

Co-creación en la generación de conocimiento de futuro a través de una comunidad virtual de aprendizaje. Estudio de caso: Programas de Contaduría Pública y Administración de Empresas a distancia

Co-creation in the Generation of Future Knowledge through a Virtual Learning Community. Case Study: Public Accounting and Business Administration Distance Learning Programs

Por: Sandra Valbuena Antolínez¹, Angélica Mercedes Rodríguez Pedraza² & Albenis Cortés³

1. Docente investigadora de la Universidad Militar Nueva Granada, Contacto: sandra.valbuena@unimilitar.edu.co Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-4656-7953>
2. Docente investigadora de la Universidad Militar Nueva Granada, Contacto: angelica.rodriguez@unimilitar.edu.co Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-2170-6702>
3. Docente investigadora de la Fundación Universitaria Compensar. Contacto: albeniscortes@ucompensar.edu.co Orcid: <http://orcid.org/0000-0001-7172-5699>

OPEN ACCESS



Copyright: © 2025 Revista El Ágora USB.
La Revista El Ágora USB proporciona acceso abierto a todos sus contenidos bajo los términos de la [licencia creative commons](#) Atribución–NoComercial–SinDerivar 4.0 Internacional (CC BY-NC-ND 4.0)

Tipo de artículo: Investigación

Recibido: febrero de 2024

Revisado: abril de 2024

Aceptado: julio de 2024

Doi: [10.21500/16578031.6927](https://doi.org/10.21500/16578031.6927)

Citación APA: Valbuena Antolínez, S., Rodríguez Pedraza, A. M. y Cortés, A. (2025). Co-creación en la generación de conocimiento de futuro a través de una comunidad virtual de aprendizaje. Estudio de caso: Programas de Contaduría Pública y Administración de Empresas a distancia. *El Ágora USB*. 25(1), 99-127. Doi: [10.21500/16578031.6927](https://doi.org/10.21500/16578031.6927)

Resumen

Este estudio de caso mixto, sustentado con analítica de datos, presenta una experiencia de co-creación soportada en una comunidad virtual de aprendizaje en dos programas académicos que se imparten a través de metodología virtual en una Universidad colombiana. Surge de la inexistencia de un espacio diferente al de clase que permita vincular aspectos propios de las disciplinas con los retos de las profesiones a futuro. Se concluyó que la co-creación tiene beneficios para el desarrollo de habilidades metacognitivas, las competencias blandas, el acercamiento a las demandas de formación integral del sector productivo y el diseño de una ruta de formación.

Palabras claves: Aprendizaje; Co -creación; Comunidades virtuales de aprendizaje; Conocimiento de futuro; Educación superior.

Abstract

This mixed case study, supported by data analytics, presents a co-creation experience supported by a virtual learning community in two academic programs taught through virtual methodology in a Colombian University. It arises from the non-existence of a space different from the classroom, which allows linking aspects of the disciplines with the challenges of future professions. It was concluded that co-creation has benefits for the development of metacognitive skills, soft skills, the approach to the integral training demands of the productive sector, and the design of a training route.

Keyword: Learning; Co-Creation; Virtual Learning Communities; Knowledge of the Future; Higher Education.



Introducción

La co-creación es un tema de investigación en auge (Magni et al., 2020, p. 124) que al ser una estrategia flexible, promueve la persistencia, el aprendizaje, los logros de los estudiantes (Lim et al., 2019; Zarandi et al., 2022), y les permite hacerse conciente de su proceso de formación, incluyendo acciones de metacognición con efectos en la motivación (Bredl et al., 2011; Magni et al., 2020); desarrollo de procesos de evaluación de contenido educativo (Zarandi et al., 2022) y el fortalecimiento de los ambientes de aprendizaje colaborativos (Halonen et al., 2010).

El presente estudio aporta desde el diseño conjunto de una experiencia de aprendizaje para la solución de una problemática. Igualmente, responde a las necesidades de investigación identificadas por autores que nos preceden, en temáticas como: el análisis del funcionamiento y los resultados de una estrategia de co-creación (Emanuel et al., 2022); la exploración de la co-creación en comunidades virtuales (Hogreve & Beierlein, 2023); la identificación de los procesos de co-creación con fines educativos (Magni et al., 2020, p. 124); el reporte de un caso de éxito (Mandolfo et al., 2020) en co-creación; así como presentar métodos y prácticas de co-creación a partir de evidencia en una comunidad virtual de aprendizaje (Emanuel et al., 2022, p. 292). Todo lo anterior, teniendo en cuenta los avances en la investigación sobre la co-creación y las comunidades virtuales de aprendizaje (VcoA), donde la gestión del conocimiento es de naturaleza contextual (Zarandi et al., 2022).

Con el propósito de fortalecer el proceso de enseñanza-aprendizaje en los programas de Contaduría Pública y Administración de Empresas de la Facultad de Estudios a Distancia (FAEDIS) de la Universidad Militar Nueva Granada, se consideró el reconocimiento del potencial que tiene la co-creación como una estrategia de gestión del conocimiento con fines de innovación en los procesos de formación a través de la modalidad virtual (Vendrell-Herrero et al., 2022, p. 1633). Así, este estudio estima que el problema central es la inexistencia de un espacio colectivo diferente al de los encuentros sincrónicos de clase que le permita a los estudiantes, los egresados, los graduados y otros miembros de la comunidad académica, contar con una experiencia de aprendizaje personalizada para vincular los aspectos teóricos con la práctica, además de promover el empoderamiento para facilitar el desarrollo de competencias profesionales y transversales útiles a lo largo de la vida, en un entorno impactado por transformaciones tecnológicas en los campos ocupacionales de la contaduría pública y la administración de empresas, lo que podría llegar a considerarse como causa de los altos índices de desempleo estructural y subempleo.

De esta manera, se partió del modelo de co-creación propuesto por Meneses-Ortegón et al. (2018), el cual tuvo como objetivo motivar a los estudiantes con un desempeño superior en el diseño de los materiales de aprendizaje en el marco de acciones para la gestión del conocimiento,

Co-creación en la generación de conocimiento de futuro a través de una comunidad virtual de aprendizaje. Estudio de caso: Programas de Contaduría Pública y Administración de Empresas a distancia



adaptándose según las necesidades y las expectativas de los estudiantes y egresados de diversos programas académicos, además de contemplar la experiencia docente en el uso de mediaciones didácticas. El modelo anterior, se vinculó con el diseño de una comunidad virtual de aprendizaje con dominio en conocimiento de futuro, el cual se detectó como un beneficio de la co-creación (Heino & Hautala, 2021, p. 83) y cuya naturaleza facilita el aprendizaje de manera colaborativa (Emanuel et al., 2022, p. 293). Como estrategia interactiva de la comunidad virtual se trabajó en la solución de un reto sobre las transformaciones que enfrentan las profesiones y el diseño de una ruta para mantenerse vigente como profesional, haciendo uso de gamificación y la consulta continua a fuentes de información especializadas.

El estudio de caso como metodología implementada, permite hacer un análisis descriptivo de un fenómeno contemporáneo en su contexto real desde diversas fuentes de evidencia y variables de interés (Yin, 1994), dando prioridad a la comprensión del fenómeno (Stake, 1995). El análisis de la información recolectada se apoyó en la analítica de datos para responder a las necesidades de investigación asociadas a la co-creación en el campo de la educación superior. Es pertinente en la medida en que se propone explicar y dar respuesta a la pregunta de investigación: ¿cómo los ejercicios de co-creación a través de una comunidad virtual de aprendizaje promueven el interés acerca del conocimiento de futuro de las profesiones, en los estudiantes de los programas de Contaduría Pública y Administración de Empresas de FAEDIS?

