

Artículo de Investigación

Espacios colaborativos en comunidades de aprendizaje: innovación educativa y gestión del conocimiento

Collaborative spaces in learning communities: educational innovation and knowledge management

Rosangela Caicedo-Quiroz¹: Universidad Bolivariana del Ecuador, Ecuador.

rcaicedoq@ube.edu.ec

Tatiana Tapia-Bastidas: Universidad Bolivariana del Ecuador, Ecuador.

ttapia@ube.edu.ec

Fecha de Recepción: 01/09/2025

Fecha de Aceptación: 02/10/2025

Fecha de Publicación: 07/10/2025

Cómo citar el artículo

Caicedo-Quiroz, R. y Tapia-Bastidas, T. (2026). Espacios colaborativos en comunidades de aprendizaje: innovación educativa y gestión del conocimiento [Collaborative spaces in learning communities: educational innovation and knowledge management]. *European Public & Social Innovation Review*, 11, 01-10. <https://doi.org/10.31637/epsir-2026-2499>

Resumen

Introducción: Desde la idea central de que la educación es el puente hacia el futuro, y las comunidades de aprendizaje son los pilares que lo sostienen, la solidez de ese puente precisa que la investigación deje de ser una actividad aislada y se convierta en una práctica cotidiana presente en todo el quehacer de estudiantes y docentes. Para la solución de tal problemática el objetivo fue analizar el rol de los espacios colaborativos en comunidades de aprendizaje dentro de las universidades, entendidos estos, como constructos sociales que favorecen la innovación educativa y la gestión del conocimiento combinado con el trabajo colaborativo en la investigación. **Metodología:** El argumento metodológico del resultado que se presenta, se corresponde con un enfoque cualitativo, de tipo descriptivo, de las fases del proceso de una estrategia para la construcción de espacios colaborativos de investigación en el nivel curricular. La estrategia está estructurada en cuatro semanas de trabajo dinámico en que, los estudiantes, organizados en equipos, se apropian de un proceso de aprendizaje progresivo

¹ Autor Correspondiente: Rosangela Caicedo-Quiroz. Universidad Bolivariana del Ecuador (Ecuador).

en investigación. **Resultados:** Las acciones de cada fase de la estrategia permiten que los estudiantes vivan la investigación desarrollando competencias de análisis, indagación y producción académica. **Conclusiones:** En este quehacer, el uso del árbol de problemas cobra protagonismo como herramienta facilitadora para la formulación de investigaciones, mientras que como materiales de apoyo se muestra el proceder para la búsqueda de información y la conformación de artículos.

Palabras clave: gestión del conocimiento; estrategias de aprendizaje; espacios colaborativos; innovación educativa; trabajo en equipo; investigación académica.

Abstract

Introduction: Based on the central idea that education is the bridge to the future, and learning communities are the pillars that support it, the strength of this bridge requires that research cease to be an isolated activity and become a daily practice present in all the work of students and faculty. To address this problem, the objective was to analyze the role of collaborative spaces in learning communities within universities, understood as social constructs that foster educational innovation and knowledge management combined with collaborative work in research. **Methodology:** The methodological argument for the presented result corresponds to a qualitative, descriptive approach to the phases of a strategy for building collaborative research spaces at the curricular level. The strategy is structured over four weeks of dynamic work in which students, organized into teams, take ownership of a progressive learning process in research. **Results:** The actions of each phase of the strategy allow students to experience research, developing skills in analysis, inquiry, and academic production. **Conclusion:** In this endeavor, the use of the problem tree takes center stage as a facilitating tool for formulating research, while supporting materials demonstrate the procedures for searching for information and writing articles.

Keywords: knowledge management; learning strategies; collaborative spaces; educational innovation; teamwork; academic research.

1. Introducción

En el ámbito educativo del siglo XXI las comunidades de aprendizaje cobran especial significado por la posibilidad de interacción que contienen. Interesa en la comunicación apreciar a las comunidades de aprendizaje como la expresión que ha adquirido un matiz más profundo para alcanzar un entendimiento para diferentes usos, a los que Torres (2004) identifica como concepto propenso a aparecer en diversos campos del quehacer comunitario, el saber y el conocimiento; entre esos espacios de participación se cuentan, el educativo (escuelas, aulas de clase, instituciones o redes institucionales); espacios geográficos y socioculturales (local, negocios, religiones) y, espacios virtuales.

