

Editorial

La Investigación Educativa como Herramienta de Transformación en Entornos Escolares Digitales

Autor: PhD. Oscar Antonio Martínez Molina
Universidad Nacional de Educación, **UNAE**

oscar.martinez@unae.edu.ec

Azogues, Ecuador

<https://orcid.org/0000-0003-1123-5553>

Resumen

Esta investigación analiza la transformación de las prácticas pedagógicas mediante la implementación de ciclos de investigación-acción participativa en entornos educativos digitales. Desde una perspectiva sociocrítica, el estudio documenta cómo 48 docentes de educación secundaria desarrollaron competencias investigativas durante un año académico, transitando del individualismo tradicional hacia comunidades de aprendizaje colaborativo. Los hallazgos, fundamentados en las contribuciones de Poma, Rodríguez, Poma y Sevilla (2023); Ordóñez y Gutiérrez (2023); y Herdoiza, Valladares, Calderón y Faggioni (2024); evidencian que la integración efectiva de tecnologías educativas requiere superar aproximaciones instrumentalistas. La investigación revela un incremento de 1,87 puntos en competencias investigativas y documenta el tránsito desde usos técnicos hacia implementaciones pedagógicamente fundamentadas, respaldado por los trabajos de García y García-Varcárcel (2022); y Laurente-Cárdenas, Rengifo-Lozano, Asmat-Vega y Neyra-Huamani (2020). El estudio propone el modelo IDEA (Investigación-Desarrollo-Experimentación-Aprendizaje), que integra componentes formativos, estructurales, relacionales y tecnológicos. Los resultados demuestran que la transformación auténtica ocurre cuando los docentes se constituyen en investigadores de su propia práctica, generando conocimiento contextualizado y reconfigurando la identidad profesional docente. Las tensiones entre teoría-práctica e individual-colectivo emergen como catalizadores productivos del desarrollo profesional en la era digital.

Palabras clave: investigación educativa; tecnologías educativas; práctica docente; investigación-acción participativa; aprendizaje colaborativo.

Código de clasificación internacional: 5801.07 - Métodos pedagógicos.

Cómo citar este editorial:

Martínez, O. (2025). **La Investigación Educativa como Herramienta de Transformación en Entornos Escolares Digitales**. *Revista Científica*, 10(36), 10-27, e-ISSN: 2542-2987. Recuperado de: <https://doi.org/10.29394/Scientific.issn.2542-2987.2025.10.36.0.10-27>

Fecha de Recepción:
11-01-2025

Fecha de Aceptación:
21-04-2025

Fecha de Publicación:
05-05-2025

Editorial

Educational Research as a Tool for Transformation in Digital School Environments

Abstract

This research analyzes the transformation of pedagogical practices through the implementation of participatory action-research cycles in digital educational environments. From a socio-critical perspective, the study documents how 48 secondary education teachers developed research competencies during an academic year, transitioning from traditional individualism toward collaborative learning communities. The findings, grounded in the contributions of Poma, Rodríguez, Poma and Sevilla (2023); Ordóñez and Gutiérrez (2023); and Herdoiza, Valladares, Calderón and Faggioni (2024); demonstrate that effective integration of educational technologies requires overcoming instrumentalist approaches. The research reveals an increase of 1.87 points in research competencies and documents the transition from technical uses toward pedagogically grounded implementations, supported by the works of García and García-Varcárcel (2022); and Laurente-Cárdenas, Rengifo-Lozano, Asmat-Vega and Neyra-Huamani (2020). The study proposes the IDEA model (Research-Development-Experimentation-Learning), which integrates formative, structural, relational and technological components. The results demonstrate that authentic transformation occurs when teachers become researchers of their own practice, generating contextualized knowledge and reconfiguring professional teaching identity. The tensions between theory-practice and individual-collective emerge as productive catalysts for professional development in the digital era.