Co-creación en la generación de conocimiento de futuro a través de una comunidad virtual de aprendizaje. Estudio de caso: Programas de Contaduría Pública y Administración de Empresas a distancia

Marco teórico

Los constructos teóricos y las definiciones operacionales para el diseño de este estudio de caso iniciaron con la identificación del proceso de co-creación, cuyos orígenes son el sector empresarial (marketing relacional) aplicado en el sector educativo, como una estrategia para mejorar la experiencia del estudiante (Dollinger et al., 2018a) y crear valor (Hemsley-Brown & Oplatka, 2006, como se citó en Lim et al., 2019). La conceptualización es el resultado del aporte de múltiples autores que han investigado en temas como la creación de conocimiento compartido (Yeh, 2012) y la creación de valor a partir de la interacción; la integración de los recursos del estudiante y la organización (Magni et al., 2020, p. 138), y mediante procesos de diálogo y comunicación (Medina, 2006).

La co-creación de valor y la educación superior

En el ámbito empresarial, en un proceso de co-creación de valor, la organización establece una relación recíproca con sus consumidores, permitiendo que sus voces y preferencias sean tenidos en cuenta en el diseño, elaboración del servicio o producto (co-producción), entrega y durante su uso (valor en uso) (Vargo et al., 2004), lo cual implica interactuar con la organización de nuevas maneras (Cova & Dalli, 2009). En las Instituciones de Educación Superior, el enfoque de co-creación permite conocer lo que necesita el estudiante y



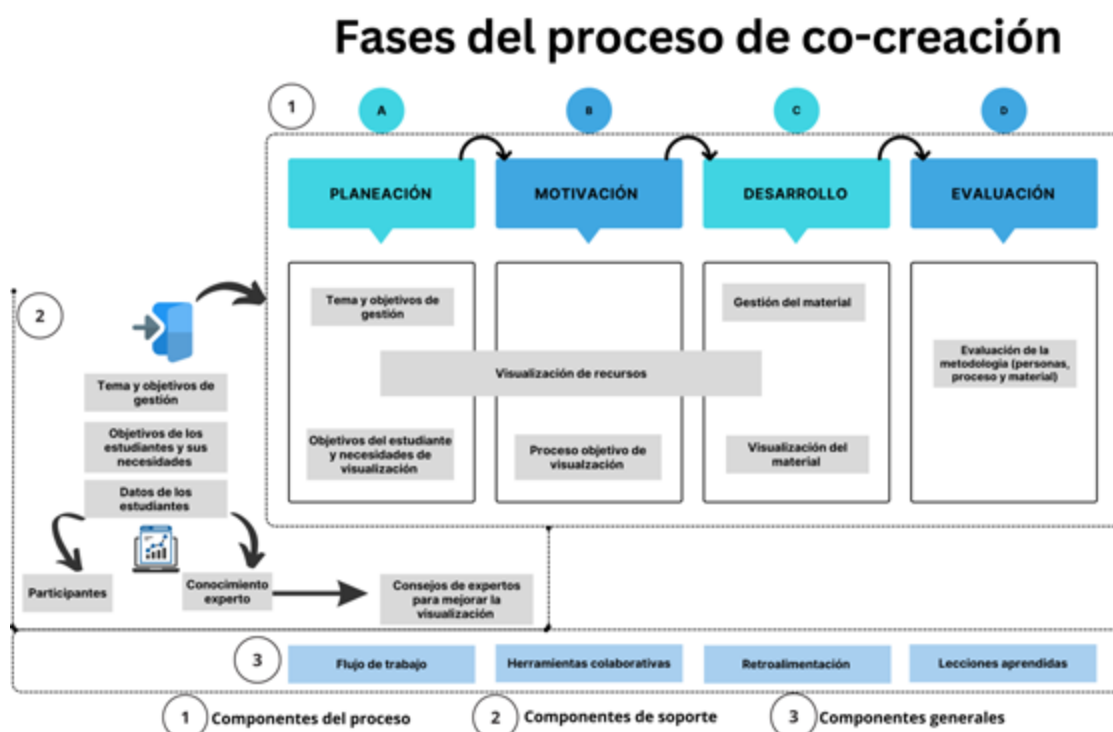
ofrecerle una experiencia de aprendizaje valiosa que aumente su satisfacción (Schlesinger et al., 2017). Esto es aplicable a los demás grupos de interés de una IES, como egresados, graduados, docentes, empresarios y diseñadores de material didáctico. En las investigaciones en el contexto educativo se cuenta con el diseño de modelos de co-creación que buscan involucrar a los estudiantes en su proceso académico, sin limitarse a un intercambio de información, sino que incluyen el desarrollo de un compromiso emocional y cognitivo con su propio proceso de aprendizaje (Zarandi et al., 2022, p. 1302). En la figura 1 se observa el modelo de Meneses-Ortegón et al., (2018) que incluye las etapas de planeación, motivación, desarrollo y evaluación, el cual ha sido adaptado para esta investigación.

La Co-creación y las comunidades virtuales de aprendizaje

Zhang & Chen (2008) establecen que “las personas utilizan las comunidades en línea para co-crear y compartir conocimientos mediante el intercambio de información, ideas, recursos, pensamientos y experiencias” (p. 245). Por lo tanto, estas comunidades se convierten en un ambiente de aprendizaje que sobrepasa el ámbito formal de la institución educativa y que utiliza modelos de interacción social caracterizados por ser abiertos y holísticos. Autores como Conaldi et al. (2023), hacen evidente la articulación entre los procesos de co-creación y la implementación de comunidades virtuales de aprendizaje. De igual forma, Elia et al. (2020) presentan a estas comunidades como espacios que funcionan a manera de redes de innovación que conectan a diversos grupos de interés, convirtiéndose en una herramienta para compartir el conocimiento el cual tiene diversas formas.

Co-creación en la generación de conocimiento de futuro a través de una comunidad virtual de aprendizaje. Estudio de caso: Programas de Contaduría Pública y Administración de Empresas a distancia

Figura 1. Proceso de co-creación según la revisión de la literatura



Fuente: (Meneses-Ortegón et al., 2018)



Los límites están dados por el objetivo, el medio en el que se comparte el conocimiento y la forma como se auto organizan u organizan los miembros para el logro de objetivos comunes. Algunas alternativas son las comunidades de aprendizaje profesional (Morales-Inga & Morales-Tristán, 2020), comunidades de aprendizaje (Álvarez Álvarez & Silió Sáiz, 2015), además de las comunidades virtuales de aprendizaje o en línea (Sharma & Land, 2019); asimismo, las que se desarrollan en el contexto profesional como las comunidades de práctica en línea o redes de práctica (NoP), las cuales pueden clasificarse por su temática, por ser creadas con objetivos para mejorar la práctica, creadas para la realización de una tarea o, para producir conocimiento (Bedoya González et al., 2017).

Para el diseño de la experiencia de aprendizaje en estas comunidades, se deben definir tanto los mecanismos para la gestión del conocimiento que surge entre los participantes, como los lineamientos pedagógicos que se observarán (Miller et al., 2021) los cuales son de naturaleza constructivista, cognitiva y conectivista (Issa, 2020) dado el entorno virtual de la estrategia seleccionada. Se requieren definir también el o los objetivos de aprendizaje (Pormon & Lejano, 2023, p. 4), pensándolos como un proceso con un esfuerzo cognitivo incremental (Caputo et al., 2023; Zarandi et al., 2022) que hace uso de ciclos iterativos (McEwen et al., 2022) para promover la participación y el interés de los integrantes. Evidentemente, se deben incluir experiencias de coproducción que fomenten un mayor compromiso de los participantes (McEwen et al., 2022), así como el diseño de las acciones y actividades para enmarcar el aprendizaje como un proceso social (Veen et al., 2009; Zahay, 2021), es decir que se aprende desde la colaboración y el intercambio de conocimiento.

