progresiva, democrática y de calidad. De ahí que este enfoque no se limita a las habilidades académicas sino busca la formación integral de los sujetos para construir sociedades más justas.

En correspondencia, una Gerencia Educativa que innove reclamará la presencia de Comunidades Virtuales de Aprendizaje (CVA) en su praxis administrativa y educativa. Estos espacios pretenden una transformación en la cosmovisión institucional, revalorizando el conocimiento y sitúandolo como un elemento sustancial de una organización que se autopercibe como inteligente, dinámica, proactiva y creativa. A la par, incentivan la Gestión del Conocimiento a través de la cooperación en la virtualidad, venciendo barreras espacio-temporales y motivando el desarrollo de competencias profesionales tecnológicas que permitan a sus miembros ejecutar procesos administrativos eficaces e inmediatos de calidad para elevar el grado de satisfacción y cumplir los objetivos y metas institucionales.

Las Comunidades Virtuales de Aprendizaje, para Gairín (2006) y Lamí et al. (2016), se conciben como espacios virtuales destinados a la formación y la gestión, donde se convoca a un grupo de personas que comparten intereses comunes, llevándolos a interactuar, dialogar y cooperar para innovar recursos, metodologías y procesos administrativos y de aprendizaje que consoliden y produzcan nuevos conocimientos con un propósito específico. Por lo tanto, estos espacios se vuelven posibles a través del uso de las TIC, siempre que exista un interés común de las personas por agruparse y alcanzar un objetivo, aprovechando sus ventajas de interacción, colaboración, inmediatez y acceso a recursos diversificados y gestión de información.

Acudir a una CVA representa ciertas potencialidades con relación a los procesos de gestión; por ejemplo: garantizan la economía del tiempo y la disminución en los desplazamientos, agilizando la comunicación, la toma de decisiones, la coordinación del trabajo y la cooperación a distancia. A la par, ayudan a que las interacciones sean más notorias, rápidas, eficaces y dejen evidencias del trabajo, la comunicación y la participación realizada. De ahí que, sean espacios valiosos para incentivar la *Cultura de la Participación*, definida por Aparici y Ozuna (2013), como aquella que apoya procesos de creación propia y colectiva, donde las contribuciones son valoradas y se busca conectar los aportes de todos los integrantes.

Es por ello que la creación de CVA resulta importante para la gerencia educativa y su praxis, ya que fomenta la colaboración, el intercambio de ideas y la construcción colectiva del conocimiento. Su implementación y diseño responden a la realidad de la institución y sus necesidades, clasificadas según dos ejes articuladores: educación y gerencia. El primero, tiene relación con los procesos educativos, donde se incluye la enseñanza-aprendizaje, el seguimiento y acompañamiento a los estudiantes, la convivencia escolar y la comunicación entre institución y familia. El segundo, hace referencia a procesos administrativos, donde son necesarias actividades de indagación, investigación y generación de datos, pues están vinculadas a la planificación, gestión, diseño de procesos y seguimiento.

Implementar una CVA responde a un contexto más amplio que incluye la normativa internacional y nacional. En el ámbito internacional se encuentra el Objetivo de Desarrollo Sostenible 4 (ODS 4), concentrado en renovar la calidad y la pertinencia del aprendizaje, reforzar la inclusión y mejorar la gestión y la gobernanza de la educación, donde la recopilación y el análisis de datos, utilizando las TIC, permite tomar decisiones informadas y eficaces a nivel institucional y gubernamental, posibilitando implementar sistemas de gestión educativa que faciliten el seguimiento del estudiante, la evaluación del rendimiento del sistema educativo y la identificación de áreas de mejora.

También, se encuentran los Derechos Digitales que garantizan: (1) el uso y acceso universal a Internet neutral, dispositivos, tecnologías y entornos virtuales; (2) la identidad digital, privacidad y protección de datos personales; (3) la asociación en comunidades digitales; (4) la protección para menores de edad, y (4) la reparación efectiva en caso de vulneración de estos Derechos (Cova-Fernández, 2022). Consecuentemente, en el ámbito ecuatoriano, los instrumentos que respaldan las CVA son: la LOEI (2017), que en su Art. 3, instituye la incorporación de la comunidad educativa a la Sociedad del Conocimiento, y la Agenda Educativa Digital 2021-2025, que impulsa el desarrollo del modelo de Aprendizaje Digital, motivando la implementación de entornos educativos digitales y promoviendo la Ciudadanía Digital.

Otros aspectos relevantes de implementación incluyen tener propósitos claros, mismos que deben enmarcarse en los objetivos institucionales, su misión y visión. Consecuentemente, deben existir lineamientos sobre las conductas de los miembros, así como definir sus roles y responsabilidades. A su vez; motivar la participación activa y colectiva, tanto en los procesos individuales como colaborativos de construcción y gestión de conocimiento. Finalmente, con relación al uso de las TIC, se recomienda seleccionar la más idónea para manejar la comunidad y reflexionar que estas deben alinearse a los objetivos de la comunidad y las competencias de sus miembros.

Con relación a las TIC, se debe considerar la capacidad y el conocimiento de usabilidad que tiene un sujeto del elemento o dispositivo tecnológico seleccionado para cumplir un fin. Con respecto a ello, Ferrari (2012) menciona que una CVA exige que todos sus miembros tengan *competencias digitales* para funcionar en el entorno virtual. Esto implica un conjunto de conocimientos, habilidades, actitudes, estrategias y sensibilización en el uso de estas tecnologías y los medios digitales. Comparto lo mencionado por el autor, ya que el desarrollo de estas competencias facilita que una CVA cumpla con sus objetivos, la ejecución de tareas, la resolución de problemas, la gestión información, la participación y la colaboración en entornos virtuales.

A nivel tecnológico, se destaca que las plataformas o herramientas seleccionadas deben alinearse a las necesidades, objetivos y competencias digitales de los miembros de una comunidad. Es por ello que resulta conveniente entablar un diagnóstico previo que permita identificar los aspectos antes mencionados para proceder a elegir aquella que sea adecuada para la CVA. Por lo tanto, cabe resaltar la necesidad de disponer una plataforma institucional que centralice la información necesaria para la comunidad; lo que facilita la comunicación, el intercambio, procesamiento, gestión y resguardo de la información, garantizando el análisis, seguimiento y evaluación de la eficacia de los procesos internos para mejorar la toma de decisiones.

En contraste, existen plataformas o herramientas gratuitas, como las de mensajería instantánea, que colaboran en los procesos de gestión institucional. Principalmente, se utilizan para hacer a la comunicación (interna y externa) directa, grupal e inmediata. Su propósito es la transmisión de información, envío de documentación, la colaboración y la respuesta instantánea. No obstante, pueden presentar limitaciones como: (1) la seguridad y privacidad, debido a que terceros pueden acceder de manera intencional o accidental a la información; (2) la mezcla de comunicaciones personales e institucionales, y (3) el resguardado, la transferencia, el seguimiento y perpetuidad de la información; dificultando su gestión.

Tomando en cuenta que el uso de estas plataformas o herramientas gratuitas es generalizado, se recuerda que una CVA parte de las necesidades institucionales, de objetivos concretos, de la disponibilidad de acceso a recursos tecnológicos y de las competencias digitales de los usuarios. Por tanto, su uso no puede ser relegado o sancionado; por el contrario, puede ser potenciado a través de políticas y lineamientos claros (por ejemplo, netiquetas), con el propósito de aprovechar sus beneficios sin comprometer la integridad de la comunidad y de los procesos de gestión de información institucional. No obstante, es importante reforzar la idea de implementar plataformas especializadas según los propósitos institucionales.

Ahora bien, parte fundacional de una CVA son sus miembros y la naturaleza de su conocimiento. Esto significa que ellos llegan a la comunidad con conocimientos tácitos, es decir, aquellos que han aprendido a través de la experiencia y los factores intangibles como las creencias y los valores (Nonaka y Takeuchi, 1999). Por lo tanto, cada miembro tendrá un bagaje previo y una manera particular de participar, colaborar, aprender, generar y compartir conocimiento dentro de la comunidad. A esto, Adell y Castañeda (2010), lo llaman Entorno Personal de Aprendizaje, definido como el entorno inmediato, el contexto social, económico y cultural, las fuentes de información y los procesos, experiencias y estrategias que cada sujeto tiene para aprender.

En este sentido, se vuelve importante la presencia de un líder en la CVA que, al igual que un gerente, esté en la capacidad de organizar, definir, distribuir tareas, asignar recursos, dar instrucciones, coordinar el cumplimiento de las actividades, tomar decisiones, solucionar problemas, y controlar y evaluar la eficiencia de la comunidad con relación al cumplimiento de objetivos. Como resultado, el líder será quien considere el rol que cumplen los miembros, con el propósito de direccionar una participación más activa en los procesos individuales y colaborativos de construcción y gestión de conocimiento, todos apoyados en el uso de las TIC.

El líder de la comunidad será alguien que influya positivamente, guíe, apoye, acompañe e inspire a los miembros para la consecución de objetivos. Por tanto, es competente y posee conocimientos amplios en las áreas administrativas y educativas. Además, debe ser empático, practicar la escucha activa, no juzgar y comprender las aspiraciones y necesidades de su equipo haciéndolos sentir valorados y motivados. Asimismo, tendrá un sentido ético y moral que lo lleva a ser respetado y conectar de manera emocional con su comunidad, donde su trabajo honesto y transparente será referente para construir relaciones armónicas y colaborativas, llevándolo a tomar decisiones acertivas en beneficio de los miembros, la institución y la sociedad.

Esta manera de perfilar al líder, coincide con la propuesta de Area y Pessoa (2012), quienes presentan cinco competencias a nivel gerencial para trabajar de manera efectiva, eficiente y adecuada con una CVA, estas son: (1) instrumental, definida como la capacidad para identificar y utilizar elementos tecnológicos; (2) cognitiva-intelectual, compuesta por los conocimientos y habilidades cognitivas para la discriminación y producción de información; (3) sociocultural, entendida como la capacidad de comunicación fluída, asertiva y dialógica con los otros; (4) axiológica, relacionaca con los principios y valores éticos que rigen su comportamiento; y (5) emocional, definida como la habilidad para identificar y trabajar de manera positiva los sentimientos logrando la productividad y el bienestar de la comunidad.

Efectuada la implementación, el líder dará seguimiento y sostenimiento a la CVA. El seguimiento implica la supervisión y monitoreo continuo de la ejecución de actividades, tareas, productos e información que se genere. Esta es una práctica fundamental en los procesos de gestión y auditoría, dado que asegura el desempeño de los equipos y la consecución de objetivos. Es por ello que se enfatiza centralizar la información en una plataforma institucional para facilitar su seguimiento, evidencia y respaldo. Esta supervisión y monitoreo se consigue a través de un análisis sistématico de datos, utilizando diferentes instrumentos o herramientas creadas según las necesidades de seguimiento de la institución; por ejemplo, listas de cotejo, matrices, entre otras.

El sostenimiento de una CVA es importante para el logro de objetivos, pues requiere de la motivación y la participación activa de los miembros. Es por ello que Hertel (2002) y Stürmer (2005), proponen que su sostenimiento se consigue a través de nueve elementos, estos son: (1) *productividad*, que implica contribuir al proyecto y objetivos comunes; (2) *auto-motivación*, puesto que cada miembro trabaja de forma autónoma e independiente para alcanzar un objetivo; (3) *auto-eficacia*, que implica autoevaluar y coevaluar las capacidades y aportes de los miembros sobre la base de las actividades que

cada uno realiza individual y grupalmente, y (4) *diversidad*, puesto que la productividad requiere que el grupo sea interdisciplinar.

Continuando con los elementos, se incorporan: (5) *conductas apropiadas*, que exigen a los miembros honestidad, responsabilidad y comunicación asertiva para consolidar relaciones armónicas; (6) *confianza*, demostrando que los esfuerzos se valoran, respetan y son recíprocos; (7) *altruismo*, porque todos los miembros deben estar comprometidos a aportar de manera continua con contribuciones significativas, desinteresadas y enfocadas al aprendizaje común y al logro de objetivos; (8) *perseverancia*, lo cual mantiene unida a la comunidad, no disminuye sus aportes, interacción y participación a través de resolución de conflictos, y (9) *visión común*, pues, a través de ella, la comunidad se sostiene, traza objetivos y guía su accionar en el tiempo.

Es importante puntualizar que el *altruismo* puede ser un motivador inicial; sin embargo, se necesita reconocer y valorar los esfuerzos. Frente a ello, la “Teoría de la Motivación Humana” de Maslow (1975), toma relevancia al presentar las necesidades de *Estima* y *Seguridad* para la auto-realización personal y el sostenimiento de la comunidad. La primera asegura espacios para compartir y reconocer públicamente las habilidades, logros, contribuciones y éxitos individuales y grupales. La segunda proporciona y garantiza condiciones laborales adecuadas (recursos y herramientas); así como salarios justos y estabilidad laboral. Ambas ayudan a mitigar la creciente desmotivación a causa de la precarización, poco reconocimiento y apoyo.

Con base en estas reflexiones, se identifica que los elementos de implementación, seguimiento y sostenimiento son coincidentes con las fases de desarrollo de una CVA propuestas por Coll, Mauri y Onrubia (2008) y Martínez y Prieto (2021). En respuesta, se propone un esquema de marco integral que proporciona una guía para el diseño y la gestión exitosa de una CVA. Este esquema se fundamenta en tres momentos, acompañados por sus respectivas fases, contribuyendo al diseño, actuación y evaluación de la comunidad (Figura 15).