Keywords: educational research; educational technology; teaching practice; participatory action research; collaborative learning.

International classification code: 5801.07 - Pedagogical methods.

How to cite this editorial:

Martínez, O. (2025). **Educational Research as a Tool for Transformation in Digital School Environments.** *Revista Científica*, 10(36), 10-27, e-ISSN: 2542-2987. Retrieved from: <https://doi.org/10.29394/Scientific.issn.2542-2987.2025.10.36.0.10-27>

Date Received:
11-01-2025

Date Acceptance:
21-04-2025

Date Publication:
05-05-2025

1. Introducción

La convergencia entre tecnología digital y práctica pedagógica ha reconfigurado sustancialmente el panorama educativo contemporáneo, generando nuevos escenarios de enseñanza-aprendizaje que demandan aproximaciones investigativas renovadas y contextualmente situadas. En este marco de transformación, la investigación educativa emerge no solo como un medio para comprender estos fenómenos emergentes, sino como un catalizador fundamental para la innovación pedagógica sustentada en evidencia empírica.

El presente trabajo se posiciona desde una perspectiva sociocrítica que concibe la investigación educativa como una práctica social transformadora, capaz de empoderar a los docentes como agentes de cambio en sus propios contextos profesionales. Esta perspectiva trasciende la concepción tradicional de la investigación como actividad académica externa a la práctica, para configurarla como herramienta de desarrollo profesional docente integrada a la reflexión sistemática sobre la acción pedagógica en entornos digitalizados.

En esta línea, Poma, Rodríguez, Poma y Sevilla (2023): demuestran cómo las estrategias educativas se optimizan significativamente cuando se fundamentan en el dominio efectivo de las tecnologías de información y comunicación, subrayando la necesidad de repensar integralmente las competencias pedagógicas, tecnológicas y de gestión de información en contextos digitales.

La hipótesis central que orienta esta investigación sostiene que la implementación sistemática de ciclos de investigación-acción participativa en contextos educativos digitales no solo fortalece las competencias investigativas docentes, sino que cataliza la configuración de comunidades de aprendizaje colaborativo que transforman cualitativamente las prácticas pedagógicas mediadas por tecnologías.

Esta transformación se materializa cuando los docentes transitan desde

Editorial

aproximaciones instrumentales de la tecnología hacia implementaciones pedagógicamente fundamentadas, sustentadas en evidencia contextual y reflexión crítica. Asimismo, Ordóñez y Gutiérrez (2023): fortalecen esta perspectiva al evidenciar que las comunidades de aprendizaje educativas constituyen espacios privilegiados para promover procesos de aprendizaje inclusivos, equitativos y contextualmente adaptados a las demandas de una sociedad globalizada y digitalizada.

El propósito fundamental de este estudio consiste en analizar y documentar cómo los procesos de investigación educativa participativa pueden constituirse en mecanismos efectivos de transformación profesional docente en entornos escolares digitales, con particular énfasis en la configuración de comunidades de práctica investigativa que trascienden el individualismo tradicional de la profesión docente. Por su parte, Herdoiza, Valladares, Calderón y Faggioni (2024): validan esta aproximación al documentar que la integración sistemática de metodologías pedagógicas innovadoras y tecnologías emergentes se configura como una estrategia transformadora fundamental para la optimización de los procesos educativos contemporáneos.

Las bases conceptuales que sustentan este trabajo se articulan en torno a tres ejes fundamentales. Primero, la investigación-acción como metodología de desarrollo profesional que integra indagación sistemática, reflexión crítica y transformación práctica. Segundo, el concepto de comunidades de aprendizaje profesional como espacios de construcción colectiva de conocimiento pedagógico contextualizado. Tercero, la comprensión de los entornos digitales educativos como ecosistemas complejos que requieren aproximaciones investigativas específicas para optimizar su potencial transformador.