Se deben considerar también los impulsores que propician la creación de las comunidades (Barradas et al., 2016, p. 340) y la participación en éstas para co-crear el conocimiento como una experiencia de aprendizaje personalizada (Dollinger et al., 2018b, p. 9). Uno de estos impulsores es la resolución de problema específicos (Qin et al., 2023) porque genera una gratificación interactiva (Qin et al., 2023), es decir, parte de los motivos que incentivan a participar e interactuar con los contenidos y con otros miembros de la comunidad, así como de reconocer los aportes de estos miembros a la práctica pedagógica (Zarandi et al., 2022, p. 1303) por medio del uso del conocimiento de frontera (González-Cristiano & Le Grand, 2023). Así, a cada comunidad de aprendizaje le corresponde definir su dominio de actuación que motive la participación, interacción y aprendizaje.

Adicionalmente, la experiencia de aprendizaje se debe plantear desde principios de inteligencia colectiva que requieren del diseño de soportes en red (Degerstedt, 2015), además de incluir las mediaciones tecnológicas para colaborar, reconociendo que el uso de estas permite compartir conocimiento, involucrarse en la innovación continua y crear de manera conjunta, lo cual se considera un diferencial con carácter inimitable (Mishra & Maheshwari, 2022).

Co-creación en la generación de conocimiento de futuro a través de una comunidad virtual de aprendizaje. Estudio de caso: Programas de Contaduría Pública y Administración de Empresas a distancia



Se incluyen otros impulsores como desarrollar la mentalidad digital; el uso de tecnología para aprender (Magni et al., 2020, p. 124) y la creación de un entorno de confianza que propicie la colaboración (Chepurna & Rialp Criado, 2018; García, 2008; Mandolfo et al., 2020).

En esta investigación se tomó como constructo al conocimiento de futuro, el cual se entiende como un proceso de co-creación que respalda los resultados justificados, creados sistemáticamente, plausibles e interpretados individualmente que, están destinados a ser aplicados a los procesos de toma de decisiones orientados al futuro (Bootz, 2010; Heino & Hautala, 2021). Para trabajar con este constructo (domino de la comunidad de aprendizaje) se requirió despertar interés en el desarrollo de las habilidades demandadas en el sector productivo, así como generar conciencia sobre el rol laboral presente y la responsabilidad de formarse en competencias que se requerirán en futuros trabajos (Issa, 2020, p. 236), además de encarar a los estudiantes frente a las presiones generales que enfrentarán en trabajos futuros (Miller et al., 2021).

La preparación para los retos a futuro hace uso de las ecologías para el aprendizaje, perspectiva que examina un conjunto de contextos virtuales para el aprendizaje en diferentes entornos como el hogar, la escuela, la comunidad y el trabajo, desde principios de auto aprendizaje (Sharma & Land, 2019). El concepto de ecologías de aprendizaje fue introducido por Brown & Duguid (1991) como un marco analítico integral para comprender cómo las personas interactúan entre sí con una gran cantidad de recursos, herramientas y contenidos a través de internet, como un espacio potencial expandido para el aprendizaje, que integra sus intereses y contextos (Wu, 2010), además de permitir la combinación de ambientes no formales y formales, según las necesidades de los usuarios y sus motivaciones, concretándolos en competencias específicas y transversales.

Finalmente, en esta experiencia de co-creación se vincula el aprendizaje a lo largo de la vida, definido como el aprendizaje que no está confinado a un periodo específico de la vida, sino que va “de la cuna a la tumba” (sentido horizontal). Considera todos los contextos en los que conviven las personas como familia, comunidad, trabajo, estudio, ocio, (sentido vertical), y supone valores humanísticos y democráticos como la emancipación y la inclusión (sentido profundo). Enfatiza el aseguramiento de los aprendizajes relevantes (y no sólo la educación) más allá del sistema escolar UNESCO citado por Vaillant & Rodríguez Zidan (2018).

A continuación, se resume el constructo teórico inicial para el diseño del caso:

Co-creación en la generación de conocimiento de futuro a través de una comunidad virtual de aprendizaje.
Estudio de caso: Programas de Contaduría Pública y Administración de Empresas a distancia



Figura 2. Constructos teóricos iniciales en el caso de estudio



Fuente: elaboración propia basada en (Conaldi et al., 2023; Magni et al., 2020; Meneses-Ortegón et al., 2018; Miller et al., 2021)

Metodología

La investigación se realizó desde un enfoque mixto focalizado en un estudio de caso, pues no se buscó la generalización sino la comprensión de la singularidad, para entender la experiencia desde un examen intenso y profundo de un fenómeno específico, desde una comprensión holística y contextualizada (Galeano Marín, 2018). Se trató de una investigación empírica de un fenómeno contemporáneo que fue la co-creación de una comunidad virtual de aprendizaje (VcoA) para estudiantes, egresados, graduados y otros miembros de la comunidad. Se realizó en el contexto real de los programas de Contaduría Pública y Administración de Empresas de la Facultad de Estudios a Distancia de la Universidad Militar Nueva Granada. Se trabajó de manera intencional con estudiantes de segundo semestre en unas asignaturas específicas de ambos programas en el segundo semestre del año 2023, aunque se promovió a estudiantes de otros semestres en cada uno de los programas académicos. Para participar en la comunidad virtual de aprendizaje, los estudiantes diligenciaron un formato de consentimiento informado en el cual se les indicó que tanto la participación, como el retiro de la estrategia de co-creación era voluntaria y en el momento en que ellos lo indicarán, de igual forma, se comunicaron los aspectos éticos y el uso de los resultados. Las categorías analíticas que se definieron se observan en tabla 1.

Co-creación en la generación de conocimiento de futuro a través de una comunidad virtual de aprendizaje. Estudio de caso: Programas de Contaduría Pública y Administración de Empresas a distancia

**Tabla 1.** Resumen de las categorías analíticas

Categoría de análisis	Variables o elementos de observación y medición	Metodología	Magnitud	Preguntas específicas del caso	Pregunta general del caso
Modelo de Co-creación	Planeación Motivación Desarrollo Evaluación	1.Revisión de literatura. 2.Adopción, adaptación y análisis de un modelo de co-creación.	Etapas en el modelo de co-creación	¿Cuál el modelo de co-creación con fines de aprendizaje?	
Comunidad virtual de aprendizaje	Lineamientos pedagógicos. Impulsores para la participación. Inteligencia colectiva	3. Diseño y dinamización de una comunidad virtual de aprendizaje. 4. Desarrollo de talleres de co-creación. 5. Implementación de instrumentos.	Mediaciones didácticas, tecnológicas y comunicativas Barreras y limitantes vs. Impulsores y factores de éxito en las comunidades de aprendizaje.	¿Cómo se dinamiza una comunidad virtual para co-crear?	¿Cómo co-crear a través de una comunidad virtual de aprendizaje que promueve el conocimiento de futuro?
Conocimiento de futuro	Competencias profesionales y transversales demandadas. Ecologías de aprendizaje. Aprendizaje para toda la vida	6. Triangulación de la información y análisis de conglomerados para el avance teórico.	Nuevas demandas y retos en las profesiones Expectativas frente al aprendizaje	¿Cuáles son los conocimientos de futuro que demandan las profesiones?	