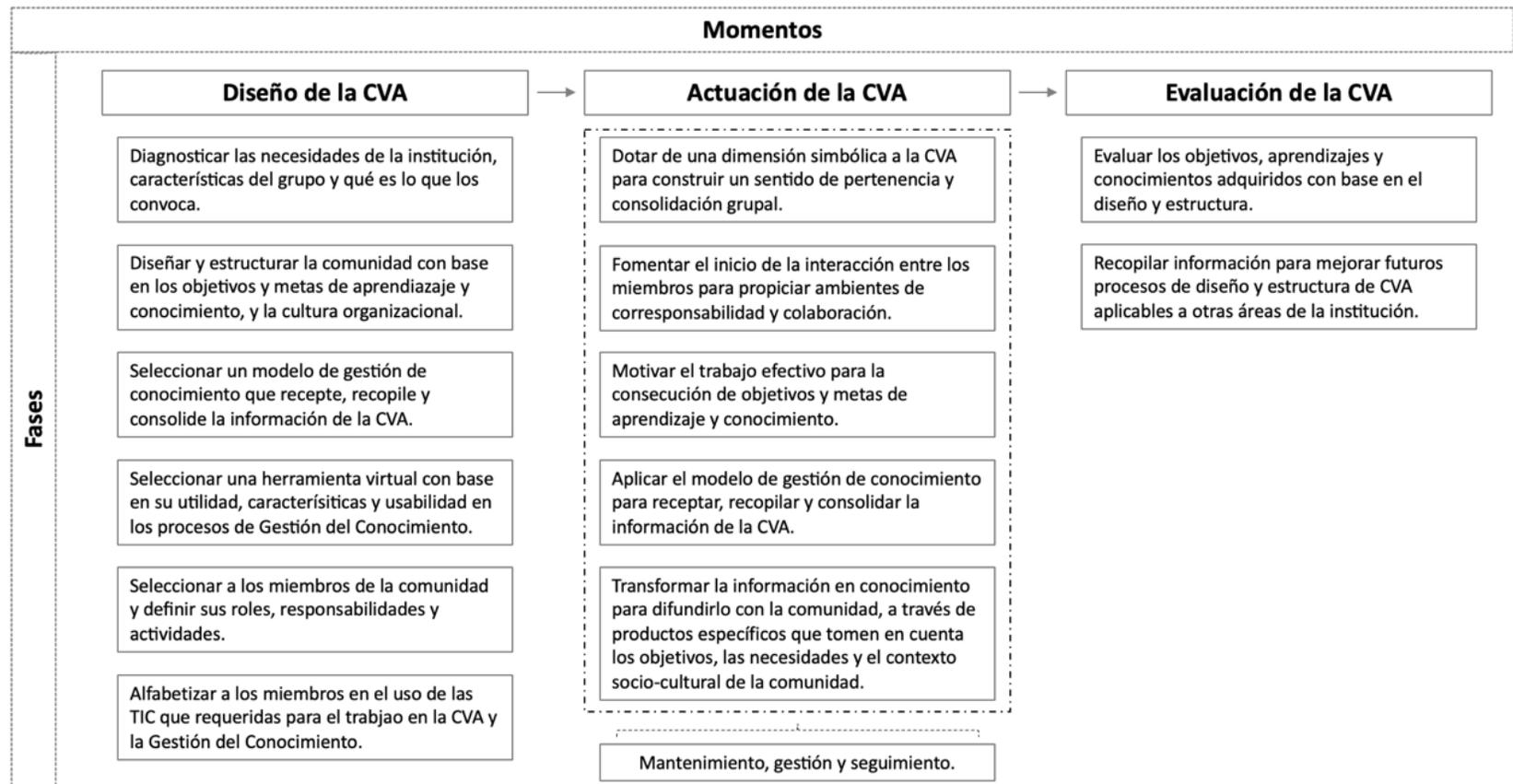


Figura 15. Momentos de diseño, actuación y evaluación de una CVA. Diseñada por el autor (2024)

El esquema tiene tres momentos: diseño, actuación y evaluación. El primero supone el punto de partida para conformar la CVA, inicia con un diagnóstico de las necesidades institucionales para determinar el propósito de aprendizaje, producción y gestión de conocimiento de la comunidad. Luego, con base en las necesidades, objetivos, metas y cultura organizacional se diseña y estructura la comunidad. A continuación, la elección de un modelo de GC asegura la producción y consolidación del conocimiento. Seguidamente, se elige la herramienta tecnológica que ayudará a construir la comunidad, pensando en las necesidades institucionales y las competencias digitales de los miembros. Finalmente, estos son alfabetizados para potenciar el uso de la herramienta y alcanzar los propósitos de la CVA.

El Momento de Actuación implica sostenimiento, gestión y seguimiento. Para ello, el líder de la comunidad, como actor clave, da la dimensión simbólica, el sentido de pertenencia, define los roles y actividades, y guía la interacción entre los miembros; quienes, referidos en su liderazgo, conocimientos, valores éticos y su competencia emocional, estarán alineados y comprometidos con el objetivo de la comunidad. A la par, se aplica el modelo de GC que conforma redes de colaboración, promoviendo el acceso y la innovación en diferentes áreas para conocer y gestionar la información y el conocimiento que se produce en la institución. Finalmente, el conocimiento se comparte a través de productos específicos que responden a las necesidades institucionales y socio-culturales de la comunidad y/o su entorno.

El Momento de Evaluación es crucial para cerrar la implementación de una CVA. Proporciona una medida integral de su efectividad y éxito al considerar diversos aspectos como: responder a las necesidades de implementación, apegarse a la misión y visión institucional, la consecución de objetivos, el manejo y desempeño de las plataformas y herramientas tecnológicas, la interacción y participación activa de los miembros, la calidad del liderazgo, los productos generados, la gestión de la información, la difusión y consolidación del conocimiento y el aprendizaje institucional. Por lo tanto, da una visión

completa de como la comunidad ha contribuido, a través del proceso de GC, a la resolución de las necesidades institucionales.

La Evaluación también tiene un componente proactivo al considerar la posibilidad de replicar o corregir los momentos y fases de implementación de una CVA para futuros procesos de Gestión del Conocimiento. Los resultados obtenidos proporcionan datos e información valiosa para ajustar y mejorar el diseño de la CVA, permitiendo a la institución educativa optimizar sus esfuerzos en la creación de comunidades virtuales de aprendizaje efectivas que se adapten a necesidades específicas y estén en la capacidad de ser eficaces y eficientes en la producción y difusión del conocimiento, contribuyendo al aprendizaje organizacional e interviniendo en la sociedad para impactar e incidir de manera positiva más allá de sus límites inmediatos.

Integración de la Gestión del Conocimiento a las CVA

Partiendo de la reflexión de Hargraves (1999), quien sostiene que las Instituciones Educativas son organizaciones creadoras de conocimiento, se puede decir que el conocimiento es una construcción colectiva, ya que se gesta en comunidad y responde a un contexto y necesidades específicas. Para obtenerse, de acuerdo a Nonaka y Takeuchi (op cit.), son necesarias cinco fases: (1) poner en común el conocimiento tácito como materia prima; (2) crear conceptos transformando el conocimiento tácito a explícito mediante la cooperación y el diálogo; (3) justificar los conceptos creados desde su validez y pertinencia institucional; (4) combinar el conocimiento existente con el creado recientemente para desarrollar productos, modelos y procesos, y (5) materializar el conocimiento en un producto tangible que pueda compartirse para incentivar nuevos procesos de GC.

Con base en lo anterior, y recurriendo a las propuestas complementarias de Ming y Mei (2009), Rodríguez (citado en Gutierrez, 2010) y Rivero y Goyo (2012), se conceptualiza a la Gestión del Conocimiento como un conjunto de

procesos organizacionales que tienen en cuenta al entorno, y como una herramienta de decisión que ayuda a comprender y utilizar de mejor manera la información, para responder a las nuevas demandas y paradigmas sociales, facilitando la creación, exploración, análisis, diseminación y resguardo del conocimiento que se produce como parte de los procesos institucionales. Su propósito es alcanzar el aprendizaje organizacional y mayores niveles de éxito en la resolución de problemas a nivel personal, educativo, comunitario, político, económico, entre otros.

Para Sallis y Jones (2002), son las mismas organizaciones educativas, quienes a través de procesos de Gestión de Conocimiento llegan a conocer lo que saben. Por lo tanto, proponen un modelo que incluye seis aspectos clave para alcanzar este objetivo, estos son: (1) Clasificar el conocimiento existente e inexistente en la institución; (2) Elaborar un marco de referencia que identifique el propósito que tiene la institución para iniciar un proceso de GC; (3) Aplicar una auditoría del conocimiento para identificar los procesos existentes; (4) Medir el nivel de conocimiento organizacional con relación a los procesos; (5) Evaluar e implementar la tecnología necesaria para apoyar a la gestión del conocimiento, y (6) Explotar el conocimiento, utilizarlo y compartirlo para mejorar la calidad de los servicios que ofrece la institución.

Evidentemente, antes de iniciar procesos de Gestión del Conocimiento las instituciones educativas necesitan: (1) definir sus características, (2) conocer su contexto y (3) contar con procesos que establezcan lineamientos para ejecutar la actividad de forma ordenada y sistemática, indicando tiempo, recursos, roles y responsabilidades. Todo ello concuerda con lo que Durán (2004) denomina “Auditoría de la Cultura Organizativa”, definida como el momento de indagación y definición de los modelos mentales compartidos, aceptados y definidos de manera explícita por la organización. Por lo cual, se precisa de la cooperación de la comunidad para, primeramente, conocer qué se tiene; luego, cómo se puede mejorar y, finalmente, implementarlo.

La auditoría se enfoca en la estructura de la institución y busca la interrelación de todos sus elementos, mirándola como un sistema complejo donde confluyen: la cultura organizacional (filosofía, misión y visión), el liderazgo (la gerencia), la estructura (interrelación entre sus elementos), las estrategias de aprendizaje (procesos), el capital humano (personas y equipos) y la tecnología (sistemas de información y comunicación). Esto se asemeja al Modelo KPGM de Tejedor y Aguirre (1998), que destaca la importancia de la estructura organizativa para la GC. El modelo considera que la organización es un sistema complejo e interrelacionado que, adaptada al contexto, mejora la calidad, la competencia y fomenta un entorno cooperativo e innovador disponiendo el aprendizaje en todos los niveles. En los próximos párrafos se explican los elementos mencionados.

La cultura organizacional es un elemento primordial en el funcionamiento de una institución y los procesos de GC. Refleja la identidad, valores, propósitos y acciones reales tanto a nivel interno como externo. Influye y moldea el comportamiento de los sujetos que forman parte de ella, mediando la comunicación y las formas de interacción y colaboración. Interviene en los procesos de liderazgo y toma de decisiones, ya que la gerencia impacta directamente en el mantenimiento de dicha cultura. En consecuencia, los procesos de GC requieren de una cultura organizacional sólida que se adapte al contexto y fomente ambientes armónicos, respetuosos y equitativos que permitan el desarrollo del sujeto y el logro de objetivos.

La gerencia educativa organiza, define, distribuye tareas y asigna responsabilidades dentro de los procesos de GC. A la par, coordina, controla y evalúa el cumplimiento de actividades, metas y objetivos organizacionales, con base en tiempos y recursos establecidos. Constantemente, está a cargo de la solución de problemas y la toma de decisiones motivadas en el bienestar de su comunidad. Por ello, el perfil del gerente implica liderazgo a nivel de procesos, recursos, tiempo y equipos. Su conocimiento gerencial y educativo, fomenta su capacidad para aprender, organizar, escuchar y tomar decisiones

con base en la empatía y el bienestar de su comunidad, ejecutando acciones que logren objetivos individuales, institucionales y sociales.

En concordancia, Pérez, Acosta y Acosta (2014) presentan las habilidades del gerente que gestiona conocimiento en el contexto educativo, estas son: (1) conocimiento epistemológico y metodológico en el área gerencial y educativa; (2) abordaje transdisciplinar de los fenómenos y conocimiento del entorno; (3) capacidad para elaborar estrategias con visión holística, integrando las demandas del contexto inmediato y el entorno organizacional; (4) manejo de tecnologías, facultándolo a ejercer un liderazgo tecnológico en su equipo; (5) capacidad para establecer interrelaciones a través de la escucha activa y la empatía, convirtiéndose en un referente de los valores y la cultura organizacional; y (6) capacidad para tomar decisiones, innovar y proponer soluciones creativas a los problemas de la organización.

Por otro lado, la interrelación entre los elementos de la estructura organizacional para la Gestión del Conocimiento es abordada por el Modelo de Molina y Serra (2002). Los autores manifiestan que cualquier proceso de GC parte de una evaluación para conocer si la organización está preparada para ello. Entre los factores a tomar en cuenta en la evaluación están: el compromiso gerencial, la cultura de compartir (comunidades), la capacidad de gestión, la infraestructura tecnológica y los procesos organizativos. Destaco que el Modelo mira a las comunidades de aprendizaje como factor importante para la GC, ya que forman parte de la estructura y promueven el encuentro entre colaboradores, característica fundamental para compartir y construir el conocimiento de forma intredisciplinar.

Cada miembro de la institución educativa es parte del “Equipo creador de Conocimiento”, definido por Nonaka y Takeuchi (op cit.), como aquel que explora, crea, resguarda y comparte el conocimiento que se produce como parte de los procesos institucionales. Este equipo se integrada por: (1) Practicantes de Conocimiento, personas que acumulan, generan y actualizan conocimiento tácito y explícito; (2) Ingenieros de Conocimiento, personas

responsables de la correcta ejecución de los procesos de conversión del conocimiento, y (3) Funcionarios de Conocimiento, personas responsables, a nivel gerencial, del proceso de creación de conocimiento. En ese sentido, algunos de los miembros, dependiendo de la necesidad institucional, pueden transitar por los perfiles, obedeciendo a la adaptabilidad que debe caracterizar a la cultura organizacional.

Con este sustento, el gerente, en su función de líder organizacional, cumplirá el perfil de Funcionario de Conocimiento al trabajar para la creación de conocimiento. Como parte de los Ingenieros de Conocimiento pueden estar los roles administrativos de nivel medio, como el vicerrector, el inspector, coordinadores docentes y financieros. Con relación a los Practicantes de Conocimiento se podrá encontrar a los docentes, estudiantes y padres de familia. No obstante, todos ellos, a excepción de la gerencia, pueden transitar por los perfiles de Practicante e Ingeniero; ya que, por ejemplo, en ocasiones, algunos departamentos, docentes y estudiantes, serán practicantes al actualizar el conocimiento, y en otras ingenieros al encargarse de la correcta conversión.

Como parte de los procesos y estrategias de aprendizaje organizacional para la Gestión del Conocimiento están los programas de capacitación, definidos como actividades propuestas por la institución educativa para resolver las necesidades de actualización de conocimientos, habilidades y aptitudes de sus equipos de trabajo en busca de mejorar la eficiencia y la productividad. A su vez, potencia la capacidad de los sujetos y los equipos para adaptarse a los cambios a nivel social, cultural y tecnológico reforzando sus competencias y cualidades de resolución de conflictos. Esto denota el interés de la gerencia por mejorar los procesos, la convivencia organizacional y el bienestar de sus colaboradores.

Con relación a la implementación de plataformas o herramientas tecnológicas para la Gestión del Conocimiento, Ferrari (op cit.) estipula que sirven para realizar tareas, resolver problemas, comunicarse, gestionar

información, colaborar, crear y compartir conocimiento de forma inmediata y superando barreras espacio-temporales. De modo que ayudan a los miembros a tener mayor injerencia, control, capacidad y responsabilidad al participar en actividades de aprendizaje individuales y colaborativas. Además, el uso de las TIC favorece la distribución efectiva de actividades y responsabilidades, la cooperación asincrónica, la inmediatez en el acceso a la información, el análisis de datos para seguimiento y control, y aumenta la eficiencia en el cumplimiento de objetivos en los procesos de GC.

Por consiguiente, los escenarios virtuales apoyados en el uso ético y eficiente de estas herramientas garantizan una participación efectiva. Con relación a ello, figura el Modelo de Tiwana (2002) porque se sustenta en la interdependencia entre conocimiento y tecnología. Para el autor, la tecnología no solo es una herramienta para adquirir y compartir conocimiento, también actúa como un facilitador para su aplicación efectiva en situaciones prácticas. En concreto, es un complemento integral de la estrategia organizacional puesto que permite identificar y analizar el conocimiento existente, formar y especializar a la comunidad, crear modelos, desplegar plataformas de GC, y evaluar continuamente los resultados.

Además, el uso de las TIC demanda control, resguardo y acopio seguro de la información que se produce en la institución. De modo que, el diseño de la infraestructura tecnológica y la implementación de una plataforma institucional para la Gestión del Conocimiento, ayudará a garantizar el seguimiento, respaldo, evidencia y seguridad de los datos y la información institucional. Al mismo tiempo, motiva la creación de políticas de acceso, contraseñas, cifrados, respaldos, firewalls, herramientas de validación de contenido, generación de informes y estadísticas, repositorios de información, y entornos de comunicación interna y externa que tengan el propósito de aportar y potenciar el sentido ético y de manejo responsable de la información y el conocimiento generado.

Consecuentemente, los procesos de Gestión de Conocimiento son una oportunidad para que las instituciones educativas comprendan el impacto que tiene la información y el conocimiento que ellas mismas producen. De ahí que, Petrides y Nodine (2003), propongan optar por un modelo de aprendizaje continuo, integrador y reflexivo, donde los datos, la información y el conocimiento son parte integral de los procesos de GC. Por tanto, el conocimiento implica comprender y utilizar la información disponible para generar algo nuevo, implementar procesos, tomar decisiones y resolver problemas y obtener resultados.