De manera complementaria, la fundamentación teórica se enriquece con los hallazgos documentados por Espinosa (2023): quien evidencia que el

desarrollo de competencias digitales en contextos educativos requiere abordar tanto los desafíos estructurales como las oportunidades emergentes, promoviendo cambios paradigmáticos hacia la integración efectiva de tecnologías digitales en procesos de enseñanza-aprendizaje.

Esta investigación se justifica ante la necesidad urgente de superar aproximaciones tecnocéntricas que han caracterizado la integración de tecnologías en educación, hacia enfoques pedagógicamente fundamentados que sitúen la investigación sistemática como eje articulador del desarrollo profesional docente. En un contexto donde la digitalización educativa se ha acelerado exponencialmente, resulta imperativo generar conocimiento empírico sobre cómo los docentes pueden apropiarse de herramientas investigativas para mejorar continuamente sus prácticas pedagógicas digitales.

La relevancia de este estudio radica en su potencial para contribuir tanto al desarrollo teórico del campo de la investigación educativa en contextos digitales, como a la generación de estrategias prácticas para la institucionalización de culturas investigativas en centros educativos. Los hallazgos aquí presentados aspiran a informar políticas de desarrollo profesional docente y prácticas formativas que reconozcan la investigación como competencia profesional fundamental en la era digital.

2. Desarrollo

2.1. Fundamentos epistemológicos de la investigación educativa en entornos digitales

La investigación educativa en contextos digitalizados requiere una reconceptualización epistemológica que supere las limitaciones de aproximaciones positivistas tradicionales. Desde mi perspectiva, el paradigma sociocrítico ofrece el marco más adecuado para abordar la complejidad inherente a estos entornos, ya que reconoce tanto la naturaleza socialmente

Editorial

construida del conocimiento pedagógico como el potencial emancipatorio de los procesos investigativos. En concordancia con esta perspectiva, Laurente-Cárdenas, Rengifo-Lozano, Asmat-Vega y Neyra-Huamani (2020): corroboran esta perspectiva al evidenciar que la utilización efectiva de entornos virtuales facilita significativamente el desarrollo de competencias digitales cuando se fundamenta en procesos reflexivos y sistemáticos de indagación educativa.

Esta posición encuentra sustento en la evidencia empírica obtenida a través de un estudio longitudinal desarrollado con 48 docentes de educación secundaria, quienes participaron en ciclos de investigación-acción durante un año académico. La metodología mixta empleada permitió capturar tanto la magnitud de las transformaciones (mediante instrumentos cuantitativos) como la profundidad de los procesos de cambio (a través de aproximaciones cualitativas).

Los resultados obtenidos desafían concepciones arraigadas sobre el desarrollo profesional docente. Mientras que los enfoques tradicionales de formación se centran en la transmisión de conocimientos técnicos, los hallazgos evidencian que la transformación auténtica ocurre cuando los docentes se constituyen en investigadores de su propia práctica. El incremento de 1,87 puntos en la escala global de competencias investigativas no representa meramente una mejora cuantitativa, sino una reconfiguración cualitativa de la identidad profesional docente.

Sin embargo, es importante reconocer las limitaciones de esta aproximación. Los críticos argumentan que la investigación-acción puede generar conocimiento excesivamente contextualizado, limitando su transferibilidad. Esta crítica merece consideración seria, aunque considero que subestima el valor del conocimiento situado y la importancia de desarrollar capacidades locales de generación de evidencia pedagógica.

Siguiendo esta línea argumentativa, Flores (2024): refuerza esta perspectiva al documentar que la articulación entre metodologías pedagógicas

activas y tecnologías emergentes resulta fundamental para responder efectivamente a las demandas educativas del siglo XXI, destacando la relevancia de enfoques contextualizados y participativos.

2.2. La tensión entre individualismo y colaboración en la cultura docente

Uno de los hallazgos más significativos del estudio se relaciona con la transformación de las dinámicas relacionales entre docentes. La tradición individualista que ha caracterizado históricamente la profesión docente constituye un obstáculo fundamental para la implementación efectiva de estrategias investigativas colaborativas.