Fuente: elaboración de los autores (2023)

Proceso metodológico

A continuación, se describen las seis etapas del proceso metodológico que se siguieron en la investigación.

1. Revisión de la literatura

La revisión de la literatura base para la triangulación del caso, utilizó las siguientes ecuaciones de búsqueda en la base de datos Scopus:

**Tabla 2.** Estrategia de búsqueda de ecuación principal

Keywords	Boolean	In	Limitado a	Total	Artículos seleccionados
Co-creation	AND	Title, Abstract and Key words	1.Artículos	119 artículos	40 artículos
Lear-ning co-mmu-nities	OR		2.Área negocios, gerencia y contable		
Communi-ties of practice	OR		4. Hace referencia a una comunidad de práctica o de aprendizaje		
(S2) OR (S3)	OR		5. Utiliza mediaciones tecnológicas		
knowledge management	AND		6. Finalidad orientada hacia el aprendizaje en el marco de la gestión de conocimiento		
			7.Usa la estrategia de co-creación		

Fuente: elaboración de los autores (2023)

Adicionalmente, se generó una ecuación de búsqueda auxiliar, con el fin de detectar las metodologías, las herramientas y los modelos aplicables en la co-creación, con la siguiente estrategia de búsqueda:

Tabla 3. Estrategia de búsqueda de ecuación auxiliar

Keywords	Boolean	In	Limitado a	Total de artículos
Learning	AND	Title, Abstract and keywords	1.Todo tipo de documento	68 documentos
knowledge manage-ment	AND		2. Define un modelo, herramienta o metodología	
Co-creation	AND		2.Es aplicable al sector educativo	

Fuente: elaboración de los autores (2023)

2. Adaptación, diseño y análisis del modelo

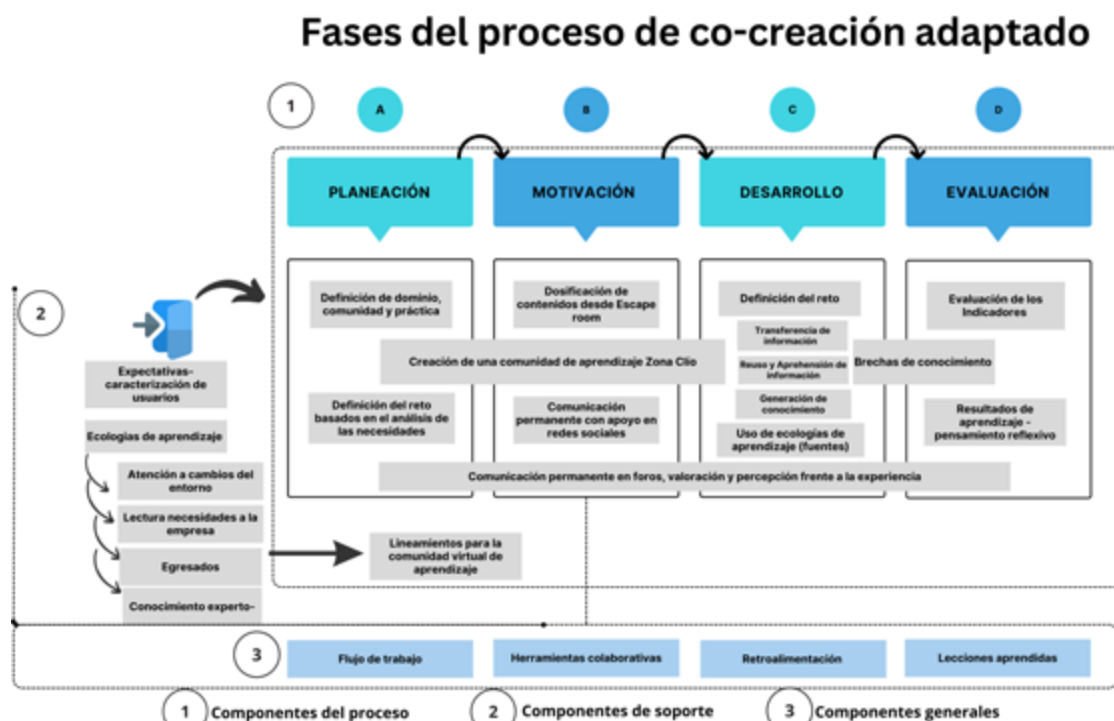
La revisión de la literatura permitió identificar el modelo de co-creación para organizar la medicación didáctica, además de articular a la co-creación y las comunidades de aprendizaje, incluyendo los elementos de aprendizaje sobre el dominio de conocimiento de futuro, como se ilustra en figura 1.

En cuanto a la adaptación de modelo, se tuvieron en cuenta la caracterización de los estudiantes y los recursos con los que se cuenta en la facultad de estudios a distancia, además de aprovechar las tecnologías como las redes sociales y el diseño de una estrategia de gamificación por medio de *escape rooms*, como se muestra en la figura 3.

Co-creación en la generación de conocimiento de futuro a través de una comunidad virtual de aprendizaje. Estudio de caso: Programas de Contaduría Pública y Administración de Empresas a distancia



Figura 3. Fases del proceso de co-creación adaptado



Fuente: elaboración de los autores, retomando a (Meneses-Ortegón et al., 2018)

Co-creación en la generación de conocimiento de futuro a través de una comunidad virtual de aprendizaje. Estudio de caso: Programas de Contaduría Pública y Administración de Empresas a distancia

3. Diseño y dinamización de una comunidad virtual de aprendizaje

La dinamización del proceso de co-creación se organizó por etapas, durante ocho (8) semanas, incluyendo la semana de articulación de la información para la solución del reto de co-creación. Se abordaron las preguntas que se describen en la tabla 4 para orientar las acciones y resultados de cada etapa y facilitar el análisis de resultados obtenidos en cada una de ellas y al final del proceso completo.

Tabla 4. Preguntas base para el diseño y dinamización de la comunidad virtual de aprendizaje

Pregunta	Propósito	Constructos
1. ¿Qué va a cambiar?	Identificar y hacer uso de las fuentes para reconocer el futuro del mundo laboral, como por ejemplo el Foro Económico Mundial y su portal de inteligencia estratégica.	Inteligencia colectiva Impulsores de participación
2. ¿Qué opina la empresa?	Dialogar con la empresa sobre los cambios y retos tecnológicos que impactan a los perfiles profesionales.	Competencias profesionales y transversales
3. ¿Cómo me puedo preparar?	Identificar el conocimiento formal, no formal, capacidades, habilidades, estrategias de autoformación para el desarrollo de un perfil profesional diferenciado	Lineamientos pedagógicos
4. ¿Cuál es mi experiencia?	Reconocer la experiencia desde las trayectorias profesionales, personales y laborales, motivando a compartir y colaborar con otros para aprender.	Inteligencia colectiva Ecologías de aprendizaje



Co-creación en la generación de conocimiento de futuro a través de una comunidad virtual de aprendizaje. Estudio de caso: Programas de Contaduría Pública y Administración de Empresas a distancia

Pregunta	Propósito	Constructos
5. ¿Qué me diferencia de las máquinas?	Analizar la importancia de las habilidades blandas o transversales para el desempeño profesional y laboral	Competencias transversales
6 y 7. ¿Cómo puedo mejorar mi experiencia de aprendizaje?	Identificar acciones para el fortalecimiento de la práctica docente que motive al estudiante para aprender a aprender y buscar fuentes que amplíen su conocimiento	Lineamientos pedagógicos
8. ¿Cuál es el perfil profesional de los administradores de empresas y contadores públicos para el 2030?	Diseñar de una ruta que facilite la auto formación para el desarrollo de capacidades y habilidades que se requerirán en el campo de actuación del estudiante hacia futuro (5 o más años), haciendo uso de la estrategia de co-creación.	Proceso de co-creación

Fuente: elaboración de los autores (2023)

4. Desarrollo de talleres de co-creación

Se diseñaron y desarrollaron dos talleres de co-creación, uno con una empresa y otro con graduados usando preguntas como medio para el intercambio de conocimiento situado que le facilitara a los estudiantes de los programas de Contaduría Pública y Administración de Empresas participar en una experiencia compartida y sincrónica. Estos talleres tuvieron como fin compartir conocimiento del sector basado en la experiencia de profesionales, este dialogo de saberes buscó aportar en el desarrollo del reto de co-creación del cual los participantes formaban parte activa. Este reto estaba asociado al perfil de futuro en sus profesiones.