Ante esto, considero que la información institucional puede manejarse de forma segmentada, colaborativa y de libre acceso para su comunidad dependiendo de los roles, áreas, departamentos, niveles de enseñanza, necesidades u objetivos. Conviene subrayar que las TIC están para ayudar a la virtualización, procesamiento, distribución, recuperación, actualización y mantenimiento de la información, a través de bases de datos, repositorios o herramientas colaborativas. Por tanto, los procesos de Gestión de Conocimiento usan la información de acuerdo a las necesidades institucionales.

Una vez más, la preocupación relacionada al manejo ético y responsable de la información cobra sentido dado el tipo de data que manejan las instituciones educativas. Al tener una población estudiantil compuesta por menores de edad, las recomendaciones son: implementar plataformas institucionales de Gestión de Conocimiento, crear normativas para el uso de la información, regular las herramientas que se emplean para su distribución y acopio, y ampararse en instrumentos legales para precautelar los derechos de su comunidad. En el contexto ecuatoriano, por ejemplo, están el Código de la Niñez y Adolescencia (2014) y los Derechos Digitales (Cova-Fernández, op cit.), ambos protegen y garantizan la reparación efectiva en caso de vulneración de Derechos.

Ahora bien, el manejo adecuado de la información en los procesos de Gestión del Conocimiento responde a lo que Lévy (2007) llama *Inteligencia Colectiva*. Esta se caracteriza por ser (re)valorizada, distribuida y coordinada en tiempo real, sin vulnerar derechos y buscar el enriquecimiento mutuo. Por lo tanto, la GC en las instituciones educativas se fundamenta en procesos colectivos donde participa y colabora toda la comunidad. En respuesta, la gerencia tiene la oportunidad de incluir a las Comunidades Virtuales de Aprendizaje como espacios digitales de trabajo colaborativo sincrónico y asincrónico, donde los miembros intercambien conocimientos, desde un propósito común, para alcanzar el aprendizaje organizacional.

La revisión de estos elementos precisa que la Gestión del Conocimiento es un proceso complejo e importante dentro de las instituciones educativas, el cual debe construirse integrando a toda la comunidad y los aspectos internos y externos, pues su propósito es estructurar el conocimiento existente, construir uno nuevo y difundirlo para generar el mayor valor posible y alcanzar los objetivos institucionales tomando en cuenta a las personas y sus necesidades. Es por ello que, a partir de la información analizada, se identificaron elementos comunes que me permiten presentar un esquema de marco integral que incluye siete etapas para gestionar el conocimiento en las instituciones educativas (Figura 16).

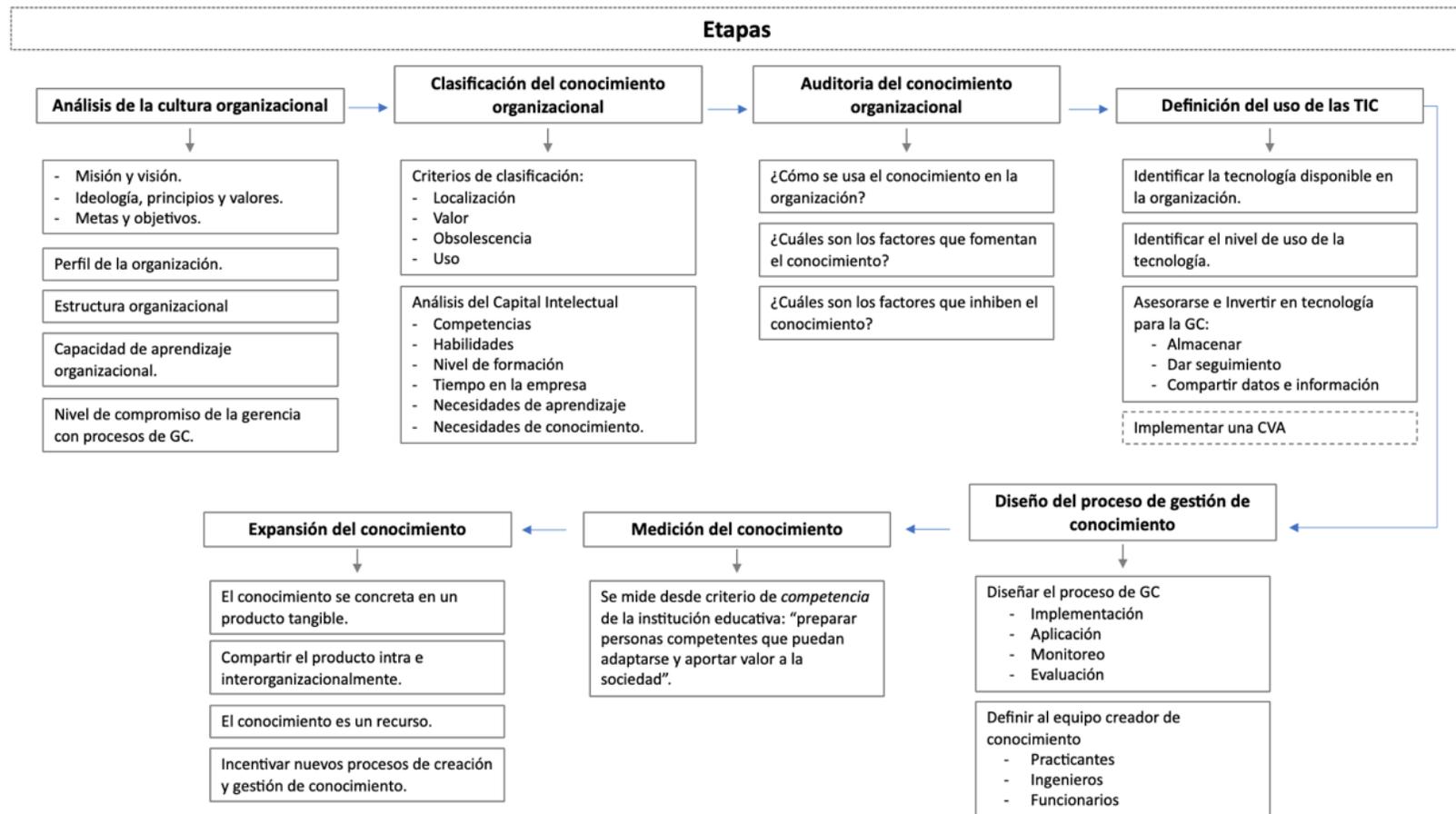


Figura 16. Etapas para gestionar el conocimiento en instituciones educativas. Diseñada por el autor (2024)

La primera etapa se ocupa del *Análisis de la cultura organizacional*. Este comienza creando un perfil de la organización al precisar su marco filosófico: misión, visión, ideología, principios, valores, metas y objetivos. A continuación, se analiza la estructura, lo que incluye jerarquías, departamentos, división del trabajo, roles, líneas de comunicación, entre otros. Posteriormente, se realiza una autoevaluación para reconocer si la organización está en capacidad de aprender, develando si existe una cultura de innovación, programas de capacitación, la disposición de los miembros para compartir conocimientos, la capacidad de adaptación, la presencia tecnologías para gestionar y evaluar la información. Finalmente, se indaga el nivel de compromiso (conocimiento y capacidad) que tiene la gerencia con los procesos de GC.

La segunda etapa, *Clasificación del conocimiento organizacional* recurre a cuatro criterios de clasificación: (1) Localización, es decir, dónde está ubicado el conocimiento, en qué áreas, departamentos, equipos o personas; (2) Valor, referido a la utilidad del conocimiento (información, procesos o habilidades) que posee la organización para necesidades específicas; (3) Obsolescencia, relacionado con la vigencia del conocimiento, y (4) Uso, concerniente a cómo se utiliza el conocimiento organizacional. Por otro lado, se elabora un análisis del capital intelectual, que implica conocer cuáles son las competencias, habilidades, nivel de formación, tiempo en la empresa, necesidades de aprendizaje y necesidades de conocimiento de los sujetos que forman parte de los equipos de trabajo.

La tercera etapa, *Auditoría del conocimiento organizacional* se propone responder a tres interrogantes que darán un panorama claro sobre la gestión del conocimiento. La primera responde al uso del conocimiento en la organización, por lo tanto, invita a un análisis exhaustivo centrado en conocer los procesos y los resultados generados por cada área, departamento e integrantes. La segunda se enfoca en identificar los factores que fomentan el conocimiento dentro de la organización, lo cual puede estar alineado con las necesidades, objetivos y las demandas del contexto. La tercera aborda los

factores que inhiben el conocimiento, considerando una cultura resistente al cambio, jerarquías rígidas, estructuras burocráticas, escenarios competitivos, ambientes agresivos, rotación constante de personas, falta de comunicación, recursos, capacitación, motivación, reconocimiento, entre otros.

La cuarta etapa, *Definición del uso de las TIC*, primeramente, identifica la tecnología disponible en la organización: qué herramientas, plataformas y dispositivos posee. Posteriormente, examina las competencias tecnológicas o digitales de los miembros de la organización. Hecho esto, se indagan las necesidades de la institución y de los miembros con el propósito de asesorarse para invertir en tecnología que resuelva y responde a ellas, pensando que será utilizada para almacenar y compartir datos, información y conocimientos, y para dar seguimiento a los procesos y actividades internas. Una vez escogida la tecnología, la institución puede proponer procesos de capacitación y la implementación y sostenimiento de Comunidades Virtuales de Aprendizaje.

La quinta etapa, *Diseño de procesos de gestión de conocimiento*, está relacionada con el diseño de los mismos, lo que implica identificar la necesidad institucional para implementarlos, aplicarlos, monitorearlos y evaluarlos. Consecuentemente, para que estos funcionen, se define al Equipo Creador de Conocimiento, es decir, quiénes cumplirán el rol de Practicantes, Ingenieros y Funcionarios. A continuación, en la sexta etapa, *Medición del conocimiento*, se mide la incidencia de los procesos de Gestión de Conocimiento desde el criterio de competencia; por lo tanto, se conoce cuál es el aporte de la GC en la preparación de la comunidad educativa para adaptarse a los entornos VICA y aportar valor a la sociedad.

La séptima y última etapa, *Expansión del conocimiento*, se refiere a la transformación del conocimiento en productos tangibles que pueden ser utilizados por la institución educativa y compartidos con otras entidades, contribuyendo al desarrollo de redes colaborativas y el avance colectivo en la Gestión del Conocimiento. Algunos de estos productos podrían ser: manuales o guías, herramientas o plantillas, capacitaciones o materiales educativos,

modelos y prototipos, bases de datos y repositorios, software y aplicaciones, entre otros. Por lo tanto, esta etapa concibe al conocimiento como un recurso valioso para la institución, su comunidad y la sociedad; así que no solo busca su resguardo y conservación, sino su transmisión y la generación de espacios para catalizar la creación y gestión de nuevos conocimientos.

Con base en el esquema y su descripción, se reconocen seis componentes comunes e imprescindibles para guiar los procesos de Gestión de Conocimiento, que incluso son importantes y están presentes en la conformación de Comunidades Virtuales de Aprendizaje, estos son: (1) Fundamentación, comprendida como las bases que sustentan o inspiran la necesidad que tiene la institución educativa para motivar procesos de GC; (2) Fases, definidos como los pasos o momentos que debe seguir la organización para el desarrollo de procesos de GC; (3) Estrategias, entendidas como el conjunto de acciones encaminadas a generar, compartir, difundir e interiorizar el proceso de GC; (4) Cultura Organizativa, fundamentada en el análisis de la cultura organizacional y su capacidad de adaptación, incluyendo una propuesta de la cultura deseada para el desarrollo de procesos de GC.

Los componentes restantes: (5) Participantes, entendido como el capital humano o capital intelectual, mismo que es protagonista en los procesos de GC al transformar el conocimiento tácito a explícito a través de la colaboración y la comunicación efectiva, dando como resultado mayor efectividad y ventajas competitivas; así como mayor capacidad de resolución de problemas, y (6) Tecnología, herramienta necesaria que está al servicio de la organización para desarrollar procesos de GC. Sin embargo, no son protagonistas ni el fin único del sistema ni las únicas herramientas posibles de utilizarse. Como menciona Dalkir (2005), la gestión del conocimiento se basa en elementos de la organización como la ciencia cognitiva, la lingüística, la escritura y la comunicación y uno de ellos son las TIC.

La Gestión del Conocimiento depende de la cultura organizacional, del liderazgo, los procesos, del capital humano, las tecnologías disponibles y las

relaciones dialógicas que se construyen al interior y exterior de la institución. De modo que, lo mencionado por Nonaka y Takeuchi (op cit.) cobra sentido porque la trascendencia organizacional es el reflejo de esta actividad dual (interior y exterior) que motiva la interacción de los miembros desde su entorno personal de aprendizaje, el aprendizaje colaborativo y el contexto; ya que el éxito de crear y gestionar el conocimiento está en todos sus miembros, en el mando directivo, personal docente, estudiantes y administrativos.

Vista de esta forma, la Gestión del Conocimiento promueve nuevos aprendizajes en los miembros de la comunidad educativa; los cuales son de orden metodológico, dialógico y tecnológico, ya que persiguen el aprendizaje individual, generativo (innovador) y colectivo (institucional). A esto, López (2021) lo llama *aprendizaje adaptativo*, es decir, aquél que se adapta a necesidades específicas con el propósito de resolverlas. Así, la institución se convierte en un espacio donde el sujeto y la institución aprenden al intercambiar y compartir conocimiento. De ahí que, la GC contribuya a la misión de las instituciones educativas, aportando al desarrollo integral de los sujetos y de la sociedad en su conjunto, comprendiendo el impacto que tiene la información y el conocimiento que ellas generan.

De modo que, incluir Comunidades Virtuales de Aprendizaje centradas en la Gestión del Conocimiento trasciende lo académico y lleva a las instituciones educativas a modificar su cultura organizacional, donde la sinergia entre sus componentes permitirá la innovación, la colaboración, la sostenibilidad y la competitividad. Las CVA que se vuelven espacios para la gestión de la información y el conocimiento, construyen relaciones sólidas entre los miembros, crean un sentido de pertenencia que trasciende las barreras espacio-temporales y potencia el intercambio de saberes, enriqueciendo la experiencia de aprendizaje para todos sus miembros, logrando beneficios individuales, institucionales y sociales.

Intervención de la Gerencia Educativa en las Comunidades Virtuales de Aprendizaje centradas en la Gestión del Conocimiento

Las instituciones educativas son organizaciones creadoras de conocimiento. Frente a ello, Quintín (2003) y Hormaza, et al. (2022) consideran que la gerencia educativa es un acto social que está orientado a perfeccionar a su comunidad para el desarrollo de la sociedad. Por tanto, la praxis gerencial se concentrará en lo educativo y lo administrativo para llevar una línea de acción flexible, adaptativa, innovadora, democrática y de calidad, involucrando a toda la comunidad educativa y a su entorno con el propósito de crear redes que compartan conocimiento y se impulsen hacia el logro de los objetivos académicos y organizacionales.

El perfil del gerente que lidera a las Comunidades Virtuales de Aprendizaje centradas en la Gestión del Conocimiento se corresponde a una propuesta epistemológica emergente, caracterizada por considerar la interdependencia los elementos del sistema (sujeto, organización y entorno) como necesaria para la consecución de objetivos. En consecuencia, Zavarce, Briceño y Chacin (2009) identifican que este tipo de pensamiento gerencial incluye cuatro dimensiones conformantes, estas son:

1. Epistemológica: tiene relación con el significado y el sentido del pensamiento gerencial, lo que implica entender cómo funciona la estructura, cultura, políticas, procedimientos, funciones, roles y entorno organizacional, orientando su praxis en ambientes de incertidumbre que requieren estrategias que anticipen el futuro para llevar a cabo ciertas acciones que contribuyen al logro de los objetivos.
2. Axiológica: busca que el gerente reflexione sobre el pasado, el ahora y el futuro para tomar decisiones que mejoren los procesos, las estrategias y la praxis gerencial. Esta reflexión se sustenta en los valores, la conducta y el liderazgo.