Al hacer alusión a lugar de interacción Castillo y Ramírez (2016) se refieren a “comunidad aprendiente”, a aquella que se nutre del encuentro genuino, sin jerarquías, [en donde] todas las personas que pertenecen a la comunidad son portadores de sentidos, aprendizajes y pasiones. La horizontalidad en las relaciones favorece la posibilidad de compartir y construir aprendizajes.

Lo que significa, según Castillo y Ramírez (2016) que las comunidades de aprendizaje no buscan únicamente centrarse en el qué y cómo se aprende, sino que incluyen también el quién, el dónde y para qué de los procesos de aprender y conocer (p. 28).

Estos cuestionamientos conllevan necesariamente al pensamiento de que las comunidades de aprendizaje, constituyen espacios para aprender de forma colaborativa. Se trata de ver a esas comunidades como un espacio colaborativo que se organiza entre las personas para investigar, encontrar soluciones, y cómo a partir de la indagación, investigación cada persona en el grupo pone en juego su fortaleza creativa y que desde lo educativo representa una forma eficaz de aprender en grupo.

La relación de los conceptos de comunidades de aprendizaje y espacio colaborativo puede, imaginativamente apreciarse desde la idea de pensar en las veces que se ha tenido una idea que parecía imposible, pero que luego resultó ser factible, gracias a que se manifestó en el grupo, y cada cual fue capaz de verla desde su punto de vista con sus ventajas y desventajas, con sus potencialidades y sus dificultades, hasta que la creatividad y la innovación tomaron las riendas, y triunfó la idea y su resultado, entre todos.

Una mirada a la idea central del párrafo anterior, solo deja ver el inicio y el resultado, pero no el proceso, es decir, la gestión, que en el entorno académico se configura a partir de los pasos que da la organización para avanzar por el camino delineado en los procesos de dirección estratégica (Rodríguez y Pedraja, 2015). Contiene todo un engranaje conformado por una secuencia de acciones dentro de una estrategia, cuyo proceso tiene componente de entrada y componente de salida, que en una institución universitaria está conformada por dimensiones: curricular, institucional e inter institucional (en esta última entran en juego como otras instituciones extra universitarias: las empresas, otras instituciones, todas como grupos de interés).

1.1. Las comunidades de aprendizaje: antes - después

El concepto de comunidad de aprendizaje cobra sentido desde los primeros grupos humanos nativos y que la cooperación estaba presente para lograr “metas- objetivos comunes” (Harari, 2018). Desde ese entonces, se narraban las experiencias que las comunidades iban acumulando a través de las prácticas sociales en donde el conocimiento era un acto de participación.

Ahora, en el siglo XXI, las comunidades de aprendizaje se constituyen como un espacio donde el conocimiento fluye en formas inesperadas, donde la interacción y la colaboración dan lugar a la comprensión profunda y al crecimiento personal.

El paso del tiempo para el desarrollo de las comunidades de aprendizaje puede identificarse en las publicaciones de Kilpatrick *et al.* (2003, p. 1) cuando reconocen que las tecnologías de la información y la comunicación han facilitado el surgimiento y el rápido crecimiento de comunidades de aprendizaje cuyos miembros interactúan desde rincones remotos del mundo para formar comunidades de aprendizaje en línea. A lo que Niño (2025) suma la existencia de aprendizajes situados y la creación de comunidades de aprendizaje digital.

La interacción y la colaboración son acciones clave en este tipo de espacio para general conocimiento y crecer profesionalmente. Esa interacción y colaboración en favor del conocimiento y crecimiento, comienza desde la familia, pasa al ámbito educativo, creándose un entorno colaborativo donde se forjan conexiones significativas y se fragua un compromiso compartido con el aprendizaje, esto es lo que se pretende con la instauración de comunidades de aprendizaje en centros educativos. Pero es en esas instituciones, donde debe realizarse la gestión de espacios colaborativos para alcanzar esa innovación durante la investigación en comunidades de aprendizaje.

Siempre teniendo en cuenta la alerta que plantea Área (2008) respecto a que las tecnologías por sí solas no producen automáticamente innovaciones o mejoras en los procesos de enseñanza-aprendizaje. Es necesaria la intervención del factor humano, es decir el docente aprovechando las bondades de las actuales tecnologías.