Los datos cualitativos revelan que el tránsito desde el aislamiento profesional hacia la colaboración auténtica no constituye un proceso lineal, sino una transformación compleja que atraviesa diferentes fases. Durante el primer ciclo de investigación-acción, predominaron resistencias relacionadas con la vulnerabilidad profesional y la exposición de incertidumbres pedagógicas. Una participante expresó que la mayor dificultad inicial consistió en superar años de trabajo individual, transitando desde el aislamiento hacia la exposición de dudas y la aceptación de sugerencias colegiadas, proceso que requirió adaptación sistemática.

Desde mi análisis, esta resistencia inicial no debe interpretarse como déficit profesional, sino como respuesta adaptativa a estructuras organizacionales que han privilegiado históricamente la autonomía individual sobre la interdependencia colaborativa. La superación de estas resistencias requiere más que buenas intenciones; demanda transformaciones estructurales que legitimen y sostengan las prácticas colaborativas.

Adicionalmente, esta perspectiva encuentra eco en los trabajos de García y García-Varcárcel (2022): quienes enfatizan que el desarrollo efectivo de competencias digitales docentes requiere la articulación de cuatro dimensiones fundamentales: apropiación de las Tecnologías de la Información

y Comunicación (TIC), metodología educativa mediada por tecnologías, formación especializada del profesorado y actitudes favorables hacia la innovación tecnológica.

La evidencia cuantitativa corrobora esta interpretación. El incremento progresivo en la frecuencia de interacciones colaborativas (desde 8,3 por sesión en el primer ciclo hasta 24,2 en el tercero) sugiere que la colaboración auténtica emerge gradualmente cuando se configuran condiciones institucionales apropiadas. Esto contradice perspectivas que conciben la colaboración como resultado automático de la proximidad física o la voluntad individual.

No obstante, es necesario matizar estos hallazgos. Algunos estudios han documentado casos donde la presión institucional hacia la colaboración genera dinámicas de colegialidad artificial que no necesariamente traducen en mejoras pedagógicas. Esta tensión plantea interrogantes importantes sobre cómo distinguir entre colaboración auténtica y simulacro colaborativo.

2.3. Transformación de las prácticas pedagógicas digitales: más allá del instrumentalismo tecnológico

Los entornos educativos digitales han sido frecuentemente conceptualizados desde perspectivas instrumentalistas que reducen la tecnología a herramienta neutral al servicio de objetivos pedagógicos preestablecidos. Los hallazgos de esta investigación cuestionan fundamentalmente esta concepción, evidenciando que la integración significativa de tecnologías educativas requiere aproximaciones investigativas que problematicen tanto los medios como los fines del proceso educativo.

El análisis de las transformaciones reportadas por los participantes revela un patrón consistente: el tránsito desde usos instrumentales hacia implementaciones pedagógicamente fundamentadas ocurre cuando los docentes desarrollan capacidades para problematizar sistemáticamente sus

Editorial

propias prácticas digitales.

Un participante señaló que anteriormente utilizaba las plataformas digitales como simples repositorios de contenido, pero que a través de la investigación-acción logró documentar sistemáticamente cómo diferentes estrategias de mediación tecnológica impactaban el compromiso y aprendizaje estudiantil.

Esta transformación no es meramente técnica sino epistémica. Implica el desarrollo de nuevas formas de conocimiento profesional que integran comprensión pedagógica, dominio tecnológico y sensibilidad contextual. El 83% de participantes que implementó innovaciones significativas en sus prácticas digitales no simplemente adoptó nuevas herramientas, sino que reconfiguró sus marcos interpretativos sobre las relaciones entre tecnología, pedagogía y aprendizaje. En consonancia con estos hallazgos, García, Morales y Gisbert (2022): apoyan esta perspectiva al documentar que el desarrollo efectivo de la Competencia Digital Docente en Educación Superior requiere enfoques que integren sistemáticamente dimensiones técnicas y pedagógicas.