3. Estratégica: tiene como propósito consolidar las fortalezas y compensar las debilidades de la institución para incrementar su ciclo de vida, la productividad, la autonomía, el aprendizaje organizacional y la generación de conocimiento para mejorar la calidad y la innovación.
4. Tecnológica: considerada un factor determinante para la innovación y la supervivencia de la organización en la Civilización Digital, ya que incluye el manejo de herramientas tecnológicas que apoyan la praxis gerencial, la distribución del conocimiento, y el desarrollo del capital humano y sus competencias.

Estas dimensiones orientan la praxis gerencial y motivan un pensamiento emergente que incluye la revalorización del capital humano, el conocimiento y la tecnología, viéndolos como elementos que impulsan el funcionamiento y sostenimiento de la institución. A su vez, este pensamiento conduce al gerente a ser más humano frente a la administración, promoviendo el trabajo colaborativo, los ambientes equitativos y armónicos, la ética gerencial y la responsabilidad social. Por ende, el gerente que lidera Comunidades Virtuales de Aprendizaje centradas en la Gestión del Conocimiento tiene una mirada holística que conecta los aspectos administrativos, educativos y humanos, constituyéndolos en elementos sutanciales para el desarrollo y el aprendizaje organizacional.

En el aspecto administrativo, por ejemplo, estos aportes se ciñen a la propuesta de Gordó (2008) que los reduce a: (1) necesidad de conocer y gestionar la información y el conocimiento producido en la institución; (2) desarrollar la capacidad institucional para el aprendizaje y la adaptación, y (3) comprometerse a la formación continua del capital humano. Por otra parte, en el aspecto educativo se favorece el autoaprendizaje, caracterizado por Martín-Cuadrado (2011) como un proceso intelectual que busca conocimientos estratégicos para alcanzar un rol activo hacia el aprendizaje, la toma de decisiones, la autonomía y la búsqueda de soluciones. Finalmente, en el

aspecto humano, se vela por garantizar el bienestar de la comunidad tanto a nivel laboral, profesional y emocional.

El aporte de la gerencia es planificar, diseñar procesos, implementar TIC, generar recursos, capacitar a la comunidad y garantizar la calidad en los procesos de aprendizaje organizacional a través de la correcta gestión del conocimiento. Esto implica mantener a la institución en la vanguardia, adaptándola a las transformaciones sociales y buscando el desarrollo integral de su comunidad a través de competencias que los lleven a resolver necesidades personales y profesionales, dando paso a formar y fomentar sujetos que estarán en capacidad de tomar decisiones de manera autónoma, informada y asertiva, es decir, ciudadanos responsables, éticos y comprometidos con su propio aprendizaje y el desarrollo de la sociedad.

Como parte de esta propuesta epistemológica gerencial emergente, también se vuelve significativo tomar en cuenta la salud y el bienestar emocional de los miembros de la comunidad como un elemento clave para su sostenimiento y éxito. Esto se corresponde con lo propuesto por Ribble (2015), quién sostiene que pertenecer a la Civilización Digital, además de demandar de sus usuarios competencias técnicas, exhorta la inclusión de la salud y el bienestar de los sujetos que utilizan e interactúan a través del ciberespacio; puesto que es importante precautelar el impacto psicológico y emocional que puede producir la cantidad y el tipo de información disponible, la obligatoriedad de inmediatez, la convivencia incorpórea y la comunicación asincrónica.

Paralelamente, esto se ancla con el Enfoque Socioformativo en la educación, propuesto por Martínez, Tobón y Romero (op cit.), que busca formar ciudadanos de manera holística, integrando el *saber ser*, el *saber conocer*, el *saber hacer* y el *saber convivir*, desarrollando no solo las habilidades académicas sino también las sociales y emocionales. El objetivo que persigue es formar sujetos de manera integral, para la construcción de sociedades más justas y equitativas que coexistan desde la diversidad, la

inclusión, la participación democrática, el respeto a los derechos y la sostenibilidad ambiental.

Es por ello que esta praxis gerencial, apoyada en las Comunidades Virtuales de Aprendizaje y la Gestión del Conocimiento, prepara a las nuevas generaciones y sus colaboradores para contribuir de manera significativa a su comunidad y a la sociedad, asegurando mejores prácticas y ejecución de procesos, ampliando las oportunidades para la colaboración e inmediatez, innovando en el diseño de instrumentos de gestión y aprendizaje, motivando la comunicación asertiva, revalorizando al capital intelectual, fomentando la ética y los valores, y produciendo y compartiendo nuevos conocimientos para el aprendizaje organizacional y el bienestar social y personal.

Para finalizar este apartado, se presentan dos Figuras con la intención de esquematizar la información construida. La Figura 17 tiene el propósito de representar las dimensiones de la Gerencia Educativa emergente que intervienen positivamente en las Comunidades Virtuales de Aprendizaje centradas en la Gestión del Conocimiento. La Figura 18 presenta las categorías y subcategorías emergentes que fueron coincidentes en el discurso de los Actores Sociales, estas son: **Comunidades Virtuales de Aprendizaje**, **Gestión del Conocimiento** y la categoría vinculante **CVA en la Gestión del Conocimiento**.

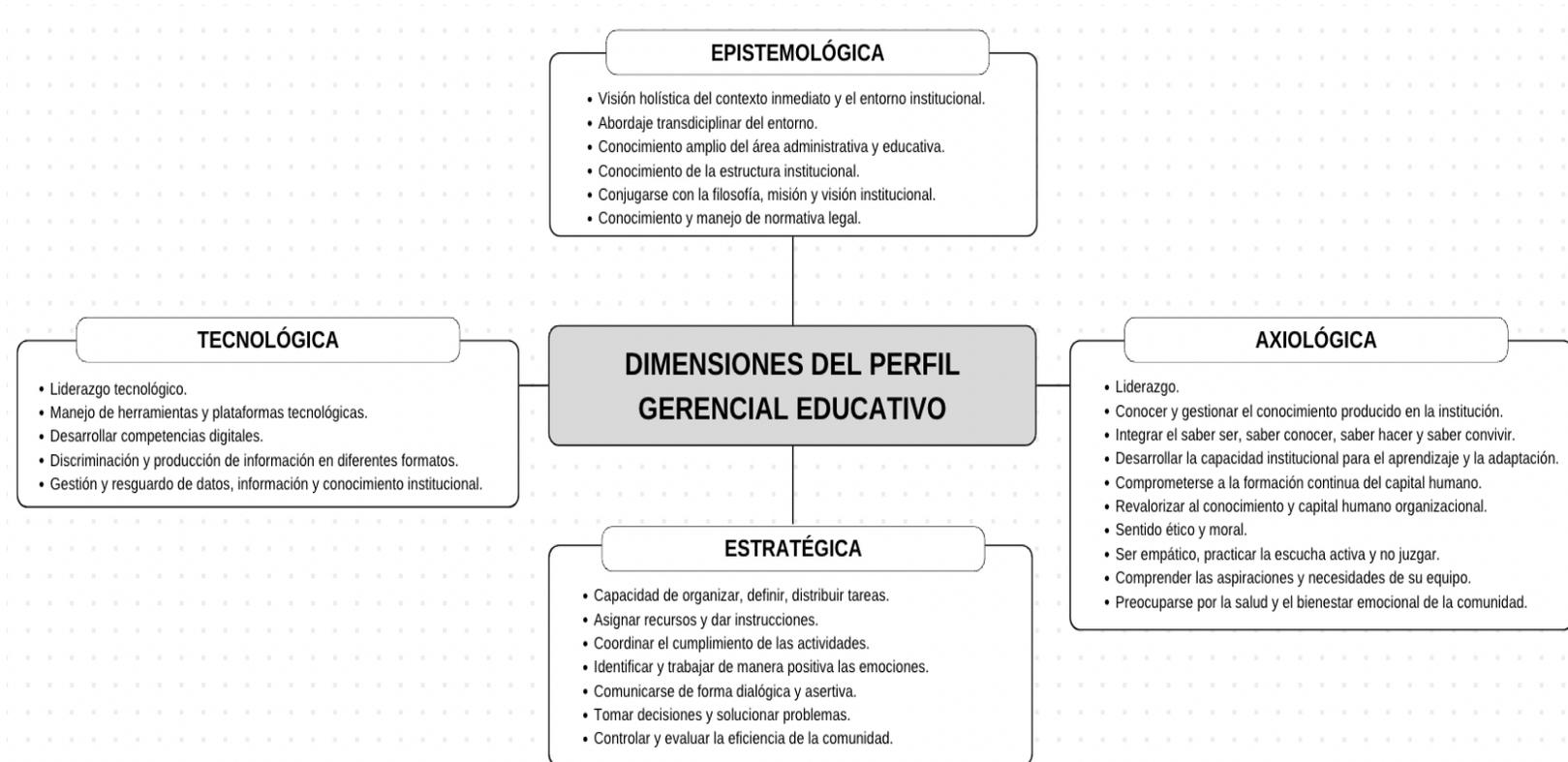


Figura 17. Dimensiones del perfil gerencial educativo. Diseñada por el autor (2024)

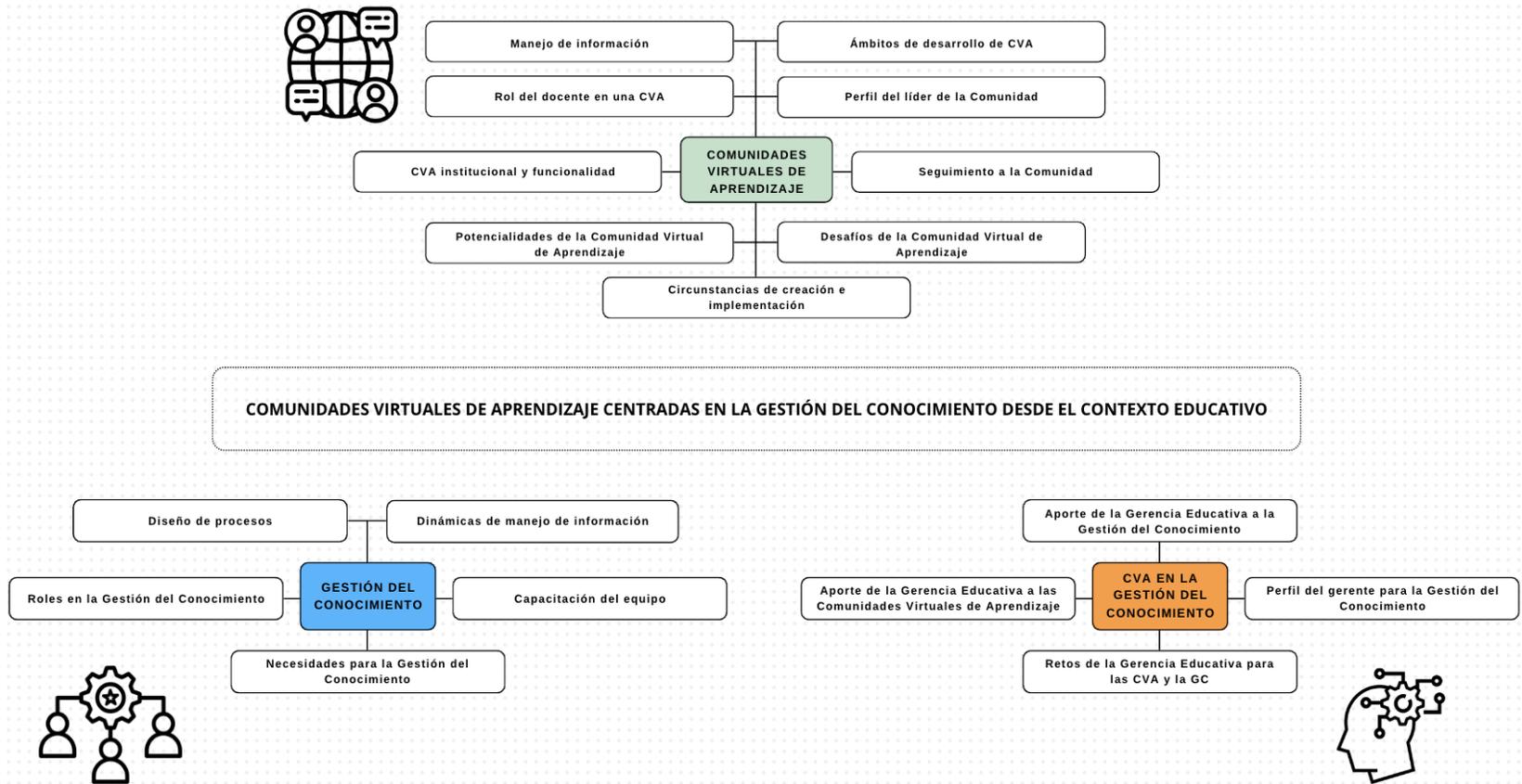


Figura 18. Aproximación Teórica: Comunidades Virtuales de Aprendizaje centradas en la Gestión del Conocimiento desde el contexto educativo. Diseñada por el autor (2024)

Perspectivas Filosóficas de la Aproximación Teórica

La aproximación teórica a las Comunidades Virtuales de Aprendizaje centradas en la Gestión del Conocimiento desde el contexto educativo, se alcanzó con base en los conocimientos adquiridos al transcurso de la investigación, los cuales se fundamentaron en los referentes teóricos y la interpretación de la narrativa de los Actores Sociales. Consecuentemente, la reflexión realizada desde mi rol como investigador permitió adentrarme en el panorama filosófico a partir de los elementos ontológicos, epistemológicos, axiológicos y praxiológicos, enriqueciendo la aproximación al tema en cuestión.

Desde la perspectiva ontológica, la gerencia educativa se enfoca en conocer la realidad de los líderes de los procesos de conformación de Comunidades Virtuales de Aprendizaje centradas en la Gestión del Conocimiento, considerando que esta se construye y comprende mediante la relación entre el gerente, el contexto y las necesidades de su institución educativa. Esto implica que los elementos anteriores se conjugan para provocar cambios a nivel estructural, con el propósito de innovar la praxis gerencial para la implementación de CVA y la consecución de la Gestión del Conocimiento. Es por ello, que estos hallazgos forman parte de la realidad de sus relatores, reflejando su experiencia y conocimientos.

De ahí que, el gerente educativo sabe que actuará en un entorno volátil, incierto, complejo y ambiguo, donde la búsqueda del bien común es parte sustancial de los procesos institucionales. Por lo tanto, el gerente se configura como un líder que está orientado a perfeccionar a su comunidad desde lo educativo y lo administrativo, apegado a la filosofía, misión y visión institucional, con líneas de acción flexibles, adaptativas, innovadoras, democráticas y de calidad, que buscan involucrar a toda la comunidad educativa y a su entorno, con la intención de crear redes para producir y

compartir conocimientos que impulsen la consecución de objetivos y el desarrollo de la sociedad.

Desde la perspectiva epistemológica, el gerente educativo se proyecta a su comunidad desde un pensamiento emergente, llevándolo a ser alguien que conoce y se siente parte de la institución, es decir, está al tanto de su estructura, cultura, políticas, procedimientos, funciones, roles y entorno organizacional. Además, está dispuesto a reconocer, revalorizar y gestionar el conocimiento existente en la organización para potenciar la capacidad de aprendizaje institucional. A la par, destaca la importancia de la formación y capacitación continua como parte de los procesos de actualización de conocimiento, sin olvidar la salud y el bienestar de su comunidad, sumamente necesarios para innovar prácticas que contribuyan al logro de los objetivos y la calidad educativa.