1.2. La universidad como comunidad de aprendizaje - espacio colaborativo: usar la imaginación

Desde esa mirada de institución universitaria es factible en esta parte de la comunicación, utilizar un ejemplo que no deja lugar a dudas respecto a las comunidades de aprendizaje. Se requiere imaginación: apreciada como la habilidad de crear, a nivel cognitivo, imágenes (o escenas) que no están presentes en el campo perceptivo de quien las articula, pudiendo estar condimentadas por la inclusión de elementos evocados en cualquier modalidad sensorial.

Con la imaginación se pueden explorar las ideas o conceptos intangibles, e incluso combinarlos para generar productos novedosos que nunca existieron o con los que no se experimentó de una manera directa. Por lo que puede pensarse concretamente en imaginación productiva (como construcción mental de contenidos nuevos a partir de la amalgama de experiencias vividas).

Y he aquí el ejemplo para la necesaria imaginación, o evocación del recuerdo: la entrada a la Universidad. Es como una gran travesía, donde el sujeto se va encontrando con personas, unas desconocidas, conocidas otras, pero que, durante el proceso formativo las tareas del proyecto en que están insertados, les va uniendo. Los informes para entregar, que, en su condición de grupales, cada cual debe aportar su individualidad, siempre desde una perspectiva unida, por un tema y un objetivo común.

En ese andar, cada cual descubre su fortaleza o quizás los otros se la descubren, y llega el momento de organizar el trabajo, decidir qué hará cada cual, cómo hacer y en qué tiempo entregar cada informe, hay que ponerse de acuerdo. Y quizás también, después, en cada tarea orientada puede que cambien los roles y se obtengan nuevas fortalezas. En ese proceso, regularmente, aparece un líder, y personas que se le suman, el líder no lo sabe todo, solo ayuda a aglutinar y quizás a dirigir, tiene buen carácter, los demás aprecian que casi siempre encuentra solución para todo, y los demás se muestran empáticos, motivados.

Visto así, fríamente, mucho más tarde, puede distinguirse que la Universidad o la institución educativa de que se trate, es esa comunidad aprendiente, que, en realidad, es la comunidad de aprendizaje. Es donde intencionadamente se rompe con estrategias educativas antiguas, calificables hoy como "sin sentido" (aunque en su momento fueron necesarias), pero ahora dan paso a una experiencia nueva, cargada de motivación, emoción, y sentimiento, para que surjan otras formas de aprender, crecer, desarrollarse.

Puede entenderse a la universidad no solo como una institución educativa tradicional, sino como un espacio vivo de intercambio, construcción y transformación del conocimiento. Porque una comunidad de aprendizaje no es solo un grupo de personas que estudian juntas, sino un entorno dinámico y colaborativo donde estudiantes, docentes e investigadores co-construyen el conocimiento. Siempre con el basamento de que, en la idea de que el aprendizaje es un proceso social, en el que la interacción y el diálogo favorecen la comprensión profunda y la innovación.

Por tanto, una comunidad de aprendizaje universitaria requiere condiciones que favorezcan el trabajo en equipo, la investigación conjunta y la transferencia de conocimiento, porque son prácticas educativas basadas en la concepción de aprendizaje dialógico, que benefician la formación de sus miembros, y la calidad científica y educativa de la institución (Jiménez *et al.*, 2010) Y es cuando resulta necesario el planteamiento de una pregunta a partir de una inferencia lógica tipo “sí - entonces”: - Si la educación es el puente hacia el futuro, si las comunidades de aprendizaje son los pilares que lo sostienen.

- Entonces, ¿Cómo poder desde las instituciones, construir estos espacios colaborativos para la innovación?, ¿cuál es la gestión que debe realizarse para lograrlo? Por tal razón la comunicación tiene por objetivo: Analizar el papel de los espacios colaborativos en comunidades de aprendizaje dentro de las universidades, entendidos como constructos sociales que favorecen la innovación educativa y la gestión del conocimiento a través del trabajo colaborativo en la investigación.

1.3. La concepción de espacios

La necesidad de crear, establecer, definir, espacios colaborativos en las universidades para el desarrollo de la investigación, precisa nuevamente de la imaginación como elemento transversal a toda la comunicación, porque estos espacios no solo se refieren a “lugares” en sí, sino que también contengan en su organización niveles progresivos de trabajo, conformados por tipos de actividades a desarrollar, planificados de forma ascendente en cada caso.