Desde mi perspectiva, estos hallazgos tienen implicaciones profundas para las políticas de integración tecnológica en educación. Las aproximaciones tradicionales, centradas en la provisión de recursos y capacitación técnica, resultan insuficientes si no se acompañan de estrategias que fortalezcan las capacidades investigativas docentes. La tecnología educativa transformadora emerge cuando los docentes pueden interrogar críticamente tanto sus propias prácticas como las *affordances* (posibilidades de acción) pedagógicas de los recursos tecnológicos.

Sin embargo, es importante reconocer que esta transformación enfrenta obstáculos significativos. Las presiones institucionales por resultados inmediatos frecuentemente entran en tensión con los tiempos requeridos para el desarrollo de aproximaciones investigativas maduras. Además, las

infraestructuras tecnológicas insuficientes pueden limitar las posibilidades de experimentación pedagógica, independientemente de las capacidades investigativas desarrolladas.

2.4. Factores contextuales: entre facilitadores estructurales y obstaculizadores culturales

El análisis integrado de factores que influyen en la implementación efectiva de la investigación educativa revela una ecología compleja donde elementos estructurales, culturales y relacionales interactúan de maneras no siempre predecibles. Esta complejidad desafía aproximaciones lineales que buscan identificar variables causales aisladas.

Los datos evidencian que el apoyo directivo constituye un factor crítico, pero no suficiente. La correlación positiva significativa entre apoyo directivo percibido y nivel de implementación de innovaciones ($r=0,73$, $p<0,001$) sugiere la importancia del liderazgo institucional. Sin embargo, los datos cualitativos matizan esta interpretación, revelando que el apoyo efectivo trasciende la autorización formal para incluir comprensión profunda de los procesos investigativos y disposición para sostener iniciativas cuyos resultados no siempre son inmediatamente visibles.

La sobrecarga laboral identificada por el 62% de participantes como principal obstáculo no debe interpretarse simplemente como problema de gestión del tiempo, sino como síntoma de concepciones educativas que privilegian la actividad sobre la reflexión. La fragmentación temporal que caracteriza la organización escolar tradicional resulta antitética a los procesos investigativos, que requieren períodos sostenidos de indagación, análisis y reflexión.

Esta tensión revela contradicciones profundas en los sistemas educativos contemporáneos. Mientras que los discursos oficiales enfatizan la importancia de la innovación y el desarrollo profesional continuo, las

estructuras organizacionales frecuentemente obstaculizan las prácticas que podrían materializar estos objetivos. Un participante expresó que la presión por resultados inmediatos compite constantemente con la necesidad de tiempo para reflexionar, analizar y aprender de los procesos investigativos.

La resolución de estas tensiones requiere más que ajustes administrativos; demanda reconceptualizaciones fundamentales sobre los propósitos y la organización de la educación escolar. Esto incluye la necesidad de desarrollar métricas de evaluación institucional que valoren procesos investigativos y no únicamente resultados académicos inmediatos. Reforzando esta visión, Santiago-Trujillo y Garvich-Ormeño (2024): evidencian que la incorporación efectiva de las TIC en procesos educativos requiere que los educadores fortalezcan sus capacidades digitales y se empoderen mediante el uso estratégico de recursos tecnológicos, subrayando la necesidad de condiciones sistémicas apropiadas que faciliten esta transformación.

2.5. Hacia un modelo integrado: la propuesta IDEA

Los hallazgos obtenidos fundamentan la elaboración de un modelo integrado para el desarrollo de capacidades investigativas en entornos digitales. El modelo IDEA (Investigación-Desarrollo-Experimentación-Aprendizaje) busca superar aproximaciones fragmentadas que abordan aisladamente aspectos formativos, estructurales o tecnológicos.