Del mismo modo, el gerente aplicará estrategias que se anticipen al futuro guiando los planes y proyectos de la institución. Es así que su función es decisiva para la política educativa, puesto que busca la adaptabilidad y la capacidad de aprovechar las oportunidades que ofrece el entorno (en este caso el digital), para incluir Comunidades Virtuales de Aprendizaje centradas en la Gestión del Conocimiento con el propósito de motivar la participación, el intercambio, la creación, la gestión, la transferencia y divulgación colaborativa del conocimiento. De ahí que el gerente promueva la cultura organizacional, la innovación y la eficiencia operativa a través de la gestión efectiva del capital humano, la tecnología y el conocimiento.

La perspectiva axiológica se sustenta en los valores, la conducta y el liderazgo, lo cual sumerge al gerente y su comunidad en un universo cultural diverso. Por ello, la acción del gerente, desde la ética y la moral, lo configura como un referente para su comunidad motivándola a actuar desde el respeto al otro, la empatía, la solidaridad y la justicia, asumiendo valores que promuevan el compromiso con la defensa de la dignidad humana, la equidad y la pluralidad del pensamiento, la responsabilidad social y la protección y

cuidado ambiental. Esto lo consigue integrando el *saber ser*, el *saber conocer*, el *saber hacer* y el *saber convivir* en su accionar y los procesos de formación, tanto de forma análoga como en las Comunidades Virtuales de Aprendizaje centradas en la Gestión del Conocimiento.

La perspectiva praxeológica es concebida por Ocaña (2010) como la ciencia que se encarga del quehacer del individuo en lo referente a las implicaciones de sus acciones con el propósito de transformarlas, optimizarlas, potencializarlas, reflexionar sobre ellas o comprenderlas. En ese sentido, la praxis gerencial educativa estará orientada al liderazgo institucional y pedagógico, donde está incerta la correcta implementación, seguimiento y sostenimiento de las Comunidades Virtuales de Aprendizaje centradas en la Gestión del Conocimiento. Para ello, estará en capacidad de organizar, definir y distribuir tareas, asignar recursos, coordinar actividades, promover escenarios dialógicos y asertivos de comunicación, tomar decisiones, solucionar problemas, y trabajar desde la inteligencia emocional para contribuir al crecimiento integral de la comunidad educativa.

Paralelamente, la praxis gerencial debe adaptarse a las demandas de la Civilización Digital, lo que requiere conocimientos y competencias para el manejo ético y crítico de las TIC. En ese sentido, el gerente educativo estará en capacidad de ejercer un liderazgo tecnológico para llevar a su comunidad a ser parte de un ecosistema digital, definido por Santamaría (citado en Mellea y Ruiz, 2020) como un entorno extendido e interconectado que propicia el intercambio de información a través del “saber hacer” con las tecnologías (Internet y software), la resignificación de los usos e imaginarios de los usuarios, y la creación de redes de colaboración y consumo de información digital para tomar decisiones, innovar y proponer soluciones creativas a los problemas de la organización.

En conclusión, los planos del conocimiento abordados apoyan la aproximación teórica a las *Comunidades Virtuales de Aprendizaje centradas en la Gestión del Conocimiento desde el contexto educativo*, fundamentando

esta investigación y otorgándole confiabilidad y veracidad. A la par, los planos del conocimiento acompañan a los procesos de investigación que están orientados desde el paradigma interpretativo con un enfoque cualitativo, ya que apoyan el contacto, interpretación y representación de la realidad de los actores sociales a través de sus voces para comprender sus experiencias y accionar, logrando motivar la construcción teórica que se articuló a través de diferentes elementos, incluyendo los aspectos importantes que obedecen al paradigma, el enfoque y los métodos de investigación. La Figura 19 presenta este proceso.

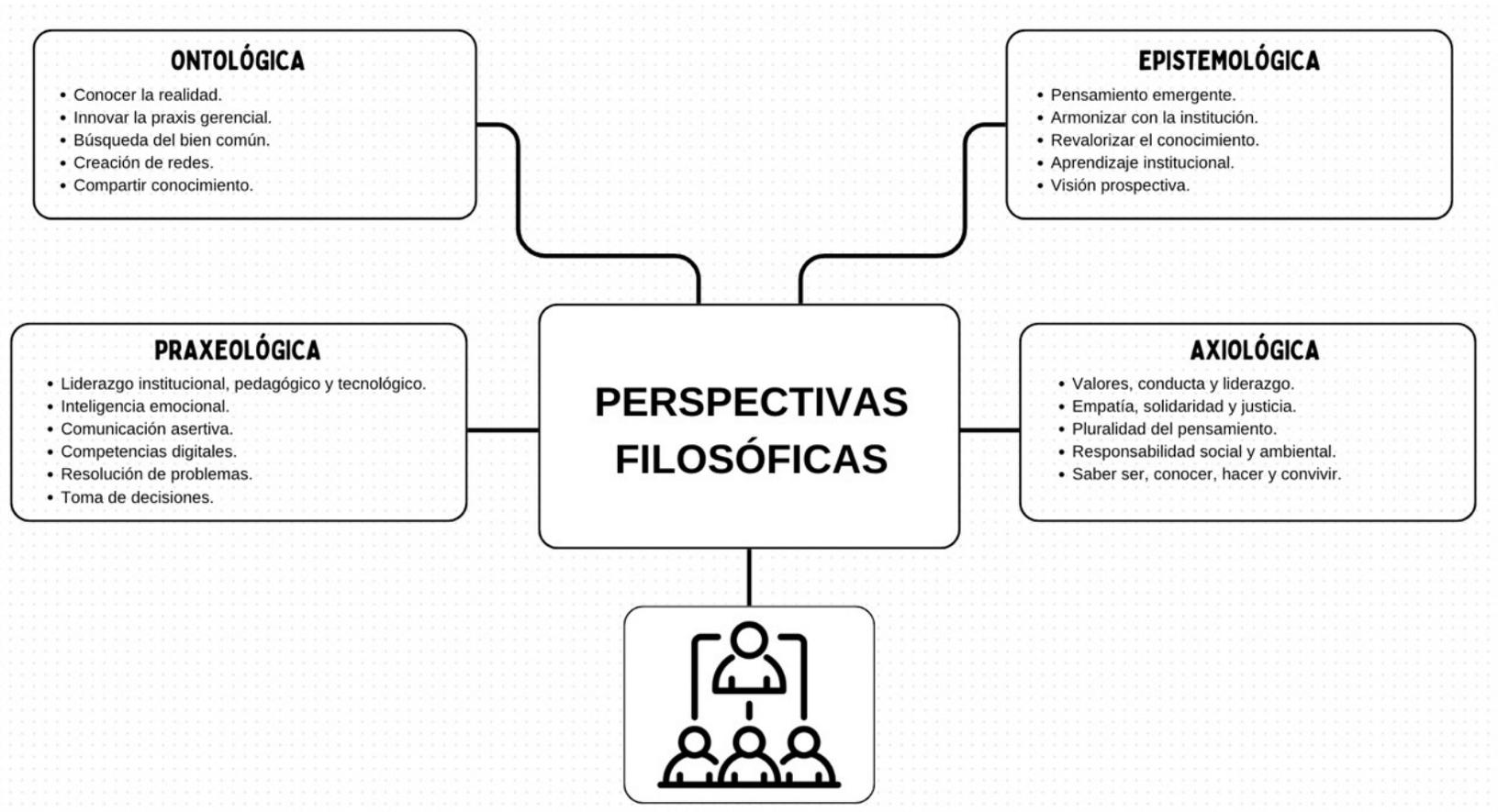


Figura 19. Perspectivas filosóficas de la aproximación teórica. Diseñada por el autor (2024)

MOMENTO VI

REFLEXIONES

Recorriendo el contexto gerencial educativo: Reflexiones finales sobre las Comunidades de Aprendizaje centradas en la Gestión del Conocimiento

Aproximarme al final de este interludio narrativo, que da cuenta del proceso investigativo realizado con relación a las *Comunidades Virtuales de Aprendizaje centradas en la Gestión del Conocimiento desde el contexto educativo*, me aventuro a develar que su génesis estuvo vinculada a mi praxis, experiencias y vivencias docentes suscitadas en el contexto de la pandemia de COVID-19, donde ocurrió un proceso emergente, complejo y obligatorio de integración y aplicación de las TIC a todo nivel educativo. Este momento histórico y su incidencia en la educación, los sujetos y la sociedad motivó varias de las interrogantes que condujeron la intencionalidad de encontrar comunión entre dos términos cada vez más relevantes y necesarios para la gerencia educativa y los procesos de enseñanza-aprendizaje: Comunidades Virtuales de Aprendizaje y Gestión del Conocimiento.

La pandemia corroboró que nuestras sociedades, instituciones y nosotros como sujetos vivimos en entornos volátiles, inciertos, complejos y ambiguos caracterizados por: dificultar la predictibilidad, exigir adaptaciones constantes e inmediatas, producir cambios rápidos en las normas y valores culturales, producir y difundir información excedente, ambigua y vaga, propiciar la rápida evolución tecnológica que genera tensiones al requerir actualización

profesional constante y volver obsoletas ciertas habilidades laborales. Todo ello, problematiza la convivencia sana, el bienestar y la toma de decisiones asertivas. Estos entornos, conocidos como VICA, no son ajenos a la gerencia educativa porque inciden directamente en las necesidades de la institución, su comunidad y la sociedad.

La evolución tecnológica, componente esencial que motivó esta investigación, inserta a las instituciones educativas en la denominada Civilización Digital, caracterizada por los cambios sociales y culturales ininterrumpidos vinculados con la innovación en esta área. Como resultado, las TIC continúan modificando nuestros estilos de vida, valores, creencias y las formas de ser, actuar, pensar y comunicar; incluso, transforman de manera acelerada las formas en que accedemos, compartimos, creamos, consumimos y gestionamos la información y el conocimiento. En suma, considero que mirar a las TIC como parte de los entornos VICA, exige adaptarse a ellas, aprovechar sus oportunidades e identificar sus peligros para motivar un uso ético de ellas dentro de los entornos digitales.

En respuesta a estos escenarios, percibí que la gerencia educativa se ajusta a situaciones y realidades diversas que le exigen nuevas competencias y formas de liderar los procesos institucionales y pedagógicos. Frente a ello, con base en las reflexiones iniciales y los hallazgos de este trabajo, ambiciono que el gerente educativo, como líder de su comunidad, adopte un pensamiento emergente que se cimiente en un perfil holístico, caracterizado por: dominar conocimientos gerenciales y pedagógicos, motivar el uso ético de las TIC, valerse de la transdisciplinariedad para analizar y comprender el entorno, sostener su praxis en valores éticos, recurrir a habilidades sociales y de resolución de conflictos, cultivar la empatía, buscar el bienestar de su comunidad, y tener la capacidad de decidir con visión prospectiva para resolver las necesidades y metas de su comunidad.

Las instituciones educativas cumplen la misión de formar personas éticas, competentes, con habilidades y perfiles profesionales que les permitan

desenvolverse, interactuar y adaptarse a las dinámicas de estos entornos altamente cambiantes. A la par, forjan sujetos que están en capacidad de responder a las necesidades individuales y sociales, trabajando desde la solidaridad, la justicia, la equidad y la responsabilidad ambiental para alcanzar el bien común, lográndolo no solo desde lo académico y profesional sino también desde lo humano. Por lo tanto, considero que las instituciones educativas se convierten en espacios valiosos de convivencia, diálogo y diversidad que pueden llegar a consolidarse como escenarios colaborativos de construcción social del conocimiento.

Estos escenarios colaborativos, a la luz de las categorías y subcategorías que emergieron, pueden llevarse al ciberespacio a través de Comunidades Virtuales de Aprendizaje centradas en la Gestión del Conocimiento, con el propósito de vencer las barreras espacio-temporales, facilitar la colaboración a bajos costos, y promocionar la participación activa a través de la integración adecuada de las TIC para motivar el intercambio, la creación, la gestión, la transferencia y la divulgación del conocimiento. En consecuencia, la GC se convierte en una herramienta fundamental para la gerencia educativa que necesita innovar y dinamizar los procesos gerenciales y pedagógicos para mejorar el aprendizaje organizacional y la toma de decisiones.

Es importante recalcar que las instituciones de educación que consideren incluir Comunidades Virtuales de Aprendizaje y procesos de Gestión de Conocimiento necesitan, primeramente, conocer el contexto, identificar las necesidades de la comunidad y realizar una auditoría del conocimiento institucional con el propósito de respaldar la implementación. En efecto, esto lleva a la gerencia a identificar qué conocimiento tiene, cómo es utilizado y cuál es su vigencia, advirtiendo las potencialidades y áreas de mejora. Todo ello, está sustentado en la filosofía, misión, visión, objetivos y metas organizacionales, considerando la resolución de las necesidades e intereses de la comunidad educativa y la sociedad.

En este contexto reflexivo, la gerencia educativa que se propone implementar Comunidades Virtuales de Aprendizaje centradas en la Gestión del Conocimiento tiene que definir los perfiles y las funciones que los miembros van a cumplir. Esto corresponde a la ejecución de la visión holística gerencial, ya que los miembros son el capital intelectual y deben estar preparados para afrontar cualquier requerimiento, ayudar al sostenimiento de la comunidad y alcanzar la gestión del conocimiento. De modo que, la gerencia estará comprometida con la formación continua de su equipo, buscando potenciar conocimientos y habilidades estratégicas para motivar un rol activo hacia el aprendizaje, la cooperación, la toma de decisiones, la autonomía y la búsqueda de soluciones.

Por otro parte, en la era de la información, se vuelve un tema recurrente reflexionar cómo utilizar las TIC y la información de manera ética y responsable. Frente a ello, es preciso que las instituciones de educación, con la guía de su líder, elaboren protocolos o generen instrumentos o herramientas que faculten a los miembros seleccionar, analizar y evaluar de forma crítica la información, logrando tamizarla para realizar procesos de gestión de conocimiento. En este orden de ideas, se debe recordar que los estudiantes, como miembros de la comunidad, pertenecen a grupos de atención prioritaria; por lo tanto, es importante que toda la comunidad precautele posibles escenarios virtuales de riesgo y garantice la protección de la información personal e identidad a través de la custodia y resguardo de datos.

Al contar con Comunidades Virtuales de Aprendizaje centradas en la Gestión del Conocimiento, las TIC se convierten en herramientas sustanciales y necesarias. Por ello, se recomienda que la gerencia pueda implementar plataformas institucionales que faciliten la implementación, sostenimiento, seguimiento y evaluación garantizando la seguridad de la información y la transparencia de los procesos. Por otro lado, el uso de herramientas alternas y gratuitas, como las plataformas de mensajería instantánea, también se adapta a la realidad institucional, proporcionando un canal de comunicación

oficial, formal y efectivo entre los miembros. Estas presentan potencialidades y también limitaciones respecto a la seguridad y privacidad; de ahí que, su uso pueda fortalecerse a través de políticas claras de uso.

Valoro el esfuerzo que implica invertir en herramientas digitales y plataformas tecnológicas para la implementación de comunidades virtuales. Es más, medito que puede existir resistencia desde la comunidad educativa justificando factores económicos, disponibilidad tecnológica, competencias digitales o miedo al cambio. No obstante, será el liderazgo gerencial, su creatividad, innovación y comunicación asertiva lo que permitirá generar acuerdos y encontrar soluciones ante estos desafíos. También, es importante recordar que las TIC no son protagonistas en los procesos de consolidación, aprendizaje y gestión del conocimiento, son herramientas que están al servicio de la comunidad potenciando sus capacidades y habilidades.