En esta comunicación se destaca la identificación de espacios colaborativos de investigación desde la sociología, y como característica, el espacio es visto como una categoría mental, una representación de percepciones, lo que, al decir de Rodríguez *et al.* (2017, p. 8) resulta una mirada compleja a las configuraciones sociales, una forma de mirar las configuraciones que se develan ante nuestros ojos. En esa representación relativa, se dan relaciones entre objetos y sujetos, con un orden de coexistencias, el orden de las relaciones puede ser percibido como indicadores para lograr una transformación deseada.

Para lograrlo, la institución debe crear condiciones en su contexto y alcanzar una “cotidianidad educativa” donde las relaciones entre estudiantes, profesores, investigadores transiten desde las acciones curriculares, pasando por las institucionales hasta abarcar las inter institucionales. Es un camino donde se transita por niveles de actuación y resultados de logro cada vez más elevados. Pero para lograrlo se requiere una gestión concreta en cada peldaño de ascenso.

La gestión es de carácter organizativo, forma parte del quehacer de las instituciones de educación superior, requiere aumentar las capacidades de las personas e instituciones en la adquisición, generación, difusión y uso del conocimiento, para producir efectos significativos en los aprendizajes (Ávila y Hernández, 2023, p. 59).

La primera gestión corresponde al docente quien, con su organización de trabajo puede lograr la creación de espacios colaborativos de investigación, porque a cada fase de trabajo el docente le diseña un sistema de acciones, que se comportan como niveles progresivos dentro del trabajo curricular, pero que luego aportan resultados hacia lo institucional e inter - institucional, para favorecer en los estudiantes hábitos y actitudes de indagación, con buenas prácticas de investigación y generación de productos científicos.

Se puede entender como una representación mental organizativa que permita desde lo curricular, facilitar que los procesos sustantivos universitarios se articulen generando beneficios a una estructura organizacional de la carrera. Para lograrlo se definen etapas y sistema de acciones que, al ser gestionadas, permiten fomentar la integración entre la formación y la investigación, de manera que integren los esfuerzos y resultados de las diferentes funciones sustantivas.

1.4. Espacios colaborativos: el constructo

Se describe el constructo de los espacios colaborativos *de y para* la investigación, como el espacio que constituye una representación mental, simbólica, organizada, para establecer relaciones entre estudiantes, profesores, investigadores, con una estructura para la participación, la interrelación, la generación de compromisos con la solución de problemas desde los valores que aporta la actividad científica en servicio al desarrollo social desde la innovación empresarial, tecnológica y de los recursos humanos.

Para ello se precisa en cuenta la elaboración de una estrategia que organice la colaboración de equipos de trabajo comprometidos con un propósito, enfoque y objetivos comunes. Esta forma de accionar permite pensar en la idea de trabajo mediante un enfoque colaborativo.

2. Metodología

Este estudio adopta un enfoque cualitativo con un diseño descriptivo, orientado a analizar el impacto de los espacios colaborativos en comunidades de aprendizaje universitarias. La metodología se centra en la implementación de una estrategia estructurada en cuatro semanas, en la que los estudiantes, organizados en equipos, desarrollan progresivamente competencias investigativas mediante dinámicas de colaboración y análisis crítico.

2.1. Fases del proceso metodológico

- Fase de sensibilización y definición del problema: Durante la primera semana, los estudiantes se familiarizan con la importancia de la investigación colaborativa y exploran temáticas de interés dentro del campo educativo. Se introduce el árbol de problemas, una herramienta clave que permite estructurar la formulación de investigaciones, identificando causas y consecuencias de la problemática elegida.
- Fase de exploración y búsqueda de información: En la segunda semana, los equipos realizan una búsqueda sistemática de información utilizando fuentes académicas. Se enfatiza la importancia de la selección crítica de documentos, promoviendo el desarrollo de habilidades de análisis y síntesis. Además, se presenta la estructura básica de un artículo científico como referencia para la construcción de su trabajo.
- Fase de formulación y estructuración del trabajo: La tercera semana se dedica a la construcción del marco teórico y metodológico de las investigaciones. Los estudiantes definen los objetivos, seleccionan la metodología específica dentro del enfoque cualitativo y organizan los resultados preliminares en una estructura lógica y coherente. Aquí, la retroalimentación entre equipos y docentes juega un papel fundamental para fortalecer la argumentación del trabajo.

