

Comunidades virtuales de aprendizaje como alternativa para la educación ante la crisis del aislamiento

Virtual community learning as an alternative for education into the isolation crisis

Martínez – Navarro, Leonel

Universidad Benito Juárez G.

martinez.leonel189@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0003-0159-7710>

Silva – Silva, Lairó J.

Universidad Benito Juárez G.

lairojosi79@gmail.com

<https://orcid.org/0009-0001-5035-7089>

Arévalo-Mieles, Olinda

mireina2005@gmail.com

<https://orcid.org/0009-0006-2711-2880>

Fecha de recepción: 29/04/2023

Fecha de publicación: 17/07/2023

Resumen

Este artículo presenta el resultado de un estudio llevado a cabo en la institución educativa José de la Luz Martínez de San Zenón Magdalena, Colombia, con el objetivo de analizar la implementación de una Comunidad Virtual de Aprendizaje (CVA) docente para superar el problema de suspensión de las clases presenciales por el aislamiento obligatorio en el marco de la pandemia COVID-19. Los referentes teóricos acerca de Comunidades de Aprendizaje se basaron en autores como Cadena-Chala (2017), Lami et. al (2015), entre otros. La perspectiva metodológica se fundamentó en Hurtado (2015), para lo cual se utilizó un tipo de investigación cuantitativa de nivel descriptivo y diseño no experimental a la luz de un enfoque de recolección de datos de tipo cuantitativo con técnicas de

recolección como la encuesta, llevada a cabo en dos momentos, contrastando el estado inicial y el final en lo relativo al conocimiento de herramientas de las Nuevas Tecnologías de la Información y las Comunicaciones (NTIC). Se constata luego de la ejecución de la estrategia un incremento significativo en el uso y apropiación de las NTIC, reflejado en la ejecución de mejores prácticas pedagógicas en distintos entornos educativos virtuales, no solamente sincrónicos sino también asincrónicos, y se sugiere que de dicha investigación se pueden derivar nuevos estudios sobre el tema.

Palabras clave: comunidad virtual, aprendizaje, alternativa, educación, impacto

Virtual community learning as an alternative for education into the isolation crisis

Abstract

This article presents the result of a study carried out in the educational institution José de la Luz Martínez in San Zenón Magdalena, Colombia, with the aim of analyzing the implementation of a Virtual Learning Community (AVC) teachers to overcome the problem of suspension of classes for compulsory isolation in the framework of the pandemic COVID-19. Theoretical references about Learning Communities were based on authors such as Cadena-Chala (2017), Lami et al. al (2015), among others. The methodological perspective was based on Hurtado (2015), for which a type of descriptive-level quantitative research and non-experimental design was used in the light of a quantitative-type data collection approach with collection techniques such as the survey, carried out in two moments, contrasting the initial and the final state in terms of the knowledge of tools of the New Information and Communications Technologies (NTIC). After the

implementation of the strategy, a significant increase in the use and appropriation of ICNTs was observed, reflected in the implementation of best pedagogical practices in different virtual educational environments, not only synchronous but also asynchronous, and it is suggested that new studies on the subject could be derived from this research.

Keywords: virtual community, learning, alternative, education, impact

Aprendizagem da comunidade virtual como alternativa para a educação na crise de isolamento

Resumo

Este artigo apresenta o resultado de um estudo realizado na instituição de ensino José de la Luz Martínez em San Zenón Magdalena, Colômbia, com o objetivo de analisar a implantação de professores da Comunidade Virtual de Aprendizagem (AVC) para superar o problema da suspensão das aulas para isolamento obrigatório no âmbito da COVID-19 pandêmica. Referências teóricas sobre Comunidades de Aprendizagem foram baseadas em autores como Cadena-Chala (2017), Lami et al. al (2015), entre outros. A perspectiva metodológica foi baseada no Hurtado (2015), para o qual foi utilizado um tipo de pesquisa quantitativa de nível descritivo e projeto não experimental à luz de uma abordagem de coleta de dados de tipo quantitativo com técnicas de coleta como o levantamento, realizado em dois momentos, contrastando o estado inicial e final em termos de conhecimento de ferramentas das Novas Tecnologias de Informação e Comunicação (NTIC). Após a implementação da estratégia, observou-se um aumento significativo no uso e apropriação de ICNTs, refletido na implementação das melhores práticas pedagógicas em diferentes ambientes educacionais

virtuais, não só síncronos, mas também assíncronos, e sugere-se que novos estudos sobre o assunto possam ser derivados desta pesquisa.

Palavras-chave: comunidade virtual, aprendizagem, alternativa, educação, impacto

Introducción

Los avances tecnológicos cada vez más frecuentes y sofisticados son producto del intento de dar respuesta a las necesidades que van emergiendo a medida que la sociedad evoluciona. Tales avances no son ajenos a la educación y es por ello que la labor de enseñar demanda a las instituciones y docentes estar en continua actualización para intentar dar respuesta a los desafíos que le proponen los nuevos escenarios y generaciones de aprendices.

Esta actualización continua de docentes y entidades, con frecuencia, suele restársele la relevancia requerida y no se ha convertido en cultura institucional, por lo que sólo ante situaciones que se presentan de manera inusitada o por demanda de obligatoriedad se le da acogida, y en la mayoría de los casos, sin el debido compromiso. En este sentido, las comunidades virtuales de aprendizaje constituyen una verdadera alternativa educativa para superar cualquier imposibilidad de convergencia en la modalidad presencial, no precisamente por situaciones como la crisis desatada a raíz del aislamiento preventivo que tuvo lugar por razones de la pandemia sino por las otras posibilidades que ofrecen para los diferentes sectores que conforman la comunidad educativa tales como directivos, docentes, estudiantes, padres de familia y asociaciones aliadas, con la posibilidad de interactuar de manera asincrónica o en tiempo real.