Es conveniente acotar que para implementar Comunidades Virtuales de Aprendizaje centradas en la Gestión del Conocimiento, el gerente considerará diferentes fases y/o momentos de ejecución. Inicia con la auditoría organizacional para conocer las necesidades y objetivos de implementación. También, identifica el nivel de compromiso de los miembros con los procesos de gestión de conocimiento. Posteriormente, evalúa la tecnología disponible y el nivel de conocimiento, dando paso a la capacitación. Luego, establece la metodología y tecnología que ayudará a la implementación de estos procesos. Paralelamente, monitorea, hace seguimiento y evalúa a la comunidad para garantizar su sostenimiento y el logro de los objetivos propuestos.

A la postre, considero que la gerencia que lidera estas comunidades estará preocupada por garantizar el bienestar de la comunidad tanto a nivel laboral, profesional y emocional. En efecto, el pensamiento gerencial emergente mira al *bienestar* como uno de los pilares fundamentales para el éxito organizacional, ya que atiende a las necesidades y factores motivacionales individuales y colectivos. Personalmente, considero que dar reconocimiento a las habilidades, logros, contribuciones y éxitos, así como garantizar

condiciones laborales adecuadas, mitiga la creciente desmotivación a causa de la precarización, poco reconocimiento y apoyo, alcanzando permanencia, responsabilidad y compromiso con la institución.

Llegando al cierre, subrayo que las categorías que fueron coincidentes acompañaron la comprensión del fenómeno de estudio. La primera, *Comunidades Virtuales de Aprendizaje* demostró que ellas, como parte del contexto educativo, se convierten en espacios donde toda la comunidad tiene la posibilidad de aprender; lo que motiva un aprendizaje adaptativo que se ajusta a las necesidades del entorno, facilita el intercambio e incentiva la compartir conocimientos para el progreso individual y colectivo. De ahí que estas comunidades encarnen un proceso de aprendizaje continuo, integrador y reflexivo que contribuye a la innovación y la calidad educativa, en respuesta a las demandas de la Civilización Digital y la Sociedad Del Conocimiento.

La segunda, *Gestión del Conocimiento* propició su entendimiento como una herramienta organizacional de decisión que responde a las demandas de uso de información en contextos y necesidades específicas. Su implementación busca la exploración, análisis, creación, resguardo y socialización de la información y el conocimiento producido como parte de los procesos de la institución. Para alcanzarlo, se aplica un Ciclo de Aprendizaje que clasifica el conocimiento existente e inexistente, elabora un marco referencial, genera un modelo de GC, define la tecnología necesaria, evalúa el proceso y explota el conocimiento para alcanzar el aprendizaje organizacional y mayores niveles de éxito en la resolución de problemas.

La categoría vinculante *CVA en la Gestión del Conocimiento*, demostró que la implementación de estas comunidades obedece a un perfil gerencial holístico que mira a su institución educativa como una organización que aprende y es creadora de conocimiento. En ese sentido, las CVA y la GC están al servicio de la comunidad y la sociedad, creando redes que buscan transformar al sujeto, a través de perfiles profesionales y humanos, que

construyan entornos y equipos de trabajo equitativos, no discriminatorios, motivados, comprometidos y justos hacia el bienestar personal y social.

Vislumbro que la institución educativa creadora de conocimiento se distingue por una cultura de mejora continua, donde la planificación es coherente con su filosofía, demostrando conocimiento del entorno y sensibilizándose con sus necesidades. Además, su descentralización y jerarquías planas fomentan un clima positivo, donde las relaciones asertivas y empáticas reconocen la importancia del conocimiento tácito y otorgan mayor valor a la experiencia sobre el estatus institucional, garantizando justicia, transparencia y un ambiente laboral equitativo y productivo, donde existan oportunidades de desarrollo profesional y personal para todos.

Finalmente, las *Comunidades Virtuales de Aprendizaje centradas en la Gestión del Conocimiento desde el contexto educativo* son una oportunidad para reflexionar, investigar, dialogar y trabajar interdisciplinaria y colaborativamente para innovar la gerencia educativa y motivar su praxis hacia los procesos de gestión de conocimiento y generación de aprendizajes. Al involucrarse con ellas, los gestores, educadores, estudiantes y familias tienen la posibilidad de compartir experiencias, mejorar sus prácticas y diseñar entornos que enriquezcan la diversidad de perspectivas, los recursos de aprendizaje y fomenten las relaciones armónicas entre sus miembros.

Además, las *Comunidades Virtuales de Aprendizaje centradas en la Gestión del Conocimiento* ofrecen un entorno propicio para establecer alianzas y redes tanto a nivel local como global. Estas pueden ser beneficiosas ya que se pueden generar, compartir y difundir conocimientos relevantes para mejorar la calidad de los procesos gerenciales y educativos. Incluso, es posible acceder a recursos y experiencias diversas que amplíen el impacto de las iniciativas institucionales. Al fomentar la colaboración y el intercambio se promueve una cultura de mejora y aprendizaje continuo que beneficia a los procesos gerenciales y educativos, la calidad de vida de la comunidad y la sociedad en general.

REFERENCIAS

- Adell, J. y Castañeda, L. (2010). Los Entornos Personales de Aprendizaje (PLEs): una nueva manera de entender el aprendizaje. En R. Roig Vila y M. Fiorucci (Eds.), *Claves para la investigación en innovación y calidad educativas. La integración de las Tecnologías de la Información y la Comunicación y la Interculturalidad en las aulas*. Roma: TRE Università degli studi. Disponible: https://digitum.um.es/digitum/bitstream/10201/17247/1/Adell%26Castañeda_2010.pdf [Consulta: 2023, Mayo 21].
- Acevedo-Correa, Y., Valencia-Arias, A., Bran-Piedrahita, L., Gómez-Molina, S., y Arias-Arciniegas, C. (2019). Alternativas para modelos de gestión del conocimiento en Instituciones de Educación Superior. *Ingeniare. Revista chilena de ingeniería*, 27(3), 410-420. Disponible: <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-33052019000300410> [Consulta: 2024, Marzo 27].
- Andersen, A. (1999). *El management en el siglo XXI herramientas para los desafíos empresariales de la próxima década*. Barcelona: Granica.
- Aparici, R., y Osuna Acedo, S. (2013). La Cultura de la Participación. *Revista Mediterránea de Comunicación*, 4(2), 137-148. Disponible: <https://doi.org/10.14198/MEDCOM2013.4.2.07> [Consulta: 2023, Febrero 12].
- Area, M., y Pessoa, T. (2012). De lo sólido a lo líquido: las nuevas alfabetizaciones ante los cambios culturales de la Web 2.0. *Comunicar*, 38(1), 1-16. Disponible: <https://www.torrossa.com/en/resources/an/2500104> [Consulta: 2023, Mayo 12].
- Ávila, D. (2013). Hacia una reflexión histórica de las TIC. *Hallazgos*, 10(19), 213-233. Disponible: <https://www.redalyc.org/pdf/4138/413835217013.pdf> [Consulta: 2022, Febrero 12].
- Banco Interamericano de Desarrollo [BID]. (2020). En la gestión del conocimiento: recursos y oportunidades. *BID*. [Publicación en línea]. Disponible: <https://blogs.iadb.org/conocimiento-abierto/es/gestion-conocimiento-recursos/> [Consulta: 2024, Marzo 26].
- Bergen, P. y Luckman, T. (1967). *The social construction of reality*. Garden city, Nueva York: Anchor.
- Bolaños, G., Goyeneche, L., Duarte, N. y Villalobos, N. (2021). Tipos de comunidades virtuales de aprendizaje en la práctica docente. *Revista Espacios*, 42(20), 1-12. Disponible:

- <https://www.revistaespacios.com/a21v42n20/a21v42n20p01.pdf>.
[Consulta: 2024, Febrero 06].
- Bueno Campos, E. (2002). Enfoques y principales y tendencias en direcciones del conocimiento. En R. M. H Mogollón (Ed.) *Dirección del Conocimiento: Desarrollos teóricos y aplicaciones*, (pp. 21-54). España: La Coria.
- Bunge, M. (1985). *La investigación científica*. Barcelona: Ariel.
- Cameron, K., y Quinn, R. (2006). *Diagnosing and changing organizational culture*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Carrascosa, J. L. (2000). De la sociedad de la información a la sociedad del conocimiento y del aprendizaje. Algunas precisiones conceptuales. En *Observatorio de las nuevas tecnologías*. Santander: Universidad Menéndez Pelayo.
- Castells, M. (1998). *La era de la información* (III). Madrid: Alianza Editores.
- Castells, M. (1999). *Internet y la Sociedad Red*. Disponible: https://red.pucp.edu.pe/wp-content/uploads/biblioteca/Castells_internet.pdf [Consulta: 2023, Junio 10].
- Castells, M. (2012). *Redes de indignación y esperanza: los movimientos sociales en la era de Internet*. Madrid: Alianza.
- Chacón, C. (2022). *Gestión de información estudiantil en la UE "Ismael Proaño Andrade" en el contexto del COVID 19 período lectivo 2020-2021*. Tesis de Maestría. Instituto de Altos Estudios Nacionales de Ecuador, Quito. Disponible: <https://repositorio.iaen.edu.ec/handle/24000/6246> [Consulta: 2023, Junio 20].
- Chamba, Luis. (2017). *Propuesta de un Modelo de Confianza para Comunidades Virtuales de Aprendizaje*. Tesis de doctorado. Universidad del País Vasco, España. Disponible: https://addi.ehu.es/bitstream/handle/10810/24166/TESIS_CHAMBA_ERAS_LUIS%20ANTONIO.pdf?sequence=1 [Consulta: 2023, Junio 20]
- Código de la Niñez y Adolescencia. (2014). *Registro Oficial de la República de Ecuador* 737, Julio 7, 2014. Disponible: https://www.igualdad.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2017/11/codigo_ninezyadolescencia.pdf [Consulta: 2023, Febrero 12].
- Código Orgánico de la Economía Social de los Conocimientos, Creatividad e Innovación (Código Ingenios). *Asamblea Nacional de la República de Ecuador*, Diciembre 9, 2016. Disponible: <https://www.asle.ec/wp-content/uploads/2016/12/ingenios-09-12-2016.pdf> [Consulta: 2022, Marzo 6].

- Colegio de América. (s.f.). *Misión, Visión* [Mensaje en línea]. Disponible: <https://colegiodeamerica.edu.ec/mision-vision/> [Consulta: 2024, Febrero 20].
- Coll, C., Mauri Majós, M., y Onrubia Goñi, J. (2008). Análisis de los usos reales de las TIC en contextos educativos formales: una aproximación socio-cultural. *Revista electrónica de investigación educativa*, 10(1), 1-18. Disponible: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=15510101> [Consulta: 2023, Febrero 12].
- Comisión Económica para América Latina y el Caribe [CEPAL]. (2024). Agenda digital para América Latina y el Caribe (eLAC2024). CEPAL. [Publicación en línea]. Disponible: <https://www.cepal.org/es/agenda-digital-america-latina-caribe-elac2022/agenda-digital-2024> [Consulta: 2024, Marzo 25].
- Constitución de la República del Ecuador. (2008). *Registro Oficial 449*. Disponible: <https://www.ambiente.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2018/09/Constitucion-de-la-Republica-del-Ecuador.pdf> [Consulta: 2022, Febrero 12].
- Corbetta, P. (2003). *Metodología y técnicas de investigación social*. Madrid: McGraw-Hill.
- Cordero, J. y Rodríguez, J. (2022). Comunidades Virtuales de Aprendizaje: Entornos emergentes para el desarrollo de competencias digitales en tiempos de COVID-19. *HUMAN REVIEW. International Humanities Review/Revista Internacional de Humanidades*, 13(4), 1-14. Disponible: <https://journals.eagora.org/revHUMAN/article/view/4049/2431> [Consulta: 2024, Marzo 22].
- Cova-Fernández, E. J. (2022). Derechos Humanos y Derechos Digitales en la Sociedad de la Información. *Revista DH/ED: derechos humanos y educación*, (6), 61-80. Disponible: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8538629> [Consulta: 2023, Junio 25].
- Creswell, J. W. (2009). *Diseño de Investigación: métodos cualitativo, cuantitativo y mixto*. (3era ed.). Thousand Oaks: Sage.
- Crotty, M. (1998). *The Foundations of Social Research*. Londres: Sage.
- Cuadrado, G y Carrillo, L. (2016). Los procesos de gestión del conocimiento. El Caso de las universidades del Ecuador. [Documento en línea]. Ponencia presentada en el *XX Congreso internacional de investigación en ciencias administrativas (ACACIA)*. Disponible en: <https://www.researchgate.net/publication/339134064>. [Consulta: 2024, Enero 27].

- Damiani, L. (2005). *Epistemología y ciencia en la modernidad: El traslado de la racionalidad de las ciencias físico-naturales a las ciencias sociales*. Caracas: FACES-UCV. (1ª reimpresión). (Trabajo original publicado en 1997).
- Davenport, T. y Prusak, L. (2001). *Conocimiento en Acción. Cómo las organizaciones manejan lo que saben*. Buenos Aires: Pearson Education.
- Díaz-Bravo, L., Torruco-García, U., Martínez-Hernández, M., y Varela-Ruiz, M. (2003). La entrevista, recurso flexible y dinámico. *Investigación en educación médica*, 2(7), 162-167. <https://www.redalyc.org/pdf/3497/349733228009.pdf> [Consulta: 2023, Octubre 27].
- Driscoll, M. (2000). *Psychology of Learning for Instruction*. Boston: Pearson Allyn and Bacon.
- Drucker, P. (1990). *Las nuevas realidades*. España: Editorial Sudamericana.
- Duque, R. (2001). Disciplinariedad, interdisciplinariedad, transdisciplinariedad. *Vínculos y límites. Semestre Económico*, 4(7). Disponible: <https://revistas.udem.edu.co/index.php/economico/article/view/1412> [Consulta: 2022, Noviembre 24].
- Durán, M. (2004). *Auditoria general d'una empresa d'alta tecnologia com procediment inicial en la implementació d'una estratègia de formació continuada: la gestió del coneixement*. Tesis Doctoral. Universidad Autónoma de Barcelona, España. Disponible: <https://www.tdx.cat/handle/10803/5012#page=1> [Consulta: 2023, Junio 24].
- Ferrater, M. (2008). *Diccionario de filosofía*. (5ª edición). Madrid: Alianza Editorial.
- Ferrari, A. (2012). *Digital Competence in Practice: An Analysis of Frameworks*. Sevilla: European Commission, Joint Research Centre. Disponible: <https://ifap.ru/library/book522.pdf> [Consulta: 2023, Junio 24].
- Flores, K. (2021). Aproximación teórico-experiencial de la gestión del conocimiento en cibercomunidades transcomplejas. *Revista Honoris Causa*, 13(1), 88–98. Disponible: <https://revista.uny.edu.ve/ojs/index.php/honoris-causa/article/view/53> [Consulta: 2024, Marzo 29].
- Gairín, J. (2005). Retos y Perspectivas en administración y gestión de la educación. En J. Ruiz y G. Vázquez (Eds.). *Pedagogía y educación ante el siglo XXI*. Madrid: Universidad Complutense de Madrid.
- Gairín, J., Rodríguez-Gómez D., y Barrera-Corominas, A. (2016). Hints for Rethinking Communities of Practice in Public Administration: An Analysis from Real Practice. En Buckley, S., Majewski, G. & Giannakopoulos, A.