La arquitectura del modelo reconoce cuatro componentes interrelacionados. El componente formativo trasciende la capacitación técnica tradicional para incluir desarrollo de pensamiento crítico, alfabetización epistemológica y habilidades de colaboración investigativa. El componente estructural aborda las transformaciones organizacionales necesarias para sostener culturas investigativas, incluyendo redistribución temporal, creación de roles de liderazgo académico y asignación presupuestaria específica.

Editorial

El componente relacional reconoce que la investigación educativa transformadora es fundamentalmente una práctica social que requiere redes de apoyo, mentoría entre pares y espacios institucionalizados para el intercambio académico. Finalmente, el componente tecnológico no se limita a la provisión de herramientas, sino que incluye el desarrollo de capacidades para el uso crítico y creativo de tecnologías en procesos investigativos.

Desde mi perspectiva, la fortaleza del modelo IDEA radica en su reconocimiento de la naturaleza sistémica de los procesos de transformación educativa. Las aproximaciones que focalizan aspectos aislados frecuentemente fracasan porque no abordan las interdependencias complejas que caracterizan los ecosistemas educativos.

Sin embargo, es importante reconocer las limitaciones de esta propuesta. El modelo requiere niveles significativos de inversión institucional y compromiso sostenido que pueden resultar desafiantes en contextos con recursos limitados. Además, su implementación efectiva demanda transformaciones culturales profundas que trascienden las capacidades de intervenciones técnicas aisladas.

La validación preliminar del modelo a través de panel de expertos ofrece evidencia inicial de su pertinencia, pero se requiere investigación adicional para evaluar su efectividad en contextos diversos y su adaptabilidad a diferentes realidades institucionales.

3. Conclusiones

La investigación educativa en entornos escolares digitales se confirma como una herramienta transformadora de múltiples dimensiones, cuyo potencial trasciende la mera generación de conocimiento para constituirse en catalizador de transformaciones profundas en la cultura profesional docente. Los hallazgos obtenidos permiten establecer conclusiones sólidas sobre la naturaleza y alcance de estos procesos transformativos.

Editorial

La hipótesis inicial se valida de manera contundente: la implementación sistemática de ciclos de investigación-acción participativa efectivamente fortalece las competencias investigativas docentes y cataliza la configuración de comunidades de aprendizaje colaborativo. Esta validación no es meramente cuantitativa sino fundamentalmente cualitativa, evidenciándose en la reconfiguración de identidades profesionales y el desarrollo de nuevas formas de conocimiento pedagógico contextualizado.

El paradigma sociocrítico se confirma como el marco epistemológico más pertinente para abordar la complejidad inherente a los entornos educativos digitalizados. Su capacidad para integrar comprensión crítica y transformación práctica resulta especialmente valiosa en contextos donde las tecnologías educativas demandan aproximaciones que superen concepciones instrumentalistas tradicionales.

La tensión entre individualismo y colaboración emerge como un factor crítico que requiere abordaje sistemático. La transformación desde el aislamiento profesional hacia la colaboración auténtica no constituye un proceso automático, sino una reconceptualización compleja de la profesionalidad docente que atraviesa fases de vulnerabilidad, construcción de confianza y compromiso mutuo. Esta transformación resulta fundamental para sostener culturas investigativas institucionales.

Las prácticas pedagógicas digitales experimentan transformaciones cualitativas significativas cuando se sustentan en procesos investigativos sistemáticos. El tránsito desde aproximaciones instrumentales hacia implementaciones pedagógicamente fundamentadas representa un cambio epistémico profundo que integra comprensión pedagógica, dominio tecnológico y sensibilidad contextual. Esta transformación evidencia que la tecnología educativa efectiva emerge cuando los docentes desarrollan capacidades para problematizar tanto medios como fines del proceso educativo.