De este modo, se presenta en este artículo el resultado de un estudio llevado a cabo en la Institución Educativa José de la Luz Martínez de San Zenón Magdalena, Colombia, cuyo objetivo es analizar el impacto de la implementación de una Comunidad Virtual de

Aprendizaje (CVA) en docentes para superar el problema de suspensión de las clases presenciales por el aislamiento obligatorio en el marco de la pandemia COVID-19. Para el estudio se utilizó un tipo de investigación cuantitativa de nivel descriptivo y diseño no experimental y un enfoque de recolección de datos de tipo cuantitativo con técnicas de recolección como la encuesta, proceso que se llevó a cabo en dos momentos: diagnóstico de nociones de las herramientas de las Nuevas Tecnologías de la Información y las Comunicaciones (NTIC) y resultados e impacto de la Comunidad Virtual de Aprendizaje (CVA) luego de su implementación.

Finalmente, se presentan los hallazgos de la investigación y se ofrecen algunas conclusiones sobre el impacto y las implicaciones más destacables producto de la implementación de la CVA en términos de los diferentes actores involucrados: institución, docentes, estudiantes y padres de familia.

Comunidades de aprendizaje

La educación en cuanto a ciencia social y cultural ha procurado en valerse de cuanto ha sido posible a su paso para responder de manera efectiva a las exigencias y desafíos que las sociedades emergentes van precisando en su dinámica de evolución espacio temporal, y en particular, con respecto a necesidades de formación. Es así como surgen los modelos y sistemas educativos al igual que ocurren sus respectivos cambios y transformación. De ahí la ineludible tarea de cuestionar los modelos educativos tradicionales por ser mecanicistas y se pretendiera cada vez más optar por una perspectiva basada en el desarrollo de habilidades de los individuos en su proceso de aprendizaje.

Al respecto, Martínez (2021) plantea que, para aspirar a lograr la tan anhelada calidad educativa, las instituciones, atendiendo a lineamientos del sistema educativo de cada Estado, procuran hacer uso adecuado de cierto nivel de autonomía para reestructurar sus planes curriculares y ofrecer metodologías vinculantes que estimulen a los estudiantes

hacia el logro de los objetivos educativos. Siendo conscientes de las desigualdades sociales, económicas, culturales, etc., que no han sido superadas con la implementación de modelos educativos tradicionales. Resulta apropiado inclinarse por una tendencia de la educación que privilegie la comunicación como elemento esencial del proceso de enseñanza-aprendizaje, donde la escuela no es el centro sino un espacio participativo de los miembros de una determinada comunidad educativa.

De hecho, una de estas posiciones es lo que se ha llegado a conocer con el nombre de Comunidades de Aprendizaje (CA), con una visión de que el aprendizaje es una construcción colectiva, y que su mayor virtud estriba en el desarrollo y fortalecimiento del trabajo colaborativo, el proceso de interacción social y la articulación escuela-sociedad-familia.

Al respecto, Calero (2015), afirma que existe un acuerdo generalizado en que el centro de la transformación se basa en las nuevas formas de generar conocimiento y procesar dicha información, como ocurrió en su contexto espacio temporal con la revolución industrial, dada por el gran avance tecnológico-social derivado de las energías y las formas de producir; por ende, los cambios en educación y la manera de impartirla deben irse ajustando a esas nuevas condiciones.

Siguiendo con esta línea de pensamiento, Sánchez y Suárez (2018) convienen en que cada reforma educativa obliga a un ajuste curricular, registros reglamentarios y documentos legales que soportan el trabajo docente, destacando las fallidas interpretaciones y comprensiones frente al sentido pedagógico de logros, indicadores de logros, y ahora competencias. Es allí donde surge la esencia real del docente, un ser transformador, convirtiendo estos elementos en fundamento de su día a día, y desarrollando las estrategias pertinentes que coadyuven al desarrollo integral y social de sus educandos.

En ese sentido, las comunidades de aprendizaje, entendidas como un modelo educativo basado en la interacción y la participación de la comunidad en el proceso de la vida escolar, representan un punto de partida significativo que bien podría tener efecto de alta, mediana o pequeña medida en la calidad de la educación. Para Morlà (2015), las

Comunidades de Aprendizaje como modelo educativo surgieron como movimiento educativo y proyecto “basado en un conjunto de Actuaciones Educativas de Éxito (AEE) sustentadas en evidencias de tipo científico para dar respuesta a los nuevos retos sociales, ofreciendo una respuesta educativa igualitaria y trabajando por la cohesión social”.

Cadena-Chala (2017), en concordancia con la definición de Rodríguez, hace referencia a las Comunidades de Aprendizaje como un proyecto de transformación social y cultural de un centro educativo y de su entorno, buscando consolidar una “sociedad de la información para todas las personas”, basada en el aprendizaje dialógico, mediante la educación democrática de la comunidad que se concreta en todos sus espacios. Esta perspectiva permite tomar las comunidades de aprendizaje como un documento de tipo formal cuya discusión y aprobación ha de involucrar a los miembros de un determinado centro educativo que decida acogerlo, así como su respectiva apropiación para la implementación. Por su parte, Calero (2015) se refiere a las Comunidades de Aprendizaje de una manera muy similar a la visión anterior, al puntualizar que se trata de un proyecto en el que a través de las interacciones igualitarias y el papel participativo de la comunidad, se busca el aprendizaje escolar y el rendimiento académico de todos los alumnos, realizando una transformación educativa y a su vez social. Facilitando de este modo el crecimiento integral del estudiante, quien a su vez es un miembro activo de la sociedad.

De otro lado, Sánchez y Suárez (2019), hacen una aproximación a la definición de las comunidades de aprendizaje basándose en una primera concepción como un modelo de organización en las instituciones educativas que apuntan a mejorar el rendimiento académico y problemas de convivencia a través del diálogo participativo de toda la comunidad, mientras que en otra, acorde con el Ministerio de Educación Nacional de Colombia (MEN), se refieren a comunidades de conocimiento y de práctica donde a través de la reflexión y el diálogo encuentran soluciones a problemáticas propias del quehacer docente convirtiéndose en un laboratorio investigativo en pro del mejoramiento académico. Sin embargo, Jiménez y Rodríguez (2016), en un intento mucho más profundo del impacto que pueden tener las comunidades de aprendizaje se fundamentan en la definición aportada

por Ferrer al concebirlas como “escuela inclusiva fundamentada en el trabajo en red, que presenta un proyecto integrador e integrado abierto a la participación de todos los agentes vinculados con la escuela”.