5. Implementación de instrumentos

Por la naturaleza de los estudios de caso, se recopiló información desde diversas fuentes con los participantes de los retos de co-creación en una comunidad virtual de aprendizaje, desde la participación voluntaria para el grupo periférico, retomando la propuesta de evaluación de (Mckellar, 2019), como se resume en la tabla 5.

Tabla 5. Resumen de instrumentos y participantes

Instrumento	Participantes	Observación
Caracterización de los usuarios	27 estudiantes y egresados de los programas	Hizo parte de la convocatoria y lanzamiento de la CoP, denominada Zona Clío
Sesiones de grupo con empresa	31 participantes de los dos programas académicos (estudiantes)	Con la participación de una experta en gestión del conocimiento de una empresa multinacional
Sesiones de grupo con egresados	32 participantes de los dos programas académicos (estudiantes y egresados)	Participación de tres (3) graduados como panelistas con gran experiencia profesional



Instrumento	Participantes	Observación
Métricas en redes sociales	Facebook Impresiones y publicaciones 2125. Alcance de la publicación 2276. Interacción 339. Comentarios 94. Instagram Reproducciones 1462. Me gusta 103. Comentarios 68.	Se publicaron contenidos en las redes sociales haciendo uso de ecologías de aprendizaje como parte de la motivación y preparación para la solución del reto de co-creación futura. Se dinamizaron desde preguntas para la reflexión y la invitación a compartir la experiencia.
Participación en foro (escape room)	Primer momento: 21 entradas en foro Segundo momento: 19 entradas en foro	Se activaron dos foros por cada uno de los programas, en donde los estudiantes compartieron sus experiencias frente a los escapes room (7 en total), con el objetivo de hacer uso de micro-learning, que los prepara para la solución del reto.
Solución a los retos de co-creación	25 entregas sobre la solución del reto	Los estudiantes entregaron infografías y videos explicativos sobre la solución del reto. Se transcribieron para ser analizados.
Participación en herramienta colaborativa padlet	32 entradas colaborativas	Los estudiantes aportaron a la comunidad en temas como: sus objetivos personales, profesionales, las habilidades de futuro y la aplicación del conocimiento.
Entrevistas de cierre y evaluación al reto de co-creación	13 entrevistas	Se entrevistaron a los estudiantes que entregaron el reto de co-creación, para valorar la experiencia y la transformación de la práctica pedagógica para el logro de los desafíos del futuro.

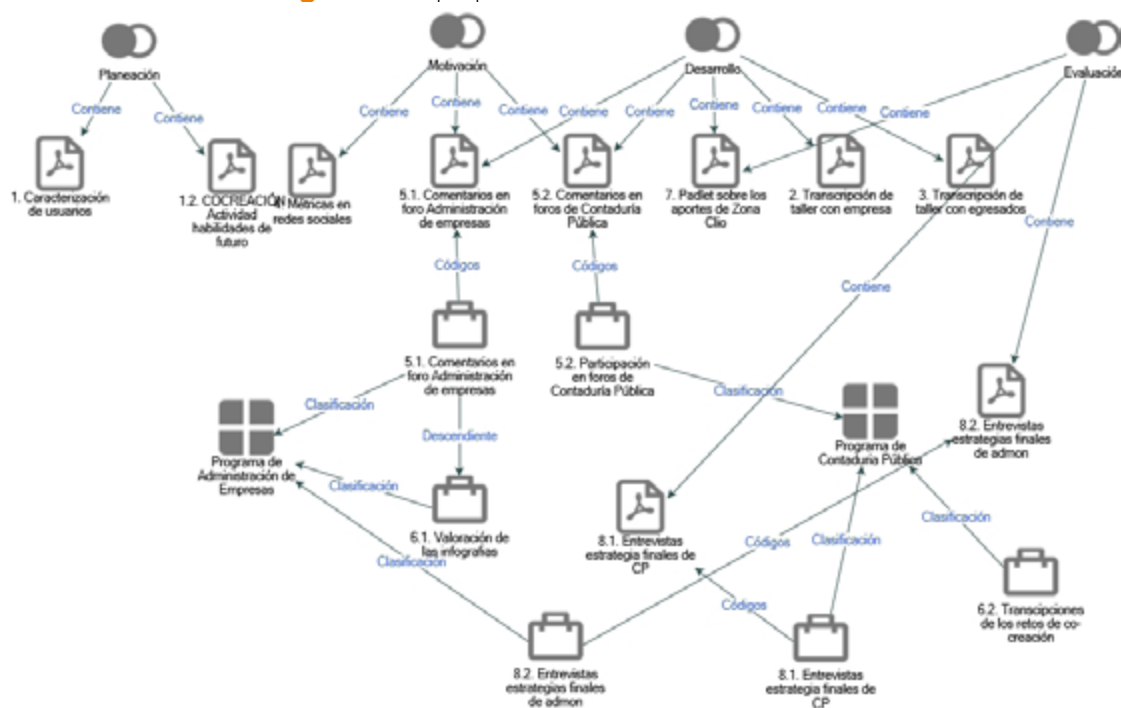
Fuente: elaboración de los autores (2023)

6. Triangulación de la información y análisis de conglomerados para el avance de los constructos teóricos.

Se realizó la codificación de la información con base en las categorías analíticas haciendo uso del software N-vivo para los dos programas académicos (Administración de Empresas y Contaduría Pública a distancia); los conjuntos estáticos por etapas de co-creación en figura 4; además de hacer uso de los diagramas por conglomerados por códigos con el fin de realizar aportes a los constructos teóricos desde la evidencia empírica según las fuentes e instrumentos implementados en la experiencia de aprendizaje. En esencia, se tuvieron en cuenta los resultados de correlación desde el coeficiente de Jaccard para explicar las relaciones que se generan en los elementos asociados en las categorías, además de la triangulación con revisión de la literatura, para generar clústers que aportan a los constructos teóricos de la co-creación como estrategia de enseñanza-aprendizaje.



Figura 4. Mapa para análisis de la información



Fuente: elaboración de los autores (2023) haciendo uso de N-vivo.

Co-creación en la generación de conocimiento de futuro a través de una comunidad virtual de aprendizaje. Estudio de caso: Programas de Contaduría Pública y Administración de Empresas a distancia

Resultados

El reto propuesto a los estudiantes, la formulación de su perfil profesional a futuro, surgió de un propósito que se explica a partir de ejercicios de co-creación, entendidos como un proceso iterativo y colaborativo entre estudiantes, docentes y materiales (contenidos) (Ho et al., 2013, p. 7). El análisis colaborativo según Degerstedt (2015, p. 33) implica la combinación de experticias para tratar problemas complejos, haciendo uso de técnicas para la gestión del conocimiento como lluvia de ideas, rondas de preguntas, retroalimentación y revisión por pares. Así, se incluyó la premisa de obtener mejores resultados desde la preparación colectiva para resolver el reto sobre su propia formación (individual). Lo anterior, implicó una intención manifiesta de colaborar desde vínculos cognitivos (comprensión de las necesidades), pero también relacionales (confianza) y estructurales (interacción social) (Mishra & Maheshwari, 2022).