- (Eds.). *Organizational Knowledge Facilitation through Communities of Practice in Emerging Markets*. Hershey: IGI Global.
- Gairín Sallán, J., (2006). Las comunidades virtuales de aprendizaje. *EDUCAR*, 37, 41-64. Disponible: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=342130826004> [Consulta: 2024, Enero 24].
- Galeano, C. (2004). *Identidades culturales educativas, relacionados con el poder en la práctica*. Mc Graw-Hill. España.
- Gallego, J. y Ongallo, C. (2004). *Conocimiento y Gestión*. Madrid: Pearson Education, S.A.
- Gallegos de Losada, A. (1997). La interacción social temprana y variada: Factor de desarrollo psicológico. *Cuadernos UCAB*, (1). Disponible: <https://revistasenlinea.saber.ucab.edu.ve/index.php/cuadernosucab/article/view/5908/5417> [Consulta: 2023, Junio 24].
- García, P. (2017). *Impacto de las redes sociales y las tecnologías smart sobre la actividad económica y empresarial*. Tesis Doctoral. Universidad de Cantabria, España. Disponible: <https://repositorio.unican.es/xmlui/bitstream/handle/10902/11368/Tesis%20PMCG.pdf?sequence=1> [Consulta: 2023, Mayo 25].
- Guerras, L. A. y Navas, J. E. (2015). *La Dirección Estratégica de la Empresa. Teoría y Aplicaciones* (5ª edición). Madrid: Thomson-Reuters.
- Gordó, G. (2008). Centros educativos: Organizaciones-Red (O-R). En J. Gairín (Ed.), *Gestión de Centros*. Barcelona: Praxis.
- Graffe, G. J. (2002). La gestión educativa para la transformación de la escuela. *Revista de Pedagogía*, 23(68), 495-517. Disponible: http://www.scielo.org.ve/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0798-97922002000300007 [Consulta: 2023, Mayo 24].
- Gutierrez, G. (2010). *Gestión de conocimiento en la universidad. Sentidos y expresiones para la transformación de la investigación en educación en Colombia*. Bogotá: Fondo Editorial Universidad Pedagógica Nacional.
- Hargreaves, D. (1999). The knowledge creating school. *British Journal of Education Studies*, 47, 122-144. Disponible: <https://www.jstor.org/stable/3122196> [Consulta: 2023, Junio 30].
- Hargreaves, A. (2003). *Enseñar en la sociedad del conocimiento*. España: Ediciones Octaedro.
- Heidegger, M. (2005). *Ser y tiempo*. (J. E. Rivera, Trad.). Santiago de Chile: Universitaria. (Trabajo original publicado en 1972).
- Heidegger, M. (1995). *La fenomenología del espíritu de Hegel: curso del semestre de invierno*. Madrid: Alianza.

- Hernández, R. M. (2017). Impacto de las TIC en la educación: Retos y Perspectivas. *Propósitos y representaciones*, 5(1), 325-347. Disponible: <http://dx.doi.org/10.20511/pyr2017.v5n1.149> [Consulta: 2022, Octubre 12].
- Hernández Sampieri, H., Fernández Collado, C., y Baptista Lucio, P. (2014). *Metodología de la Investigación Científica* (6ª edición). Disponible: <https://www.uca.ac.cr/wpcontent/uploads/2017/10/Investigacion.pdf> [Consulta: 2023, Junio 12].
- Hertel, G. (2002). Managing virtual teams based on models from social psychology: The VIST model. En E. H. Witte (Ed.), *Sozialpsychologie wirtschaftlicher Prozesse*, 172-202. Lengerich: Pabst Publishers.
- Díaz Escobar, M., e Hidalgo Toledo, J. (2022). *La Inclusión Digital desde la Dimensión de Comunicación y su relación con la Responsabilidad Social* [Documento en línea]. Ponencia presentada en el 5to Congreso Internacional Media Ecology and Image Studies-A virtualização do novo ecossistema midiático. Disponible: <http://www.meistudies.org/index.php/cmei/5cime/paper/view/1608/924>. [Consulta: 2023, Junio 26].
- Hock, D. (2010). *Birth of the Chaordic Age*. San Francisco: Berett-Koehler.
- Hodges, C., Moore, S., Lockee, B., Trust, T., y Bond, A. (2020, Marzo 27). The difference between emergency remote teaching and online learning. *Educause Review*. Disponible: <https://er.educause.edu/articles/2020/3/the-difference-between-emergency-remote-teaching-and-online-learning> [Consulta: 2023, Marzo 10].
- Hormaza, Z., Intriago, J., Zambrano, L., y Palacios, E. (2022). Gerencia educativa en el contexto de educación superior: caso Ecuador. *Revista Venezolana de Gerencia*, 27(7), 409-425. Disponible: <https://doi.org/10.52080/rvgluz.27.7.27> [Consulta: 2023, Junio 12].
- Hurtado, J. (2000). *Metodología de la investigación educativa* (3ª Ed.). Caracas: Fundación Sypal: Servicios y proyecciones para América Latina.
- Husserl, E. (1997) *Ideas relativas a una fenomenología pura y una filosofía fenomenológica* (4ª reimpression). [J. Gaos, Trad.]. México: Fondo de Cultura Económica.
- Ibáñez, N. y Castillo, R. (2010). Hacia una epistemología de la gerencia. *Orbis. Revista Científica Ciencias Humanas*, 6(16), 54-78. Disponible: <https://www.redalyc.org/pdf/709/70916426004.pdf> [Consulta: 2023, Junio 12].
- Jama, V. (2019). *Gestión del conocimiento y su incidencia en el capital intelectual en las instituciones de educación superior de la Zona 4 del Ecuador, desde el año 2013-2016*. Tesis de Doctorado. Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Perú. Disponible:

- <https://cybertesis.unmsm.edu.pe/handle/20.500.12672/10332> [Consulta: 2024, Marzo 29].
- Julio Quintana, P. (2020). Importancia del modelo de gestión empresarial para las organizaciones modernas. *Revista Enfoques*, 4(16), 272–283. Disponible: <https://doi.org/10.33996/revistaenfoques.v4i16.99> [Consulta: 2023, Mayo 21].
- Kaplan, R. y Norton, D. (2011). *El cuadro de Mando Integral (The Balanced Scorecard)*. Barcelona: Grupo Planeta.
- Koontz, H y Wehrich, H. (2007). *Elementos de la Administración* (7ª edición). México. McGraw Hill.
- Kozma, R. (2011). A framework for ICT policies to transform education. En R. Kozma (Ed.), *Transforming education: The power of ICT policies* (pp. 27-24). Paris: UNESCO. Disponible: <http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/FIELD/Dakar/pdf/Transforming%20Education%20the%20Power%20of%20ICT%20Policies.pdf> [Consulta: 2023, Abril 6].
- Krichesky, G. (2013). *El desarrollo de las Comunidades Profesionales de Aprendizaje: procesos y factores de cambio para la mejora de las escuelas*. Tesis Doctoral. Universidad Autónoma de Madrid, España. Disponible: <https://repositorio.uam.es/handle/10486/13311> [Consulta: 2023, Abril 6].
- Kuhn, T. S. (1970). *The structure of scientific revolutions*. (2ª Ed.). Chicago y Londres: University of Chicago Press.
- Lamí Rodríguez del Rey, L. E., Rodríguez del Rey Rodríguez, M. E., y Pérez Fleites, M. G. (2016). Las comunidades virtuales de aprendizaje: sus orígenes. *Universidad y Sociedad*, 8(4), 93-101. Disponible: <http://scielo.sld.cu/pdf/rus/v8n4/rus12416.pdf> [Consulta: 2023, Abril 22].
- Lerma, H. (2004). *Metodología de la investigación: Propuesta, Anteproyecto y Proyecto*. Editorial Ecoe Ediciones. Bogotá.
- Lévy, P. (2007). *Cibercultura. La cultura de la sociedad digital*. Barcelona: Anthropos.
- Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI) (República de Ecuador). (2017, Mayo 19). [Transcripción en línea]. Disponible: <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2017/05/Ley-Organica-Educacion-Intercultural-Codificado.pdf> [Consulta: 2023, Junio 26].
- Ley Orgánica de Educación Superior (LOES). (2010). *Registro Oficial Suplemento* 298, Octubre 12, 2010. Disponible: <https://www.ces.gob.ec/documentos/Normativa/LOES.pdf> [Consulta: 2023, Junio 26].

- López, M. (2012). Gerencia: capital intelectual y sus competencias en instituciones educativas. *Observatorio Laboral Revista Venezolana*, 5(9), 109-127. Disponible: <https://www.redalyc.org/pdf/2190/219022812006.pdf> [Consulta: 2023, Mayo 24].
- López, R. (2021). *Modelo de estrategias para gestionar el conocimiento institucional (Caso de Universidades Públicas Categoría A de Ecuador)*. Tesis Doctoral. Universidad de Alicante, España. Disponible: <http://rua.ua.es/dspace/handle/10045/120985> [Consulta: 2023, Abril 28].
- Loubet, R. y Morales, A. (2015). Formación del capital humano para el crecimiento económico en Sinaloa. *Ra Ximhai*, 11(3), 41-55. Disponible: <https://www.redalyc.org/pdf/461/46135409004.pdf> [Consulta: 2023, Junio 28].
- Luna Álvarez, D. (2019). Cosmovisión gerencial desde la transcomplejidad. Una nueva construcción para las organizaciones actuales. *Revista Metropolitana de Ciencias Aplicadas*, 2(1), 180-186. Disponible: <https://remca.umet.edu.ec/index.php/REMCA/article/view/109/203> [Consulta: 2023, Junio 26].
- Maldonado, C. (2020). Modelo de evaluación de la gestión del conocimiento en ambientes virtuales de aprendizaje. Caso: Universidad Nacional de Loja (Ecuador)". *CIEG, Revista Arbitrada del Centro de Investigación y Estudios Gerenciales*, 41, 239-251. Disponible: https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/63929828/Ed.41239-251-Maldonado_Cordova_articulo_id58420200715-7333-boxctv-libre.pdf?1594835015=&response-content-disposition=inline%3B+filename%3DMODELO_DE_EVALUACION_DE_LA_GESTION_DEL_C.pdf&Expires=1711710413&Signature=fMs~KpHE1frSEVPiwNxfEov-K8CxPZ5fEiIbMBXyG45pFLrpVUPtZYhLCxIKL1xH-2CCnAITYxxVTd~cy2FUUiNWeXuzfbbDPdCwwuLO6BIRQT~3k75DFk9D-ItVu93CauK6z3jNzj6aRCYFq~nvOiYDNlt~QwsFqzkOjcYMnu7jkjdbZkiJI0HkUFXLyxFxtpl7r3KRhkY9yri5Qo4zi6EHoyuyZMsN~tRFaupCWFBZsoW~7IORyKLDWSUYW8ZKoGZZhhB0tJXYw~UsFU4N1FnPL0Qk0z5uKs8rqVooQiLZIB-SzIRcjYbnYfwK8yItYF49zVBbGkzBKkKSDsz0Fw &Key-Pair-Id=APKAJLOHF5GGSLRBV4ZA [Consulta: 2023, Junio 26].
- Mallea, I. P., y Ruiz, L. (2020). Ecosistemas Digitales de Aprendizaje: Un diseño para la Universidad de las Ciencias Informáticas. *Serie Científica de la Universidad de las Ciencias Informáticas*, 13(4), 77-88. Disponible: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8590264> [Consulta: 2023, Julio 6].
- Manyoma Donado, W., y González, E. M. (2023). La gerencia educativa de la calidad pedagógica y pertinencia social en la educación secundaria colombiana. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(5), 6487-

6504. Disponible: https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i5.8238 [Consulta: 2023, Octubre 26].
- Martín-Cuadrado, A. (2011). Competencias del estudiante autorregulado y los estilos de aprendizaje. *Revista de Estilos de Aprendizaje*, 4(8), 136-148. Disponible: <https://doi.org/10.55777/rea.v4i8.940> [Consulta 2024, Febrero 25].
- Martínez, J. E., Tobón, S. y Romero, A. (2017). Problemáticas relacionadas con la acreditación de la calidad de la educación superior en América Latina. *Innovación Educativa*, 17(73), 79-96. Disponible: http://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S1665-26732017000100079&script=sci_arttext [Consulta: 2023, Junio 19].
- Martínez, M. (2004). *Ciencia y arte en la metodología cualitativa*. México: Trillas.
- Martínez, M. (2006). *El paradigma emergente. Hacia una nueva teoría de la racionalidad científica*. México: Trillas.
- Martínez-Lazcano, V., y Prieto-Barboza, E. A. (2021). Comunidad de aprendizaje y gestión del conocimiento en universidades. *Pädi Boletín Científico de Ciencias Básicas e Ingenierías del ICBI*, 9 (Especial), 1-9. Disponible: <https://repository.uaeh.edu.mx/revistas/index.php/icbi/article/view/icbi.v9iEspecial.7102/8271> [Consulta: 2023, Junio 20].
- Maslow, A. (1975). *Motivation and personality*. Londres: Harper & Row.
- Miles, M. y Huberman, M. (2003). *Análisis en la investigación cualitativa*. Bruselas: De Boeck.
- Ming-Chang, L. y Mei-Wen, H. (2009). *Knowledge Value Chain Model Implemented for Supply Chain Management Performance*. En *2009 Fifth International Joint Conference on INC, IMS and IDC* [Ponencia en línea]. Disponible: <https://ieeexplore.ieee.org/abstract/document/5331781> [Consulta: 2023, Junio 20].
- Ministerio de Educación de la República de Ecuador. *Agenda Educativa Digital 2021-2025*. (2021). [Documento en línea]. Disponible: <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2022/02/Agenda-Educativa-Digital-2021-2025.pdf> [Consulta: 2023, Junio 21].
- Mitchell, E. S. (1986). Multiple triangulation: A methodology for nursing science. *Advances in nursing science*, 8(3), 18-26. Disponible: https://journals.lww.com/advancesinnursingscience/abstract/1986/04000/multiple_triangulation_a_methodology_for_nursing.4.aspx [Consulta: 2023, Junio 15].
- Molina, J. L., y Serra, M. M. (2002). *La Gestión del conocimiento en las organizaciones*. Libros en red. Disponible:

- https://books.google.com.ec/books/about/La_gesti%C3%B3n_del_conocimiento_en_las_orga.html?hl=es&id=0TemaGyqdZ8C&redir_esc=y
[Consulta: 2023, Octubre 10].
- Monserrat, J. (1987). *Epistemología evolutiva y teoría de la ciencia*. Madrid: Publicaciones de la Universidad Pontificia de Comillas.
- Morse, J. (2006). *Asuntos críticos en los métodos de investigación cualitativa*. Medellín: Universidad de Antioquia.
- Nelso, A. (2001). Identidad y responsabilidad en la sociedad de la información. En *III Congreso: Católicos y Vida Pública. Retos de la nueva sociedad de la información* [Ponencia en línea]. Disponible: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=2802> [Consulta: 2023, Mayo 26].
- Nonaka, I. y Takeuchi, H. (1999). *La organización creadora de conocimiento. Cómo las compañías japonesas crean la dinámica de la innovación*. (M. Hernández Kocha, Trad.). México: Editorial Mexicana Castillo Hermanos.
- Ocaña, R. (2010). Pasado y presente de la investigación educativa. *Revista Digital Universitaria* [en línea], 1(2), Disponible en: <http://www.revista.unam.mx/vol.11/num2/art18/int18.htm> [Consulta: 2024, Febrero 24].
- Organización de Estados Americanos [OEA]. (2010). Diplomado en Creación y Gestión de Ambientes Virtuales de Aprendizaje. OEA. [Publicación en línea]. Disponible: <https://www.oas.org/fms/Announcement.aspx?id=233&Type=2&Lang=spa> [Consulta: 2024, Marzo 22].
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO]. (31 de marzo 2023). Lo que debe saber sobre la Coalición Mundial para la Educación de la UNESCO. *Unesco*. [Publicación en línea]. Disponible: <https://www.unesco.org/es/articles/lo-que-debe-saber-sobre-la-coalicion-mundial-para-la-educacion-de-la-unesco#:~:text=La%20Coalición%20Mundial%20por%20la,existentes%20en%20materia%20de%20educación> [Consulta: 2024, Marzo 22].
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO]. (2021). Políticas Digitales educativas en América Latina frente a la pandemia de COVID-19 *Unesco*. [Publicación en línea]. Disponible: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000378636> [Consulta: 2024, Marzo 25].
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO]. (2015). Replantear la educación ¿Hacia un bien común?. *Unesco*. [Publicación en línea]. Disponible: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000232697> [Consulta: 2024, Enero 26].