Una comunidad de aprendizaje es, en consecuencia, un modelo educativo estratégico organizado, que constituye todo un conjunto de actuaciones comunitarias, institucionales, profesionales y personales, en torno al proceso de enseñanza-aprendizaje, que consisten en la cooperación mutua de los actores en él involucrados, con el objetivo común de generar un cambio en la calidad educativa en el contexto donde tiene lugar su ejecución. Dicha transformación y mejoramiento de la calidad educativa evidentemente se espera que se vea reflejada en un incremento sustancial en la eficacia, la eficiencia y el desempeño académico de los estudiantes, producto de prácticas inspiradoras e innovadoras en una firme intención educativa opuesta al modelo de escuela tradicional.

Al respecto de esto, Domínguez (2017) sugiere que el aprendizaje dialógico ha de ser aquel proceso de transformación de un conglomerado social que interactúa en un contexto determinado a raíz de los vínculos que crean entre ellos y su entorno, en los cuales desarrollan sus capacidades y habilidades de reflexión, intercambio de sus propias ideas y las de sus semejantes, de argumentación, a fin de retroalimentar los saberes.

Teniendo en cuenta esta condición, Calero (2015) afirma que el “aprendizaje dialógico no sólo busca cambiar la escuela y las personas que en ella se hayan inmersas sino también su entorno”, siendo esta la razón por la cual se puede decir que genera realidades más cercanas. Situación que se fortalece a través de la implementación de comunidades de aprendizaje, puesto que este tipo de aprendizajes es característico de éstas.

Por consiguiente, un aprendizaje adquiere la condición de dialógico cuando los docentes de un determinado centro educativo se encuentran en un nivel de igualdad con los otros actores involucrados en el acto educativo tales como investigadores, vecinos, familiares, voluntariado, etc., quienes convienen, de forma deliberada y unánime, explicar, argumentar y evidenciar de manera científica aquellas prácticas que resultan ser las que garantizan el mejoramiento del rendimiento y el éxito de todo el alumnado, haciendo uso de diversas

modalidades, si así es requerido. Es de este modo como se pasa de comunidades de aprendizaje a comunidades virtuales de aprendizaje, por ejemplo.

Las comunidades de aprendizaje en las instituciones de formación

La educación como ciencia social y considerada como un proceso de transformación sociocultural, además de ser un derecho al que todo individuo debe acceder para llegar a visionarse como tal, ha tenido que trasegar por escenarios diversos que le han representado desafíos cada vez más complejos como producto de los cambios acaecidos en todos los aspectos de las sociedades emergentes tales como nuevas necesidades de formación para el campo laboral, el uso de herramientas surgidas para satisfacer demandas que requieren innovación, etc., se ha visto en la necesidad de evolucionar constantemente.

De esta manera, en el marco de las comunidades de aprendizaje cuyo fundamento es la metodología comunicativa, el trabajo colaborativo y el aprendizaje dialógico, la educación es entendida como un proceso eminentemente socializador con un ingrediente importante que es el de los principios del aprendizaje dialógico (diálogo participativo), que se han mencionado con anterioridad.

En torno a ello, Aguerri (2017) conviene que el proceso educativo y socializador en la infancia se realiza a través de diversos actores, “los agentes de socialización” que se identifican en: la familia, como el primer medio que actúa como socializador, acompañando al individuo por un largo período de su vida; el “grupo de pares”, es decir, el grupo de amigos y de iguales con quienes comparten la cotidianeidad, el que no sólo le permite poner en práctica lo aprendido con los otros agentes socializadores sobre cómo mantenerse en interrelación o intercomunicación con otros, sino que también le comunica normas, valores y formas de actuar en el mundo. La escuela se constituye en otro formador/socializador, influyendo en gran parte de los aspectos susceptibles de ser socializados en un individuo.

Los medios de comunicación (de masas, electrónicos e informáticos), transmiten conocimientos a la vez que son potentes refuerzos de los valores y normas de acción social aprendidos con los otros agentes socializadores. Es decir, que el proceso natural de interacción, cooperación y convención, el aprendizaje tiene lugar bajo otras condiciones, lo cual no implica decir que el constructivismo u otro modelo pedagógico activo carezcan de importancia, pues el dialógico se complementa con éstos.

Así, se entiende que las comunidades de aprendizaje y la escuela son en esencia inseparables. Al respecto, Jiménez y Rodríguez (2015), plantean que se parte de la idea de que comunidad y escuela no son dos entes separados, ya que la escuela forma parte de la comunidad y se debe a ella. En esta línea, se hace posible instituir alianzas a través de los puntos comunes – antes de mayor desencuentro y ruptura- entre familia y escuela, alumnado y profesorado, alumnado y familias, y entre todos ellos y el conjunto de la sociedad local.

Tal filosofía y práctica inclusivas considera en esencia al ser humano desde una perspectiva pluridimensional, también ellas podrían ser entendidas a la luz de una serie de dimensiones que tienen que ver con su radio a acción o influencia: directivos, docentes, estudiantes, comunidad en general, aliados externos, etc. De acuerdo con lo propuesto por Cadena-Chala (2015), son tres al menos las dimensiones que se deben tener en cuenta en torno a la organización de una comunidad de aprendizaje. Dichas dimensiones han de ser:

- a. Un compromiso mutuo: la práctica no existe en abstracto, existe porque hay personas que participan en acciones cuyo significado negocian mutuamente.
- b. Una organización conjunta: esta dimensión es fuente de coherencia. La implementación de la organización conjunta es el resultado de un proceso colectivo de negociación y refleja la complejidad del compromiso mutuo y
- c. Un repertorio compartido: es un conjunto de recursos compartidos de una comunidad para destacar, por un lado, su carácter ensayado y, por otro, su disponibilidad para el posterior compromiso en la praxis, que favorezca la unidad de una comunidad de práctica.