El dominio de la comunidad de aprendizaje se enlazó con el conocimiento de futuro, y se centró en los cambios y las tendencias generadas por las transformaciones tecnológicas en los campos profesionales, justificados por la premisa de que la transformación digital tiene que ver con las personas más que con las tecnologías (Caputo et al., 2023, p. 2). Lo anterior explica las discusiones generadas sobre las habilidades blandas y su importancia en el mundo laboral, lo cual permite hacer uso de estrategias que potencien la inteligencia colectiva para que todos los miembros de la comunidad pongan



al servicio de otros sus capacidades individuales en pro de un objetivo común (Mishra & Maheshwari, 2022). La selección de este dominio promovió la reflexión sobre el nivel de formación actual, como punto de partida para el diseño de una ruta de formación que los enfoca y orienta en la toma de decisiones para mejorar la comprensión de su perfil, además de interacciones para motivar desde la gratificación simbólica, despertar el interés y mantener las contribuciones de calidad, por medio de la obtención de insignias y reconocimientos (Chan et al., 2022, p. 211).

Para el diseño de la actividad se retomaron las pautas para la creación sistemática de conocimiento propuestas por Degerstedt (2015) que promueve la mejora continua, la capacidad de explorar éxitos anteriores y la innovación sistemática. Dichas pautas se evidenciaron desde recursos que garantizaban la retroalimentación constante (foros y redes sociales), el análisis del avance de la estrategia haciendo uso de los espacios sincrónicos con el fin de verificar las inquietudes, expectativas y aprendizajes, obtenidos desde la interacción con contenidos y colaboración con otros, además de hacer uso de la combinación de estrategias como el aprendizaje por retos, el uso de la gamificación y la apertura de la empresa en los espacios de formación para activar vínculos de colaboración. Se tuvo en cuenta un accionar coordinado y estructurado, con fines de aprendizaje, que partió del reconocimiento de las necesidades del sector productivo, articulado con los intereses de los estudiantes y sus capacidades actuales, esto con el fin de llegar a procesos de reflexión desde la metacognición y la autogestión. Para ello, se brindó acceso a contenidos organizados e interactivos desde un *escape room* virtual que ambientó un escenario de juego con acertijos, enigmas y actividades asociadas a un objetivo de aprendizaje (Ramírez Vásquez & Rosas Escolna, 2023).

En función de lo planteado, todos los recursos que se utilizaron en la estrategia de co-creación fueron articulados desde una narrativa de apertura (Pormon & Lejano, 2023, p. 4) que invitó a los estudiantes a situarse en el futuro, año 2033. En ella, se relataron las principales transformaciones que experimentarían en el campo laboral por el uso de las tecnologías, además de habilidades blandas, información que fue tomada del documento de Deloitte Insights (2023).

Es importante mencionar que los estudiantes colaboraron entre sí para comprender los cambios en el contexto, pero la entrega del reto se diseñó de manera individual. Ellos publicaron su ruta de aprendizaje autónomo como respuesta a los desafíos del futuro, además de las reflexiones suscitadas durante el recorrido de la estrategia de co-creación que incluyó la participación en los foros, las actividades sincrónicas y asincrónicas, la interacción en redes sociales y sus aportes en los mecanismo de colaboración (padlet, mentimeter y chat en Teams), en el marco de una estrategia taller, que se definió en sentido amplio como la integración de recursos variados que motiva la reflexión, la traducción y el intercambio de conocimiento en grupo, además del uso de

Co-creación en la generación de conocimiento de futuro a través de una comunidad virtual de aprendizaje. Estudio de caso: Programas de Contaduría Pública y Administración de Empresas a distancia



esquemas que explican la estrategia de co-creación y sus implicaciones (Pormon & Lejano, 2023, p. 11).

Finalmente, se generaron unas pautas de evaluación las cuales estuvieron conectadas con el propósito de la actividad, que dio prioridad al proceso, a la capacidad de indagación sobre las habilidades de futuro, la demostración de su capacidad argumentativa desde el reporte de resultados y la solución que generaron al reto, lo cual les invitó a tener un proceso más activo frente su formación (Dollinger et al., 2018b).

Diseñar un reto de co-creación

El reto de co-creación tuvo un trabajo previo de diseño para generar motivación e incentivar la participación de una población de estudiantes heterogénea en cuanto a niveles de formación, intereses, orientación profesional, experiencia laboral y ubicación geográfica. El reto buscó evidenciar, por una parte, la importancia del aprendizaje en armonía con los sistemas de información (Robinson & Celuch, 2016, p. 2016), y, por otra parte, el valor de sus propias contribuciones para la construcción de conocimiento (Zarandi et al., 2022), para lo cual se permitieron aportes en múltiples formatos, como la escritura en foros, la apertura de micrófono, el aporte asincrónico en herramientas de colaboración en línea y abiertos.

Es así como, además de la interacción en redes sociales, se facilitó el uso del medio más adecuado según los estilos de aprendizaje. Lo anterior representa un beneficio de la co-creación (Magni et al., 2020, p. 138) por el valor que genera la personalización de las rutas de aprendizaje (Robinson & Celuch, 2016, p. 21) y se convierte en un mecanismo para hacerle frente a los desafíos actuales de la educación como son la disminución de la demanda, la alta competencia en el sector educativo, la exigencia cada vez mayor de los estudiantes, dado que se desenvuelven en entornos laborales competidos (Zarandi et al., 2022, p. 1267), además del fortalecimiento de las vías colaborativas (Dollinger et al., 2018b) que son escasas o casi nulas fuera del aula para los estudiantes de la modalidad virtual.

También se emplearon acciones para reducir la prevención de formar parte de la comunidad virtual de aprendizaje -Zona Clío-, por temas como la ansiedad que generaba enfrentarse a nuevas tecnologías o sentirse abrumado por las habilidades y conocimiento desde lo digital (Chepurna & Rialp Criado, 2018, p. 458). Para ello se trabajó en la motivación y apertura hacia el aprendizaje entre pares y en el reconocimiento de sus propios avances, apoyados en recursos que les permitiera afianzar el conocimiento y superar las barreras para el acceso a la tecnología.

En la planeación inicial del reto de co-creación, se hizo conveniente contar con una ruta guiada como orientación tanto para las profesoras que dirigieron el reto, como para los estudiantes que lo iban desarrollando. Previo



al lanzamiento del reto, éste se socializó con el fin de mostrar las conexiones que existían entre las actividades y las etapas del reto. El diálogo tuvo como finalidad favorecer los procesos de metacognición para hacer uso de la información (Tanaka et al., 2016, p. 150), y de los procesos previos para la solución del reto y el diseño de su ruta de carrera. El diálogo se generó desde el profesor-estudiante, estudiante-estudiante y estudiante-empresa (Zarandi et al., 2022, p. 1302), con acceso a la información en diversos momentos para favorecer el diálogo continuo (Medina García, 2006).