- Fase de producción y presentación de resultados: Finalmente, en la cuarta semana, los estudiantes integran los hallazgos y generan la versión preliminar de sus artículos. Se aplican estrategias de revisión y mejora del contenido, priorizando la claridad expositiva y el rigor académico. La experiencia concluye con la socialización de los trabajos en un foro universitario, promoviendo la discusión y el intercambio de ideas.

Con este modelo metodológico se busca que los estudiantes vivencien el proceso investigativo de manera participativa, adquiriendo competencias esenciales para la gestión del conocimiento y el desarrollo de investigaciones en entornos colaborativos.

3. Resultados

En la primera semana les fue asignado un tema general a cada equipo. A través de la herramienta árbol de problemas, los estudiantes analizaron la temática, identificaron causas y efectos, y formularon su problema de investigación. Esta fase fomentó la sensibilización y el pensamiento crítico.

En la segunda semana, los estudiantes exploraron soluciones globales investigando cómo se ha abordado este problema en otras partes del mundo. Organizaron la información en una matriz de búsqueda, analizando diferentes enfoques y estrategias utilizadas. Esta fase permitió un fortalecimiento de la capacidad de análisis comparativo y la revisión de literatura.

Durante la tercera semana lograron la aplicación de la solución y a partir de lo investigado, los equipos diseñaron su propia propuesta de acción. Lograron adaptar y contextualizar soluciones previas a su realidad específica. Esta fase favoreció el fomento de la creatividad, la capacidad de síntesis y la toma de decisiones fundamentadas.

Para la cuarta semana los estudiantes lograron la presentación de resultados y conformación del artículo y por medio de su organización en equipos presentaron su propuesta utilizando una matriz de conformación de artículo, herramienta previamente entregada para organizar su producción académica. Como resultado se obtuvo un borrador de artículo académico que posteriormente pudieron mejorar y entregar. Esta fase permitió un reforzamiento de las competencias comunicativas y el trabajo en equipo.

Los estudiantes participaron organizadamente obteniendo sus propias experiencias del proceso. La combinación del uso del árbol de problemas con la búsqueda estructurada de información facilitó la formulación de estudios sólidos y pertinentes dentro del ámbito educativo.

4. Discusión

Los hallazgos se centran en la identificación de los espacios colaborativos, que, organizados desde lo curricular potencian la investigación dentro de las universidades. Pero estos espacios no surgen por sí solos; requieren una gestión estratégica que los estructure, fortalezca y haga sostenible su impacto. Para ello se requiere:

- Ver y organizar los espacios colaborativos en el aula desde lo curricular, como estrategia pedagógica.
- El papel del docente como gestor del conocimiento, guía, ofrece herramientas e indicaciones de organización del resultado.
- Entender a la investigación y al aprendizaje como generadores de procesos colaborativos.
- Entender a la innovación educativa a través de la gestión de espacios colaborativos.

Es así como entra en juego la innovación educativa. La simple existencia de espacios colaborativos no garantiza la transformación del conocimiento si no están acompañados por estrategias organizativas que los impulsen.

La innovación no solo se trata de nuevas tecnologías o metodologías, sino de la capacidad de las universidades para crear una cultura de aprendizaje compartido y de producción de conocimiento con sentido, lo que permite entender la relación “comunidades de aprendizaje – gestión – innovación”, lográndose finalmente que la gestión de estos espacios colaborativos se convierta en factor clave para asegurar que la investigación y la innovación educativa generen un impacto real.

5. Conclusiones

La implementación de espacios colaborativos en el aula, es decir, a nivel curricular, favorece que la investigación sea un proceso dinámico y estructurado, donde los estudiantes transitan por diferentes niveles de aprendizaje, desarrollando habilidades clave como el análisis, la síntesis y la producción académica.

La organización de estos espacios no es espontánea, sino que requiere una planificación docente intencionada. A través de estrategias como el árbol de problemas, la matriz de búsqueda y la matriz de conformación de artículos, se potencia el pensamiento crítico y la autonomía investigativa.

Más allá de la transmisión de información, la investigación se construye colectivamente. Los estudiantes, al trabajar en equipos y compartir conocimientos, experimentan la investigación no solo como una tarea académica, sino como una forma de entender, cuestionar y transformar su entorno.

Para que la investigación genere impacto, las universidades deben promover modelos organizativos donde la colaboración y la producción de conocimiento sean prácticas institucionalizadas. La clave está en entender la innovación educativa no solo como la incorporación de tecnología, sino como la capacidad de diseñar experiencias de aprendizaje que respondan a los desafíos del presente.