Teniendo en cuenta lo anterior, se considera fundamentalmente el tránsito por una serie de fases que permitan al proyecto ir madurando para evitar caer en la divagación. Al respecto, Cadena-Chala (2015) aporta una ruta que debe seguirse en la pretensión de tener una experiencia exitosa con la estrategia de aprendizaje dialógico. Estas fases son:

1. **Fase de sensibilización:** cursos de formación que tienen como finalidad dar a conocer principios y enfoques que definen, caracterizan y guían a las comunidades de aprendizaje en concordancia con las características que definen a la sociedad actual y a los diferentes modelos de prácticas educativas.
2. **Fase de toma de decisión:** en esta se dan procesos de autorreflexión sobre la información aportada y luego el centro decide la puesta en marcha del proyecto. Esta debe tomarse de forma conjunta, es decir, con la participación toda la comunidad educativa. Este compromiso se asume mediante la firma de un documento.
3. **Fase de sueños:** toda la comunidad puede soñar y expresar la experiencia de muchas maneras, con el fin de lograr una utopía compartida. Se crea así una ruta y se van configurando metas.
4. **Fase de selección de prioridades:** fase que dura dos o tres meses. Para transformar el centro educativo hay que conocer ante todo sus realidades circundantes, a través de análisis cuantitativos y cualitativos, relacionados con el barrio y sus recursos, estudiantes y profesores, fracaso escolar, convivencia, currículo y participación, entre otros. Finalmente, se debe consensuar las realidades y las demandas sobre la escuela soñada con el fin de decidir prioridades. En esta fase se manifiesta el aumento de recursos.
5. **Fase de planificación:** en esta hay que reconocer los aspectos a transformar.

Comunidades Virtuales de Aprendizaje

Al igual que las comunidades de aprendizaje en general, las Comunidades Virtuales de Aprendizaje, (CVA), constituyen un conglomerado social que persiguen un objetivo en

común a fin de intervenir una determinada realidad, buscando la movilización de estrategias, recursos, competencias y medios con el objeto de transformarla. Sin embargo, la diferencia radica principalmente en que las primeras requieren la presencia física de sus miembros mientras las últimas se dan de manera remota, sincrónica o asincrónica, y su aparición requiere la mediación de herramientas de las Nuevas Tecnologías de la Información y las Comunicaciones (NTIC).

En este sentido, Raposo-Rivas y Escola (2016) definen las Comunidades Virtuales de Aprendizaje (CVA) como un grupo de personas que aprende en común, con un propósito determinado, en un mismo entorno tecnológico conectado a través de la web que posibilitan el trabajo cooperativo, la comunicación y la relación entre sus miembros, durante un tiempo concreto, cuya finalidad es el aprendizaje y la construcción del conocimiento tanto individual como colectivo un entorno mediado por tecnología, cuya influencia ha tomado relevancia especialmente en el pasado reciente.

Al respecto, Lamí et al. (2016), afirman que en los 90's, se da el desarrollo de las Comunidades Virtuales de Aprendizaje (CVA) de forma exponencial, siendo en esta época cuando éstas se vuelven accesibles de manera masiva al público en general, lo cual constituyen en la actualidad millones de ellas en la red.

En cuanto a la educación, los docentes las incorporan gradualmente como una estrategia educativa y didáctica en su práctica pedagógica con el fin de aprovecharlas como un medio de enseñanza. De hecho, según Lamí et al. (2016), las primeras CVA tienen lugar en los años 2000 producto de la Educación a Distancia y educación virtual, donde flexibilizan los ambientes de enseñanza y crean nuevas formas de interacción entre profesores y estudiantes, promovida por las técnicas de aprendizaje cooperativo y colaborativo.

En concordancia con esa misma línea de pensamiento Fajardo, García-Herrera y Erazo-Álvarez (2021) convienen en afirmar que la era digital ha cambiado todo el ámbito de la sociedad, donde la educación no es la excepción, lo que sugiere en esencia que el docente

se ha visto necesariamente involucrado en la tarea de emplear metodologías y estrategias a fin de mejorar el proceso de enseñanza aprendizaje, adaptándolas a la tecnología emergente.

En coincidencia con lo anterior, Cordero y Rodríguez, (2022) sugieren que, ante las exigencias de la globalización, la sociedad de la información y la industria, se hace necesario definir y seleccionar una serie de competencias claves para el bienestar general con el establecimiento de las habilidades requeridas por las personas acorde con las demandas emergentes para afrontar los desafíos de la vida y el mundo laboral.

Teniendo en cuenta los aspectos resaltados anteriormente, cada país en su interés por atender las necesidades emergidas con la proliferación de las tecnologías ha establecido las llamadas competencias digitales, que en esencia refieren a aquellas habilidades que dan cuenta de la capacidad de sus ciudadanos de hacer uso de herramientas de las Nuevas Tecnologías de la Información y las Comunicaciones (NTIC) en los distintos campos de la sociedad.

En cuanto al ámbito educativo, el manejo apropiado de dichas herramientas ha sido considerado una necesidad imperiosa por parte del personal docente, al margen de la modalidad, a raíz de la forma tan vertiginosa como la tecnología ha llegado a los usuarios sin excepción geográfica. Sin embargo, para el caso de una CVA, dicha necesidad se convierte en una obligación; es decir, que para una comunidad virtual de aprendizaje se requiere el dominio de Nuevas Tecnologías de la Información y las Comunicaciones (NTIC) tanto del docente o tutor como el aprendiz.