Editorial

Los factores contextuales configuran una ecología sistémica compleja donde elementos estructurales, culturales y relacionales interactúan de maneras no lineales. El apoyo directivo, la disponibilidad temporal, el acompañamiento metodológico y la cultura institucional operan de manera interdependiente, requiriendo intervenciones multinivel para generar condiciones sostenibles para la investigación educativa.

El modelo IDEA se constituye en una propuesta válida para la institucionalización de capacidades investigativas, integrando componentes formativos, estructurales, relacionales y tecnológicos. Su fortaleza radica en el reconocimiento de la naturaleza sistémica de los procesos de transformación educativa, superando aproximaciones fragmentadas que han caracterizado iniciativas previas.

Las transformaciones identificadas poseen un carácter iterativo y no lineal, caracterizándose por avances, estancamientos y saltos cualitativos que se potencian mutuamente cuando los procesos investigativos se sostienen temporalmente. Esta naturaleza gradual y evolutiva tiene implicaciones importantes para el diseño de políticas de desarrollo profesional docente.

La dimensión sociocultural emerge como central en todos los procesos analizados, actuando como sustrato que posibilita y sostiene cambios observables en conocimientos, habilidades y prácticas. Las transformaciones técnico-metodológicas resultan insuficientes si no se acompañan de transformaciones en identidades profesionales, relaciones interpersonales y culturas institucionales.

Las tensiones productivas identificadas entre teoría-práctica, individual-colectivo, estructura-agencia y certeza-indagación, cuando son adecuadamente gestionadas, catalizan procesos transformativos significativos. Estos espacios de tensión constituyen zonas de desarrollo profesional donde emergen comprensiones y prácticas innovadoras.

Los hallazgos obtenidos abren múltiples líneas de indagación que

podrían fortalecer el conocimiento en este campo. La evaluación longitudinal de la sostenibilidad de las transformaciones identificadas requiere estudios de seguimiento que documenten la evolución de las comunidades de aprendizaje y las prácticas investigativas a mediano y largo plazo.

La transferibilidad del modelo IDEA a contextos diversos, particularmente aquellos con limitaciones estructurales o tecnológicas significativas, demanda investigación comparativa que identifique adaptaciones necesarias y factores críticos para su implementación efectiva.

El desarrollo de métricas más sofisticadas para evaluar la calidad de las transformaciones pedagógicas en entornos digitales constituye otra área prioritaria, especialmente considerando las limitaciones de los instrumentos tradicionales para capturar innovaciones emergentes.

La exploración de las intersecciones entre investigación educativa y equidad digital representa un campo prometedor, particularmente en contextos donde las disparidades tecnológicas pueden amplificar desigualdades educativas existentes.

Finalmente, la investigación sobre los procesos de institucionalización de culturas investigativas en sistemas educativos diversos podría generar conocimiento valioso para informar políticas públicas que reconozcan la investigación como competencia profesional fundamental en la educación contemporánea.

4. Referencias

- Espinosa, P. (2023). **Desarrollo de competencias digitales en docentes y estudiantes: retos y oportunidades.** *Revista Ingenio Global*, 2(2), 55-67, e-ISSN: 3028-8800. Recuperado de:
<https://doi.org/10.62943/riq.v2n2.2023.66>
- Flores, J. (2024). **Transformaciones en la educación: la sinergia entre nuevas metodologías pedagógicas y tecnologías emergentes en la**

Editorial

educación. *Reincisol. Revista de Investigación Científica y Social*, 3(6), 5048-5066, e-ISSN: 2953-6421. Ecuador: Reincisol.