En cuanto a la gratificación durante el desarrollo del reto de co-creación, se tuvieron en cuenta los tipos propuestos por Qin et al. (2023) como gratificación integrativa, dado que se generaron espacios compartidos entre dos programas académicos (Contaduría Pública y Administración de Empresas), además de hacer uso de los espacios de las redes sociales con fines de aprendizaje. Para la gratificación integradora social, el reto favoreció la vinculación entre edades, historias de vida, áreas de origen, que les permitió relacionarse desde hilos de conversación. Sin embargo, se encontró un nivel medio de réplica y respuesta, la cual se incrementaba cuando se manifestaban dificultades y se solicitaba ayuda, pero poco para destacar las participaciones de otros compañeros lo cual implica una mayor corresponsabilidad para el trabajo entre pares.

Por otra parte, la gratificación hedónica, donde los usuarios sienten placer y alivio por colaborar con otros, se pudo evidenciar en los aportes en los foros, en donde se expresaron las preocupaciones y la incertidumbre que generan los cambios tecnológicos. Finalmente, sobre la gratificación cognitiva se buscó que los estudiantes contaran con información de calidad a través de contenidos pertinentes, oportunos y dosificados para cada etapa del reto generando conciencia sobre los desafíos a futuro en sus profesiones.

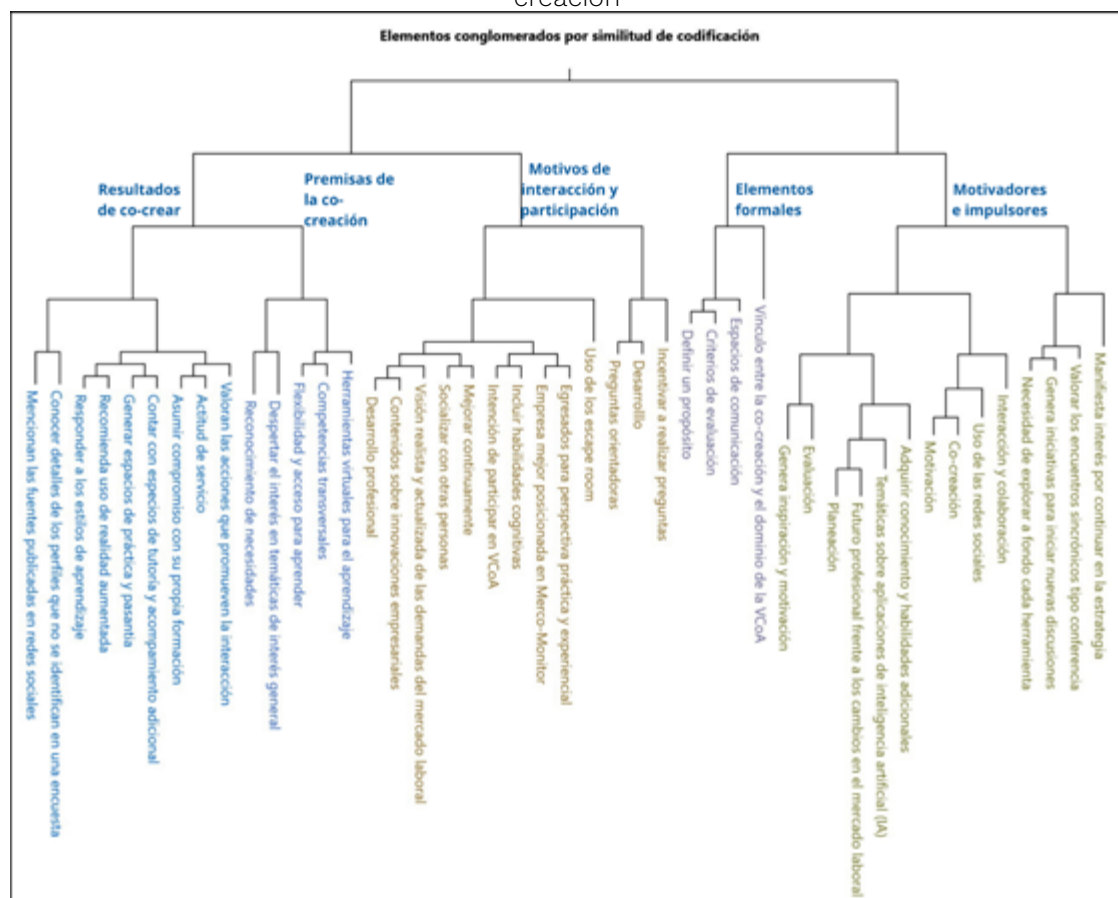
Algunos de los desafíos que enfrentó la co-creación como una estrategia de enseñanza-aprendizaje en el contexto de la educación virtual, se refiere al fenómeno del silo, que no solo es organizacional, sino también mental (Halonen et al., 2010, p. 210), pues se requiere tener apertura para aprender de los pares, de la experiencia de empresa y de los graduados. Otro desafío tuvo que ver con la existencia del imaginario sobre el aprendizaje desde contenidos extensos que requieren de tiempo para su apropiación (Zarandi et al., 2022, p. 14). Para ello, se generaron acciones desde el *microlearning* y la dosificación de contenidos en ambientes relajados de entretenimiento, de diálogo para el intercambio de información, generando así una ventaja para quienes colaboraron y desarrollaron el reto en el tiempo establecido con una actitud activa, lo cual permitió el desarrollo de la proactividad y el uso efectivo del tiempo, competencias mencionadas por los graduados como valoradas en el sector productivo. En cuanto a las sesiones con empresas y graduados se detectó que existe una cierta inercia (Chepurna & Rialp Criado, 2018, p. 459) semejante a la que se presenta en los encuentros propios de las asignaturas, en las que prima el temor a preguntar frente a extraños o personas externas al ambiente de clase.

Co-creación en la generación de conocimiento de futuro a través de una comunidad virtual de aprendizaje. Estudio de caso: Programas de Contaduría Pública y Administración de Empresas a distancia



El resultado de los clústeres en la figura 5 por el análisis de conglomerados, identificó como aspectos relevantes la identificación de los motivadores e impulsores que involucran a los grupos de interés en la participación del reto, seguido de la definición de los elementos formales que incluyen la definición de un dominio y su propósito, la generación de espacios de comunicación y el diseño de los criterios de evaluación. De la misma forma, se identificaron los motivos que favorecen la interacción y participación, seguidos por los resultados percibidos de co-crear.

Figura 5. Dendrograma sobre clúster resultado de codificación de la categoría de co-creación



Fuente: elaboración de los autores (2023) haciendo uso de N-vivo.

Dinamizar comunidades virtuales de aprendizaje

La comunidad virtual de aprendizaje -Zona Clío- contó con un espacio asincrónico que combinó el ambiente formal de foros de discusión en el aula virtual, el cual posee una gran riqueza desde las características textuales (Jia et al., 2022), y combinó el ambiente casual con el uso de redes sociales en donde se hablaba más desde la experiencia, se busca la ilustración desde ejemplos (Dengel, 2016), anécdotas y experiencias de uso (Chan et al., 2022), lo cual permitió un complemento sobre la experiencia. Las redes sociales generaron



soporte y motivación además de un refuerzo que permitió la socialización de lo aprendido en los espacios de gamificación (naturaleza individual), con el fin de compartirlo, comentarlo, refutarlo, ampliarlo y situarlo desde sus contextos inmediatos (Lave, 1991).

La participación en las redes sociales favoreció la comunicación desde lo emocional (Wang et al., 2003), lo cual implicó el desarrollo del compromiso afectivo y el vínculo emocional (Robinson & Celuch, 2016, p. 35), además de hacer uso del conocimiento de frontera, desde la invitación a eventos relacionados con el dominio (Sie & Wang, 2018). Asimismo, tuvo efectos en la generación de la mentalidad de crecimiento y conciencia sobre el aprendizaje, que permitió a los estudiantes manifestar las expectativas y las preferencias frente a su proceso formativo (Magni et al., 2020), como un enfoque no solo en el desarrollo de habilidades técnicas, sino blandas, lo cual se considera un beneficio de la co-creación, pues en este tipo de estrategias se obtiene no solo información, sino que las emociones involucradas en el proceso permiten la mejora desde la experiencia personalizada para hacer la más atractiva (Zarandi et al., 2022, p. 2).