Al respecto de la concepción anterior, Lamí et al. (2022) proponen una serie de características o requerimientos mínimos con que debe contar un docente o tutor en una CVA. Según los autores, son seis los componentes estructurales de la inserción de las comunidades virtuales de aprendizaje en las clases tales como precisión de los componentes personales y personalizados del proceso de enseñanza-aprendizaje, la elección de la plataforma tecnológica que conforma una comunidad virtual de aprendizaje, la selección del tema a tratar en una comunidad virtual de aprendizaje en la clase, la

selección de las herramientas de comunicación para su uso según el tipo de clase o actividad, la concepción y creación de la CVA, y la estructuración de la clase y su tipo con CVA.

De igual forma, al propósito de las características del docente o tutor virtual, García (2020), sugiere que éste no debe ser improvisado, adquirir competencias genéricas, informacionales, digitales, pedagógicas e investigativas a fin de responder a las necesidades y a las distintas tareas que irán emergiendo constantemente en el curso de su rol como profesor en educación en entornos virtuales actualmente.

Por otro lado, las comunidades virtuales de aprendizaje han de clasificarse según el propósito para el cual son creadas. En este sentido, Bolaño et al. (2021), consideran que las CVA pueden ser tipificadas como comunidades de interés, de interés inteligente, de aprendices y de práctica. No obstante, la necesidad y el mandato de estar alineados con el dominio y utilización de las NTIC, existe una resistencia importante con relación a su uso pedagógico en la población docente de la educación presencial. Sólo en circunstancias extremas se dan espacio a la implementación de metodologías mixtas, que luego son dejadas de lado principalmente por falta de apropiación de las herramientas TIC disponibles.

De acuerdo con la percepción anterior, García-Alava et al. (2022), sostienen que con la llegada del Covid-19 el cambio drástico de la metodología educativa, social y relacional ha sido imparable, donde la educación, al igual que otras muchas áreas de la vida social han tenido que adaptarse a esta nueva situación, optando por la virtualización en la mayoría de los casos y la convivencia sin tener que desplazarse a un espacio físico.

Metodología

Esta investigación se llevó a cabo a la luz de los principios de la investigación cuantitativa de tipo descriptiva. Según Hurtado (2015), en una investigación de nivel de profundidad descriptiva es posible medir las variables de manera independiente pese a que no se

formule hipótesis alguna. En este sentido, el objetivo del estudio fue analizar el impacto de la implementación de una comunidad virtual de aprendizaje docente para superar el problema de suspensión de las clases presenciales por el aislamiento obligatorio en el marco de la pandemia COVID-19.

En consecuencia, el enfoque de recolección de los datos estuvo orientado hacia la utilización de instrumentos de tipo cuantitativo como el análisis documental y la encuesta, compuesta principalmente por ítems relativos a los estadísticos resultantes del análisis del diagnóstico, desarrollo y resultados del proceso de formación de docentes de educación inicial, básica y media de la Institución Educativa José de la Luz Martínez para el diseño, envío, evaluación y retroalimentación de talleres para trabajo autónomo mediado por la utilización de herramientas TIC como la web 2.0 y 3.0.

En cuanto a su diseño, pese a ser de tipo cuantitativo, se trató de una investigación no experimental toda vez que, en concordancia con Hurtado (2015), en este diseño el investigador no tiene control sobre las variables del estudio y su objetivo es indagar y describir los valores en los que se presenta una o más variables o eventos de estudio. Asimismo, la población de este estudio estuvo constituida por 42 docentes y directivos de educación inicial, básica y media de la Institución Educativa José de la Luz Martínez del municipio San Zenón, departamentos del Magdalena, Colombia, distribuidos de la siguiente manera:

Tabla 1
Distribución de la población

Sede Educativa	No. Docentes
Santa Teresa	25
Guinea	3
Bermejál	14
Total	42

Fuente: Elaboración propia

Resulta pertinente mencionar que dado que la población es finita, y de acuerdo con Hurtado (2015), no fue necesario el empleo de técnicas de muestreo sino censo poblacional, aplicándose la encuesta a la totalidad de los individuos.

Como se mencionó antes, la técnica de recolección de datos fue la revisión documental sobre una escala de valoración de 1 a 10 sobre el uso de recursos de Nuevas Tecnologías de la Información y las Comunicaciones (NTIC) para impartir sus clases presenciales por parte del grupo de apoyo pedagógico creado para afrontar la crisis del aislamiento, y la encuesta constituida por ítems de mínimo, básico, alto y superior en cuanto al dominio de herramientas NTIC de la web 2.0 y 3.0 luego de la ejecución del proceso de formación en la comunidad de aprendizaje.

Dichos instrumentos fueron validados por expertos en estadística y tecnología informática, donde se obtuvo una confiabilidad de 0.95, (altamente confiable), de acuerdo con los criterios propuestos por Hurtado (2015), demostrando así su pertinencia con relación al objetivo del estudio.

En cuanto al análisis y discusión de resultados, éste se dio en dos momentos: revisión documental del cuestionario realizado por el grupo de apoyo pedagógico y la encuesta sobre la experiencia en la comunidad de aprendizaje y su impacto en el diseño, evaluación y retroalimentación de actividades autónomas y mediadas por NTIC. Una vez aplicados los instrumentos, se procedió al análisis de los datos obtenidos con el baremo que se presenta a continuación:

Tabla 2

Baremo de interpretación de la escala revisión documental uso de NTIC

Valores	Herramientas TIC	Categorías
9 - 10	Redes sociales, email, web 2.0, web 3.0	Avanzado
7 - 8	Redes sociales, email, web 2.0	Intermedio
5 - 6	Redes sociales, email	Elemental
1-4	Redes sociales	Principiante

Fuente: Elaboración propia

Tabla 3

Baremo de interpretación de las medidas de apropiación de NTIC

Valores	NTIC en entornos virtuales	Categorías
9 – 10	Redes sociales, email, web 2.0, web 3.0	Superior
7 - 8	Redes sociales, email, web 2.0	Alto
5 - 6	Redes sociales, email	Básico
1-4	Redes sociales	Mínimo

Fuente: Elaboración propia

Resultados

En aras de dar cumplimiento al objetivo del presente estudio el cual fue analizar el impacto de la implementación de una Comunidad Virtual de Aprendizaje en docentes para superar el problema de suspensión de las clases presenciales por el aislamiento obligatorio en el marco de la pandemia COVID-19, se procedió a la respectiva tabulación de los resultados, a la luz de sus respectivas dimensiones e indicadores. Para ello se contó con la emisión de cuatro opciones de respuestas a fin de relacionar la valoración que aportaron los encuestados en cada caso y momentos de recolección de los datos.