- Organización Mundial de la Salud [OMS]. (11 de marzo de 2020). WHO Director General's opening remarks at the media briefing on COVID-19. *World Health Organization*. [Publicación en línea]. Disponible: <https://www.who.int/director-general/speeches/detail/who-director-general-s-opening-remarks-at-the-media-briefing-on-COVID-19---11-march-2020> [Consulta: 2023, Enero 22].
- Padilla, S., y López de la Madrid, M. (2013). Competencias pedagógicas y función docente en las comunidades virtuales de aprendizaje. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 39(Especial), 103-119. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052013000300008> [Consulta: 2023, Abril 22].
- Parra, I. (2022). *Aproximación teórica de la Gestión del Conocimiento para la Gerencia Universitaria*. Tesis Doctoral. Universidad Yacambú, Venezuela. Disponible: https://biblioteca.uny.edu.ve/Bonline/TG/TD_PGE_587.pdf [Consulta: 2023, Octubre 22].
- Pérez, M., Acosta, I., y Acosta, D. (2014). Formación gerencial y epistemología. *Revista Formación Gerencial*, 13(1). Disponible: <https://produccioncientificaluz.org/index.php/rafg/article/view/6637> [Consulta: 2023, Junio 20].
- Pérez Serrano, G. (1988). *Modelos de investigación cualitativa en educación social y animación sociocultural*. Madrid: Narcea.
- Petrides, L. A. y Nodine, T.R. (2003). *Knowledge Management in Education: Refining the landscape*. Half Moon Bay: ISKME. Disponible: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED477349.pdf> [Consulta: 2023, Julio 01].
- Piñero, M. y Rivera, M. (2013). *Investigación cualitativa: Orientaciones procedimentales*. Barquisimeto: UPELIPB.
- Quintín, A. (2003). *Paradigmas emergentes de la reforma administrativa: la nueva gestión pública*. Caracas: Ministerio de Planificación y Desarrollo. Disponible: https://issuu.com/tecnologiaaldia/docs/13.-quint_n._paradigmas_emergentes [Consulta: 2023, Noviembre 27].
- Rheingold, H. (1993). *The Virtual Community. Homesteading on the Electronic Frontier*. New York: Perseus Book.
- Ribble, M. S., Bailey, G. D., y Ross, T. W. (2004). Digital citizenship: Addressing appropriate technology behavior. *Learning & leading with technology*, 32(1), 6. Disponible: <https://eric.ed.gov/?id=EJ695788> [Consulta: 2023, Mayo 30].
- Ribble, M. (2015). *Digital Citizenship in Schools: Nine Elements All Students Should Know* (3era ed.). Washington DC: International Society for Technology in Education.

- Ricoeur, P. (1985). *Hermenéutica y Acción. De la hermenéutica del Texto a la Hermenéutica de la Acción*. Buenos Aires: Prometeo Libros.
- Rivero, E., y Goyo, A. (2012). La gerencia universitaria venezolana ante los nuevos retos de la sociedad del siglo XXI. *Gestión y Gerencia*, 6(2), 4-25. Disponible: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5303708> [Consulta: 2023, Mayo 28].
- Robles, J. (2009). *Ciudadanía digital. Una introducción a un nuevo concepto de ciudadano*. Barcelona: Editorial UOC.
- Rodríguez Gómez, David. (2009). *La creación y gestión del conocimiento en las organizaciones educativas: barreras y facilitadores. Un estudio multicaso*. Tesis Doctoral. Universidad Autónoma de Barcelona, España. Disponible: <http://hdl.handle.net/10803/327017> [Consulta: 2023, Mayo 28].
- Rodríguez, G., Gil, J. y García, E. (1999). *Metodología de la investigación cualitativa*. (2ª ed.). Málaga: Ediciones Aljibe.
- Rosental, M. y Iudin. (2004). *Diccionario Filosófico*. Ediciones Universales: Colombia.
- Ruiz, Stalin. (2023). *Gestión del Conocimiento en la Gerencia de la unidad educativa ecuatoriana. Una visión desde las voces de los actores sociales*. Tesis Doctoral. Universidad Yacambú, Venezuela. Disponible: https://biblioteca.uny.edu.ve/Bonline/TG/TD_PGE_644.pdf [Consulta: 2023, Octubre 30].
- Sacristán, A. (2013). *Sociedad del conocimiento, tecnología y educación: Sociedad del conocimiento*. España: Ediciones Morata.
- Salas Bustos, D. A. (2020). Enseñanza remota y redes sociales: estrategias y desafíos para conformar comunidades de aprendizaje. *Revista Andina De Educación*, 4(1), 36-42. Disponible: <https://doi.org/10.32719/26312816.2021.4.1.5> [Consulta: 2023, Junio 30].
- Salinas Ibáñez, J., y Marin, V. I. (2018). Las diferentes concepciones de la universidad digital en Iberoamérica. *RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 21(2), 97. Disponible: <https://doi.org/10.5944/ried.21.2.20653> [Consulta: 2023, Junio 8].
- Sallis, E. y Jones, G. (2002). *Knowledge Management in Education: enhancing leaning and education*. London: Kogan Page Limited.
- Sandin, M. (2003). *Investigación cualitativa en educación. Fundamentos y tradiciones*. Madrid, España: McGraw-Hill.
- Schutz, A. (1974). *Estudios sobre la teoría social*. Buenos Aires: Amorrurtu.
- Siemens, G. (2004). *Conectivismo: una teoría de aprendizaje para la era digital*. Disponible: <https://skat.ihmc.us/rid=1J134XMRS-1ZNMYT4-13CN/George%20Siemens%20-%20Conectivismo->

- [una%20teoría%20de%20aprendizaje%20para%20la%20era%20digital.pdf](#)
[Consulta: 2023, Junio 4].
- Sierra, F. (2013). *Ciudadanía, Tecnología y Cultura. Nodos conceptuales para pensar la nueva mediación digital*. Barcelona: Gedisa.
- Soto, C. y Vilani, D. (2011). *Paradigma, epistemología, ontología y método para la investigación transformadora*. [Documento en línea]. Disponible: <https://docplayer.es/33258832-Paradigma-epistemologia-ontologia-y-metodo-para-la-investigacion-transformadora.html> [Consulta: 2023, Mayo 30].
- Strauss, A., y Corbin, J. (2002). *Bases de la Investigación Cualitativa. Técnicas y Procedimientos para desarrollar la Teoría Fundamentada*. Antioquia: Editorial Universidad de Antioquia.
- Stürmer, M. (2005). *Open Source Community Building* (Tesis de licenciatura). Universidad de Berna, Suiza.
- Taylor, S. y Bogdan, R. (1987). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Barcelona. Paidós.
- Tejedor, B, y Aguirre, A. (1998). Proyecto Logos: Investigación Relativa a la Capacidad de Aprender de las Empresas Españolas. *Boletín de Estudios Económicos*, 53(164), 231-249. Disponible: <https://www.proquest.com/openview/3ab60647cc71baa187f201c2c87336c8/1?pq-origsite=gscholar&cbl=1818612> [Consulta: 2022, Febrero 19].
- Terlato, A. N. (2019). Estrategia y decisiones en ambientes VICA: Implicancias de este entorno para las empresas. *Serie Documentos de Trabajo*. (699). Disponible: <http://hdl.handle.net/10419/203839> [Consulta: 2023, Julio 2].
- Tiwana, A. (2002). *The Knowledge management toolkit: orchestrating IT, strategy, and knowledges platforms*. Upper Sadder River: Prentice Hall.
- U. E. Émile Jaques-Dalcroze. (s.f.). *Institución* [Mensaje en línea]. Disponible: <https://ejd.edu.ec/institucion/> [Consulta: 2024, Febrero 20].
- Ugas, G. (2011). *La articulación, método, metodología y epistemología*. San Cristóbal: Tapeacs.
- Unidad Educativa Frau Klier. (s.f.). *Quienes somos* [Mensaje en línea]. Disponible: <https://frauquier.edu.ec/> [Consulta: 2024, Febrero 20].
- Valdés Montecinos, M., y Ganga-Contreras, F. (2020). Educación a Distancia en Latinoamérica: Algunos antecedentes históricos de su desarrollo. *Educación*, 41(4). Disponible: <http://revistaespacios.com/a20v41n04/a20v41n04p14.pdf> [Consulta: 2023, Junio13].
- Valencia, R., y Castaño, C. (2019). Use and abuse of social media by adolescents: a study in México. *Pixel Bit, Revista de Medios y Educación*,

- 54, 7-28. Disponible: <https://recyt.fecyt.es/index.php/pixel/article/view/67221/44112> [Consulta: 2023, Junio 6].
- Velásquez Vásquez, F. (2002). Escuelas e interpretaciones del pensamiento administrativo. *Estudios gerenciales*, 18(83), 31-55. Disponible: http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S0123-59232002000200002&script=sci_abstract&tlng=pt [Consulta: 2023, Mayo 26].
- Vinck, D. (2018). *Humanidades digitales: la cultura frente a las nuevas tecnologías*. Barcelona: Gedisa.
- Vu, K., Hanafizadeh, P. y Bohlin, E. (2020). ICT as a driver of economic growth: A survey of the literature and directions for future research. *Telecommunications Policy*, 44(2). Disponible: <https://doi.org/10.1016/j.telpol.2020.101922> [Consulta: 2023, Junio 8].
- Wenger-Trayner, E. y Wenger-Trayne, B. (2015). Comunidades de práctica una breve introducción (D. Govea Aguilar, Trad). *Pent*. Disponible: <http://www.pent.org.ar/institucional/publicaciones/comunidades-practica-una-breve-introduccion> [Consulta: 2023, Junio 26].
- Zapata, O. (2005). *Herramientas para elaborar tesis e investigaciones socioeducativas. La aventura del pensamiento crítico*. México: Pax.
- Zavarce, C., Briceño, M., y Chacin, M. (2009). Descriptores del pensamiento gerencial emergente. *Visión Gerencial*, (1), 187-201. Disponible: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=465545880006> [Consulta: 2023, Junio 27].

ANEXOS

ANEXO A

Modelo de consentimiento para entrevistas

Asunto: Solicitud de apoyo y Consentimiento para Investigación Doctoral

Estimado/a
Cargo e institución

Mi nombre es David Salas Bustos, estudiante del Doctorado en Gerencia de la Universidad Yacambú, Venezuela. Me pongo en contacto con usted en calidad de investigador, ya que estoy llevando a cabo mi trabajo doctoral de enfoque cualitativo sobre “Comunidades Virtuales de Aprendizaje centradas en la Gestión del Donocimiento desde el contexto educativo”.

La investigación se centra en generar una aproximación teórica inherente a las comunidades virtuales de aprendizaje centradas en la gestión del conocimiento, y uno de los componentes cruciales de mi estudio implica llevar a cabo una entrevista a usted como gerente de la institución [nombre], considerando que ella aportará una perspectiva valiosa para enriquecer mi comprensión del tema.

Me dirijo a usted con el propósito de solicitar formalmente el apoyo y el consentimiento para llevar a cabo esta investigación. Mi intención es garantizar que el proceso sea lo más transparente, ético y beneficioso posible para las partes involucradas. Por ello, a continuación, proporciono algunos detalles clave sobre la investigación y el proceso de la entrevista:

1. Objetivo de la investigación: Generar una aproximación teórica inherente a las comunidades virtuales de aprendizaje centradas en la gestión del conocimiento desde el contexto educativo.
2. Proceso de la entrevista: Solicito la entrevista pueda desarrollarse [fecha]. La duración estimada será de 120 minutos.
3. Confidencialidad y Ética: Aseguro que se respetará la confidencialidad de la información proporcionada, y todos los datos serán tratados con el máximo cuidado ético.

Su colaboración será fundamental para el éxito de mi investigación, y aprecio sinceramente su tiempo y consideración.

Quedo a la espera de su respuesta y agradezco de antemano su colaboración.

Atentamente,
David Salas Bustos

ANEXO B

Modelo de entrevista a profundidad

Entrevista Actor Social

Institución:	Fecha:
Cargo:	Hora:

Guión de presentación

Buen día. Agradecido por permitirme este espacio y la oportunidad de dialogar con usted. El propósito de esta entrevista es conocer su experiencia y recabar información relevante para mi investigación doctoral relacionada con las “Comunidades Virtuales de Aprendizaje centradas en la Gestión del Conocimiento desde el contexto educativo”. La entrevista está compuesta por seis preguntas que se responderán consecutivamente. A la par, haré un registro de nuestra conversación utilizando una herramienta de grabación de audio. Con su permiso, podemos empezar.

Preguntas

1. ¿Cómo percibe usted como gerente/rector a las Comunidades Virtuales de Aprendizaje?
2. ¿Cuál es el significado que usted le confiere a la Gestión del Conocimiento en la institución donde se desempeña como gerente/rector?
3. ¿De qué manera contribuye usted, en calidad de gerente/rector, a la generación del conocimiento en la institución educativa donde labora?
4. ¿Qué elementos significantes considera usted intervienen en las Comunidades Virtuales de Aprendizaje que están centradas en la Gestión del Conocimiento?
5. ¿Qué elementos considera usted importantes para dar seguimiento a las Comunidades Virtuales de Aprendizaje centradas en la Gestión del Conocimiento?
6. Desde una mirada prospectiva, ¿cómo avizora usted a las Comunidades Virtuales de Aprendizaje centradas en la Gestión del Conocimiento en el contexto educativo?

CURRÍCULUM VITAE

David Alejandro Salas Bustos

David Alejandro Salas Bustos, ecuatoriano. Licenciado en Comunicación con mención en periodismo para prensa, radio y televisión por la Pontificia Universidad Católica del Ecuador (PUCE). Magíster en Estudios de la Cultura con mención en Comunicación por la Universidad Andina Simón Bolívar, sede Ecuador (UASB). En su trayectoria profesional, se ha desempeñado como analista y gestor de procesos en áreas de comunicación en instituciones públicas, Organizaciones no Gubernamentales y proyectos sociales. Coautor de manuales educativos y textos escolares. Capacitador y formador de formadores en modalidad presencial y virtual en reconocidas Instituciones de Educación Superior ecuatorianas: Universidad Andina Simón Bolívar (UASB) y Universidad Regional Autónoma de los Andes (UNIANDES). Actualmente, es docente en la la Universidad de las Fuerzas Armadas (ESPE) y la Universidad de las Américas (UDLA) en cátedras relacionadas con: enseñanza y aprendizaje de la comunicación humana, redacción de textos académicos, lectura crítica y bases de la investigación científica. Su trayectoria de investigación académica se ha desarrollado en el campo de los estudios visuales vinculados a temas ambientales, redes sociales aplicadas a la educación y conformación de comunidades virtuales de aprendizaje. Montañista y fotógrafo aficionado.

Correo electrónico: davidsabu.91@gmail.com