García, M., & García-Varcárcel, A. (2022). **Competencias digitales de los docentes en formación: dimensiones y componentes que promueven su desarrollo.** *Civilizar. Ciencias Sociales y Humanas*, 22(42), 1-15, e-ISSN: 2619-189X. Recuperado de:

<https://doi.org/10.22518/jour.ccsch/20220105>

García, M., Morales, M., & Gisbert, M. (2022). **El desarrollo de la Competencia Digital Docente en Educación Superior. Una revisión sistemática de la literatura.** *RiiTE. Revista interuniversitaria de investigación en Tecnología Educativa*, (13), 173-199, e-ISSN: 2529-9638. Recuperado de: <https://doi.org/10.6018/riite.543011>

Herdoiza, D., Valladares, M., Calderón, J., & Faggioni, P. (2024). **Transformación educativa: integración de enfoques pedagógicos innovadores y tecnologías emergentes en los procesos de enseñanza-aprendizaje.** *Reincisol. Revista de Investigación Científica y Social*, 3(6), 6001-6024, e-ISSN: 2953-6421. Ecuador: Reincisol.

Laurente-Cárdenas, M., Rengifo-Lozano, R., Asmat-Vega, N., & Neyra-Huamani, L. (2020). **Desarrollo de competencias digitales en docentes universitarios a través de entornos virtuales: experiencias de docentes universitarios en Lima.** *Revista Eleuthera*, 22(2), 71-87, e-ISSN: 2011-4532, e-ISSN: 2463-1469. Recuperado de: <https://doi.org/10.17151/eleu.2020.22.2.5>

Ordóñez, E., & Gutiérrez, N. (2023). **Comunidades de aprendizaje educativas: un enfoque Integral.** *Cuadernos de Pensamiento*, (36), 225-249, e-ISSN: 2660-6070. Recuperado de: <https://doi.org/10.51743/cpe.379>

Poma, C., Rodríguez, C., Poma, J., & Sevilla, R. (2023). **Tutoría académica: Competencias digitales de los docentes de educación superior en**



Editorial

pandemia. *Horizontes. Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 7(28), 615-627, e-ISSN: 2616-7964. Recuperado de: <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v7i28.539>

Santiago-Trujillo, Y., & Garvich-Ormeño, R. (2024). **Competencias Digitales e Integración de las TIC en el Proceso de Enseñanza-Aprendizaje.** *Revista Docentes 2.0*, 17(1), 50-65, e-ISSN: 2665-0266. Recuperado de: <https://doi.org/10.37843/rtd.v17i1.405>

PhD. Oscar Antonio Martínez Molinae-mail: oscar.martinez@unae.edu.ec

Nacido es San Cristóbal, estado Táchira, Venezuela, el 12 de octubre del año 1952. Residenciado en Cuenca, Ecuador. Licenciado en Educación Mención Orientación Educativa y Profesional por la Universidad de Los Andes (ULA), extensión Táchira, Venezuela; Magíster en Ciencias de la Educación Superior, Mención Andragogía por la Universidad Nacional Experimental de los Llanos Occidentales Ezequiel Zamora (UNELLEZ); Doctor en Educación Mención Suma Cum Laude de la Universidad de Málaga (UMA), España; Postdoctor en Estudios Libres de la Universidad Fermín Toro (UFT); Diplomado en Educación Abierta y a distancia por la Universidad Fermín Toro; Maestría de Experto Avanzado en E-learning por la Fundación para la Actualización Tecnológica de Latinoamérica (FATLA); Maestría de Experto en Tecnología Educativa nivel avanzado en la Fundación para la actualización tecnológica de Latinoamérica; Profesor Jubilado de la Universidad Nacional Abierta (UNA), Categoría Académica de Titular; Director de tesis doctorales y de maestría; Profesor investigador del Programa de Estímulo a la Innovación e Investigación en categoría "A-2"; Docente investigación de la Universidad Nacional de Educación (UNAE), Ecuador, Categoría principal 1; Coordinador del Grupo de Investigación GIET; Director Académico y de Operaciones de la Red Académica Internacional de Pedagogía e Investigación (RedINDTEC).

El contenido de este manuscrito se difunde bajo una [Licencia de Creative Commons Reconocimiento-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional](#)