Tabla 4

Momento 1: Indagación sobre noción y uso de NTIC en el aula

Opción	Conocimiento y uso de herramientas NTIC en la práctica pedagógica															
	Ítem 1		Ítem 2		Ítem 3		Ítem 4		Ítem 5		Ítem 6		Ítem 7		Ítem 8	
Avanzado	3	7%	4	9%	3	8%	2	5%	3	7%	4	9%	4	9%	9	23%
Inter	4	9%	3	7%	4	9%	7	15%	4	9%	6	14%	6	14%	4	9%

medi o								%				%		%		
Elemental	7	15%	21	50%	3	7%	9	23%	7	15%	3	7%	9	23%	6	14%
Principiante	28	69%	14	34%	0	0%	5	12%	28	69%	29	70%	22	52%	23	52%
Total	42	100%	42	100%	42	100%	42	100%	42	100%	42	100%	42	100%	42	100%

Fuente: Grupo de apoyo pedagógico de la I.E.D

La tabla 4 da cuenta de la ponderación en términos cuantitativos de los resultados obtenidos en el instrumento aplicado por el grupo de apoyo pedagógico en el proceso de diseño de una comunidad virtual de aprendizaje como estrategia para atender las necesidades emergidas por el aislamiento preventivo obligatorio por la pandemia COVID-19. En ella puede observarse el número y porcentaje de individuos respondiendo en torno al conocimiento de la existencia de herramientas de las NTIC, el uso personal que hacen de ellas y su utilización en la praxis pedagógica.

Al apreciar los datos estadísticos, se evidencia que el conocimiento de herramientas de las NTIC el 45% de los encuestados tiene de conocimiento principiante de dichas herramientas; 19% un nivel elemental, el 11% en grado intermedio, mientras que el 25% del total de la población tienen conocimiento de nivel avanzado de las NTIC.

Por su parte en cuanto al email según se reporta en los resultados, el 50% sólo hace uso de esta herramienta en su función elemental de enviar y recibir información, mientras que un poco menos del 10% posee conocimiento sobre otras funciones con las que cuenta esta herramienta.

No suele ocurrir lo mismo con relación al conocimiento y manejo de redes sociales, donde cerca de 9 de cada 10 personas asegura estar en un nivel avanzado en el uso individual, pero cuando se refiere a su utilización en el aula se observa una reducción drástica de estas herramientas.

Con relación al conocimiento de la web 2.0 y 3.0, más de la mitad de los encuestados reporta no tener conocimiento de éstas y sólo un número reducido de participantes tiene noción de ellas y su uso está limitado al cumplimiento administrativo e incluso se valen de terceros para que se encarguen de hacerlo en su lugar.

Como puede observarse en este primer momento de indagación y análisis del conocimiento, apropiación y uso de herramientas de las NTIC en el aula por parte de la población docente en la Institución Educativa José de la Luz Martínez de San Zenón, resultó pertinente la creación de una comunidad virtual de aprendizaje a fin de dar solución a la situación presentada ante la imposibilidad de hacer presencia física en las sedes educativas, luego de cuya implementación se procedió a la aplicación de un segundo instrumento similar para analizar el impacto del proceso de formación docente en una CVA, sobre la actividad de diseño, envío, evaluación y retroalimentación de asignaciones para trabajo autónomo de los estudiantes y su respectiva mediación a través del empleo de diferentes herramientas NTIC.

Tabla 5

Momento 2: Indagación sobre noción y uso de NTIC en entornos virtuales post CVA

Opción	Conocimiento y uso de herramientas NTIC en la práctica pedagógica															
	Ítem 1		Ítem 2		Ítem 3		Ítem 4		Ítem 5		Ítem 6		Ítem 7		Ítem 8	
	Fr	%	Fr	%	Fr	%	Fr	%	Fr	%	Fr	%	Fr	%	Fr	%
Superior	7	15%	14	35%	42	95%	42	100%	42	100%	61	14%	61	14%	61	14%
Alto	30	72%	21	50%	35	85%	0	0%	0	0%	29	70%	29	70%	29	70%

		%		%								%		%		%
Básico	5	1 3 %	7	1 5 %	0	0 %	0	0 %	0	0 %	6	1 4 %	6	1 4 %	6	1 4 %
Mínimo	0	0 %	1	2 %	1	2 %	1	2 %								
Total	4 2	1 0 0 %														

En la tabla 5 se muestran los resultados y su ponderación cuantitativa, registrados luego de la implementación de la CVA, para formación docente en el uso de herramientas NTIC en entornos virtuales. Como se evidencia, en comparación con la tabla 4, hay una variación drástica toda vez que se ha pasado a sólo el 1% y 9% reportaron estar en un nivel mínimo y básico respectivamente en cuanto conocimiento del email como herramienta de las NTIC, al tiempo que el 100% de los encuestados afirmó utilizarlo de alguna forma para actividades académicas como evaluación o retroalimentación de asignaciones de trabajo autónomo o guiado.

Asimismo, se reportaron cambios significativos con relación al momento 1, pasando al 90% de los encuestados con noción las plataformas 2.0 y 3.0 como edmodo y zoom, producto de la capacitación sincrónica y asincrónica con fines distintos al cumplimiento de obligaciones administrativas.

Finalmente, se reportaron cambios similares con relación al uso de estas plataformas para el diseño, desarrollo y evaluación de asignaciones de trabajo autónomo y mediado por docentes, así como su respectiva retroalimentación.