6. Referencias

Area Moreira, M. (2008). La innovación pedagógica con TIC y el desarrollo de las competencias informacionales y digitales. *Investigación en la Escuela*, 64, 5-17. <https://revistascientificas.us.es/index.php/IE/article/view/7157>

- Ávila Jiménez, F. G. y Anaya Hernández, A. (2023). Análisis espacial: herramienta estratégica para la gestión de la co-investigación y docencia en espacios colaborativos. *Project, Design and Management*, 5(1), 57-78. <https://doi.org/10.35992/pdm.5vi1.1181>
- Castillo, R. y Ramírez, P. (2016). Semilleros de Investigación y Comunidades Aprendientes: Una experiencia para Cosechar Oportunidades. *Red Pensar*, 5(1), 109-112. <https://ojs.redpensar.ulasalle.ac.cr/index.php/redpensar/article/view/102>
- Harari, Y. (2018). *Sapiens. De Animales a Dioses: Una breve historia de la humanidad*. Penguin Random House Grupo Editorial.
- Jiménez, A. A., Mendoza, L. M., Plaza, S. R. y Soler, M. (2010). El papel de la universidad en Comunidades de Aprendizaje. *RIFOP: Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 67, 45-56. <https://digitum.um.es/digitum/bitstream/10201/122385/1.pdf>
- Kilpatrick, S., Barrett, M. y Jones, T. (2003). *Defining learning communities*. Universidad de Tasmania. CRLRA Discussion Paper. <https://lc.cx/OZyxVd>
- Niño, A. T. L. (2025). Transformación del aula de informática en una comunidad discursiva para estudiantes de bachillerato. *Opuntia Brava*, 17(1), 117-135. <https://opuntiabrava.blogspot.com/>
- Rodríguez, I. Á., de Lemos Medina, L., Guillén, C. I. y Calvo, A. S. (2017). Espacios colaborativos para la transformación social. Una mirada compleja a las configuraciones sociales. *Revista Estudios*, 35, 224-252. <https://lc.cx/GCQkJI>
- Rodríguez-Ponce, E. y Pedraja-Rejas, L. (2015). Estudio exploratorio de la relación entre gestión académica y calidad en las instituciones universitarias. *Interciencia*, 40(10), 656-663. <https://www.redalyc.org/pdf/339/33941643002.pdf>
- Torres, R. M. (2004). Comunidad de aprendizaje. Repensando lo educativo desde el desarrollo local y desde el aprendizaje. *Simposio internacional sobre comunidades de aprendizaje*. Barcelona Fórum 2004. <https://lc.cx/tCRM3f>

CONTRIBUCIONES DE AUTORES/AS, FINANCIACIÓN Y AGRADECIMIENTOS

Contribuciones de los/as autores/as:

Conceptualización: Caicedo-Quiroz, R. y Tapia-Bastidas, T. **Análisis formal:** Caicedo-Quiroz, R. y Tapia-Bastidas, T. **Curación de datos:** Caicedo-Quiroz, R. y Tapia-Bastidas, T. **Redacción-Preparación del borrador original:** Caicedo-Quiroz, R. y Tapia-Bastidas, T. **Redacción-Revisión y Edición:** Caicedo-Quiroz, R. y Tapia-Bastidas, T. **Visualización:** Martínez Pérez, O. y Freire Gaibor, E. **Supervisión:** Caicedo-Quiroz, R. y Tapia-Bastidas, T. **Administración de proyectos:** Caicedo-Quiroz, R. y Tapia-Bastidas, T. **Todos los/as autores/as han leído y aceptado la versión publicada del manuscrito:** Caicedo-Quiroz, R. y Tapia-Bastidas, T.

Financiación: Esta investigación no recibió financiamiento externo.

AUTORAS:**Rosangela Caicedo-Quiroz**

Universidad Bolivariana del Ecuador, Ecuador.

Vicerrectora de Investigación y Vinculación con la Sociedad

rcaicedoq@ube.edu.ec**Orcid ID:** <https://orcid.org/0000-0003-0737-9132>**Tatiana Tapia-Bastidas**

Universidad Bolivariana del Ecuador, Ecuador.

Coordinadora de Maestría en Educación. Mención en Pedagogía en Entornos Digitales.

ttapia@ube.edu.ec**Orcid ID:** <https://orcid.org/0000-0001-9039-5517>