A la luz de los resultados obtenidos luego del análisis del impacto de la implementación de una Comunidad Virtual de Aprendizaje en docentes, contrastando el estado inicial y el final en lo relativo al conocimiento de herramientas NTIC, se pudo constatar luego de la ejecución de la estrategia un incremento notable en el uso y apropiación de las mismas por

parte de los educadores, lo cual se reflejó en la puesta en marcha de mejores prácticas pedagógicas no sólo en entornos virtuales sincrónicos sino también asincrónicos.

Discusión

Posterior al análisis de los datos recolectados en los dos momentos en que se llevaron a cabo para este estudio y en línea con el objetivo planteado así como los sustentos teóricos, se considera de gran pertinencia la implementación de comunidades virtuales de aprendizaje docente ya que al identificar falencias en esta población de la Institución Educativa José de la Luz Martínez de San Zenón del departamento del Magdalena, Colombia, se pudo establecer la necesidad de un proceso formativo para solventar la crisis del aislamiento, haciendo uso de las NTIC.

Desde esta perspectiva, a la luz de los resultados obtenidos las comunidades virtuales de aprendizaje ofrecen grandes posibilidades y alternativas de combinación de estrategias y uso de recursos para los docentes, quienes han pasado de un desconocimiento generalizado de las herramientas TIC como la web 2.0 y 3.0 a familiarizarse con éstas, yendo incluso más allá para convertirlas en sus aliadas para fortalecer y diversificar su práctica pedagógica, lo cual constituye un mejoramiento en la calidad educativa donde el trabajo colaborativo emerge como la base del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Conclusiones

Tomando como punto de partida el objetivo trazado con la realización del presente estudio y los resultados derivados de dicha investigación, es factible colegir que la población docente de la Institución Educativa José de la Luz Martínez de San Zenón Magdalena, Colombia, ante el nuevo contexto educativo surgido a causa de la emergencia sanitaria COVID-19 tuvo la oportunidad de conocer un diagnóstico real de su nivel de familiaridad

y uso de herramientas TIC, dada la imperiosa necesidad de tener que valerse de éstas para continuar el proceso de diseño, envío, evaluación y retroalimentación de actividades autónomas y guiadas.

Dicho diagnóstico permitió a las directivas de la institución actuar rápidamente para conformar un grupo orientador y crear una comunidad virtual de aprendizaje docente como medida perentoria para responder ante el reto planteado por el escenario inédito para la educación en todo el mundo.

En concordancia con lo sugerido por Cadena-Chala (2017) sobre las CVA como proyecto de transformación social y basados en los hallazgos de esta investigación, es pertinente afirmar que las Comunidades Virtuales de Aprendizaje constituyen una verdadera alternativa educativa para superar cualquier imposibilidad de convergencia en la modalidad presencial no precisamente por situaciones como la crisis desatada a raíz del aislamiento preventivo que tuvo lugar por razones de la pandemia, sino por las otras posibilidades que ofrecen para los diferentes sectores que conforman la comunidad educativa tales como directivos, docentes, estudiantes, padres de familia y asociaciones aliadas, con la posibilidad de interactuar de manera asincrónica o en tiempo real.

Por otro lado, en armonía con lo propuesto por Calero (2015), en cuanto a transformación educativa, con la implementación de la CVA no solamente se llegó a lograr una ventaja para facilitar el cumplimiento de las tareas por parte de la institución frente a otras que optaron por el correo puerta a puerta o el desplazamiento de los docentes a costa de arriesgar su salud, sino que ello implicó la creación de un nuevo ambiente escolar a través del entorno virtual donde puede sugerirse que los beneficios fueron en distintas direcciones: la institución capacitó a la totalidad de sus docentes en el uso de NTIC, los estudiantes descubrieron un nuevo escenario de aprendizaje y ampliaron su visión sobre su visión sobre lo que es la tecnología, los padres de familia tuvieron la oportunidad de conversar más seguido con los docentes e incluso, asistir a las clases con sus hijos sin salir de casa.

En este sentido, como evidencia de la visión de Sánchez y Suárez (2015), de las CVA como diálogo participativo, los docentes descubrieron nuevas oportunidades de aprender y enseñar, así como ampliar sus horizontes de formación profesional en modalidad virtual, que antes de la ejecución de la CVA era vista con indiferencia, lo que representó a la institución una mayor cualificación de su personal docente, y por consiguiente, un mejoramiento considerable en la calidad educativa institucional.

Finalmente, con base en los hallazgos de este estudio, es factible considerar el hecho de conducir nuevas investigaciones en el plano educativo como formación docente, políticas educativas institucionales y regionales, educación híbrida e inclusiva, educación universitaria, así como en otros ámbitos: el empresarial, la salud, el deporte, cultura, entre otros.

Referencias

- Aguerri, S.R. Leonor M. (2017). Comunidades de Aprendizaje y participación familiar: un estudio de casos. (Tesis doctoral). Universidad Pablo de Olavide. Facultad de Ciencias Sociales departamento de Trabajo Social y Servicios Sociales. Sevilla – España.
- Bolaño García, Matilde; Goyeneche, León Eduin; Duarte, Acosta Nixon; y Villalobos, Ropain Narlys (2021). Recibido/Received: 16/06/2021 • Aprobado/Approved: 25/10/2021 • Publicado/Published: 30/10/2021 DOI: 10.48082/espacios-a21v42n20p01 Tipos de comunidades virtuales de aprendizaje en la práctica docente <https://www.revistaespacios.com/a21v42n20/a21v42n20p01.pdf>
- Cadena-Chala, Martha C. (2015). Comunidades de aprendizaje: una propuesta de organización escolar basada en el aprendizaje dialógico. (Documento de trabajo N.º
- Revista Electrónica de Divulgación de Metodologías Emergente en el Desarrollo de las STEM. 5(1) 72-97.

09) Bogotá: Ediciones Universidad Cooperativa de Colombia. Disponible:
<http://dx.doi.org/10.16925/greylit.1115>.

Calero (2015). Actuaciones Educativas de éxito en Comunidades de Aprendizaje: Metodología docente, rendimiento académico, creación de sentido y cultura profesional (Tesis doctoral). Universidad de Valencia. Departamento de la Teoría de la Educación. Facultad de Filosofía y Ciencias de la Educación. Programa de doctorado: 335C. Disponible en: <https://roderic.uv.es/handle/10550/59234>

Cordero, Jessica Alejandra; y Rodríguez González, Josefina (2022) COMUNIDADES VIRTUALES DE APRENDIZAJE Entornos emergentes para el desarrollo de competencias digitales en tiempos de COVID-19 HUMAN REVIEW | 2022 | ISSN 2695-9623 International Humanities Review / Revista Internacional de Humanidades <https://doi.org/10.37467/revhuman.v11.4049> © GKA Ediciones, authors. Creative Commons Reconocimiento-NoComercial-SinObraDerivada

Domínguez (2017). Génesis y evolución de las Comunidades de Aprendizaje como modelo de inclusión y mejora educativa en Andalucía (Tesis doctoral). Universidad de Castilla. Doctorado de Investigación en Humanidades, Artes y Educación. Disponible en: <http://hdl.handle.net/10578/16457>

Fundación Koinonia (F.K). Santa Ana de Coro. Venezuela. Ruth Carmita Fajardo-Murillo; Darwin Gabriel García-Herrera; Cristián Andrés Erazo-Álvarez 472 <http://dx.doi.org/10.35381/r.k.v6i3.1326> Comunidades Virtuales de Aprendizaje: Una experiencia en el Área de Inglés Virtual learning communities: An experience in the English language Ruth Carmita Fajardo-Murillo ruth.fajardo.14@est.ucacue.edu.ec Universidad Católica de Cuenca, Azogues Ecuador <https://orcid.org/0000-0003-1665-7579> Darwin Gabriel García-Herrera dggarciah@ucacue.edu.ec Universidad Católica de Cuenca, Azogues Ecuador <https://orcid.org/0000-0001-6813-8100> Cristián Andrés Erazo-Álvarez cristianerazo@ucacue.edu.ec Universidad Católica de Cuenca, Cuenca Ecuador <https://orcid.org/0000-0001-8746-4788>

García Álava, D. G., Cifuentes Martínez, L. F. A., Ordoñez Meza, B. G., León Cedeño, T. J., & Vargas Holguín, T. B. (2022). Importancia de la tecnología en la educación a raíz del Covid-19 en los centros educativos de las zonas rurales del Ecuador. *MQRInvestigar*, 6(4), 686–701.

<https://doi.org/10.56048/MQR20225.6.4.2022.686-701>

García Domínguez R. La preparación de docentes en educación a distancia: una experiencia en el sector del transporte. Varona. Revista Científico Metodológica [Internet]. 2020 [citado 26 Sep 2022];71:91- 95. Disponible:

http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1992-82382020000200091&lng=es&tlng=es

Hurtado de Barrera, Jacqueline (2015). El proyecto de investigación

Comprensión holística de la metodología y la investigación. Octava edición. Ediciones

Quirón Sypal, Servicios y Proyecciones para América Latina. Caracas, Venezuela.

Enero de 2015. Impreso en Venezuela por: Ediciones Gavilán, C.A. Disponible en:

<http://investigacionholistica.blogspot.com/search/label/Criterios%20metodol%C3%B3gicos%20en%20investigaci%C3%B3n>

Jiménez, A. y Rodríguez, M. (2016). Comunidades de Aprendizaje: propuesta de desarrollo y sostenibilidad desde la educación social en instituciones educativas.

Cuestiones Pedagógicas, 25(1), pp.105-118.

http://institucional.us.es/revistas/cuestiones/25/08_MI_25.pdf

Lamí Rodríguez del Rey, Liéter Elena, Rodríguez del Rey Rodríguez, María Elena, & Pérez Fleites, María Gertrudis. (2016). LAS COMUNIDADES VIRTUALES DE APRENDIZAJE: SUS ORÍGENES. *Revista Universidad y Sociedad*, 8(4), 93-101.

Recuperado en 27 de abril de 2023, de

http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2218-36202016000400012&lng=es&tlng=es.

Lamí Rodríguez del Rey, Liéter Elena, Rodríguez del Rey Rodríguez, María Elena, & Munguía Álvarez, Dianelys. (2022). La estructuración de las clases con comunidades

Revista Electrónica de Divulgación de Metodologías Emergente en el Desarrollo de las STEM. 5(1) 72-97.

virtuales en tiempos covid-19. *Revista Universidad y Sociedad*, 14(2), 164-174. Epub 02 de abril de 2022. Recuperado en 27 de abril de 2023, de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2218-36202022000200164&lng=es&tlng=es.

Morlà, T. (2015). Comunidades de Aprendizaje, un Sueño que hace más de 35 años que Transforma Realidades. *Social and Education History*, 4(2), 137-162. doi: 10.17583/hse.2015.1496 To link this article: <http://doi.org/10.17583/hse.2015.1496>

Raposo-Rivas, M.; Escola, J. Comunidades Virtuales de Aprendizaje: revisión de una década de producción científica Hispano-Lusa. *Journal for Educators, Teachers and Trainers*, Vol. 7(2): 11–24 (2016). [<http://hdl.handle.net/10481/44501>]

(2021) Revista Arbitrada Interdisciplinaria KOINONIA Año VI. Vol VI. N°3. Edición Especial: Educación II. 2021 Hecho el depósito de Ley: FA2016000010 ISSN: 2542-3088

Sánchez Buitrago, M. M., & Suárez Fajardo, M. E. (2019). Comunidad de aprendizaje, un espacio de formación para transformar las prácticas docentes. *Educación Y Ciencia*, (23), 69–81. <https://doi.org/10.19053/0120-7105.eyc.2019.23.e10077>