Zona Clio también tuvo espacios sincrónicos de realimentación, con el fin de responder al requerimiento de contar con canales de comunicación segmentados (Xie et al., 2023, p. 13) asociados a la preferencia desde la interacción o al uso complementarios de medios, desde un carácter voluntario, impulsado por la obtención del beneficio final (Magni et al., 2020, p. 127) de tener información suficiente para la solución del reto.

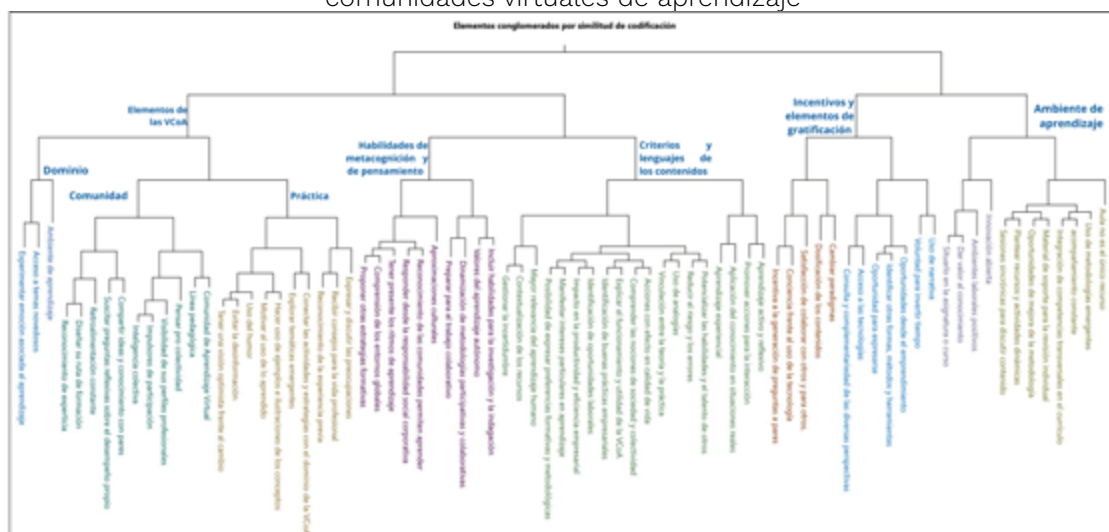
Por lo tanto, la participación en Zona Clío promovió las reflexiones que involucraron el desarrollo de habilidades colectivas sólidas para formular preguntas apropiadas (Somerville et al., 2006, p. 6), seleccionar recursos autorizados e interpretar y aplicar conocimientos detallados que pueden acelerar las decisiones de transformación sobre propósitos, procesos y relaciones de trabajo, además de despertar el interés por problemáticas que lo vinculan e interesan sobre su proceso (Magni et al., 2020) como colectividad, así como la relación con la institución, desde un ambiente de aprendizaje amistoso y colaborativo (Halonen et al., 2010), que permite el debate abierto (Hogreve & Beierlein, 2023), que los sitúa como ciudadanos, enfatizando en su compromiso social (Wu, 2010).

En cuanto a los clústeres asociados en la VCoA en figura 6, se detectaron elementos de la comunidad (dominio, práctica y comunidad), además del desarrollo de habilidades metacognitivas y de pensamiento que favorecen la colaboración, la elección de un lenguaje y los criterios para la elección de los contenidos, además de incluir incentivos, en un ambiente participativo que favoreció la colaboración y la participación.

Co-creación en la generación de conocimiento de futuro a través de una comunidad virtual de aprendizaje. Estudio de caso: Programas de Contaduría Pública y Administración de Empresas a distancia



Figura 6. Dendrograma sobre clúster resultado de codificación de la categoría de comunidades virtuales de aprendizaje



Fuente: elaboración de los autores (2023) haciendo uso de N-vivo.

Reflexión sobre el conocimiento de futuro

Solucionar el reto que situó a los estudiantes en el año 2023, requirió generar conciencia sobre aspectos como el dominio normativo a nivel empresarial, suficiencia en un segundo idioma, el uso estratégico de la información, la capacidad para redactar textos y contextualizar la información según los modelos de negocios, el conocimiento de los mercados de capitales, entre otros, que les permita prepararse para los trabajos en el futuro (Miller et al., 2021). Aunque no se socializó de manera específica en la VCoA la responsabilidad social empresarial y la sostenibilidad, ésta se identificó como un tema que atañe a los campos empresariales, al igual que las competencias sociales (Chuang & Graham, 2018) que permiten cooperar y colaborar con otros como la resolución de problemas, la comunicación efectiva, la empatía, la inteligencia emocional, que hacen parte de las habilidades blandas solicitadas por los empleadores (Issa, 2020).

En efecto, los estudiantes manifestaron que fue enriquecedor cambiar el imaginario que solo el conocimiento técnico era importante para abrirse paso en el mundo laboral. Se mostraron interesados por profundizar en el tema de las competencias blandas y transversales. Fue interesante también evidenciar el poco conocimiento sobre las implicaciones que trae el uso de la inteligencia artificial en el mundo laboral y ver como la estrategia de co-creación les facilitó conocer las ventajas y desventajas, así como motivarlos a profundizar en el tema.

Teniendo en cuenta que este estudio de caso corresponde a un sistema acotado que se orienta a la construcción de un objeto denominado conocimiento de futuro, la definición de las preguntas orientadoras (Stake, 2007) que guiaron la reflexión del estudiante en el diseño de su propia ruta de

Co-creación en la generación de conocimiento de futuro a través de una comunidad virtual de aprendizaje. Estudio de caso: Programas de Contaduría Pública y Administración de Empresas a distancia



aprendizaje para hacer frente a los desafíos planteados desde el conocimiento de futuro, se reflexionó desde la interacción y participación en los *escape rooms*, permitiendo hacer uso de la premisa de publicar contenidos que buscan el equilibrio entre la simplificación sin perder contenido (McEwen et al., 2022, p. 13) pero promoviendo la consulta de otras fuentes para la actualización constante, además de la descentralización de los contenidos (García, 2010). También permiten la retroalimentación de los recursos, lo cual se logra desde las redes sociales y los foros, en donde la tecnología es una aliada de la co-creación (Dengel, 2016).

Al revisar la solución de los retos presentados por los estudiantes se identificó que se basaron en los contenidos que se socializaron en los *escape room* y en las redes sociales. No hubo suficientes fuentes adicionales, lo cual se tomó como un insumo para reforzar desde las habilidades de indagación e investigación y como preparativo para el trabajo colaborativo con el fin de proporcionar una red amplia de conocimiento, como beneficio principal de las VCoA (Emanuel et al., 2022). En cuanto al análisis de las fuentes para aprender, se logró el objetivo de democratizar el conocimiento (O'Leary et al., 2022) y explorar el futuro (Heino & Hautala, 2021) a partir de generar preguntas (Hogreve & Beierlein, 2023) que motivaron a los estudiantes a asumir la responsabilidad frente a su proceso formativo (Mavondo et al., 2004). De igual forma, la gestión del conocimiento (Cortés et Al, 2020) y el desarrollar capacidades de aprendizaje (Cortés et Al, 2023) se hizo relevante.

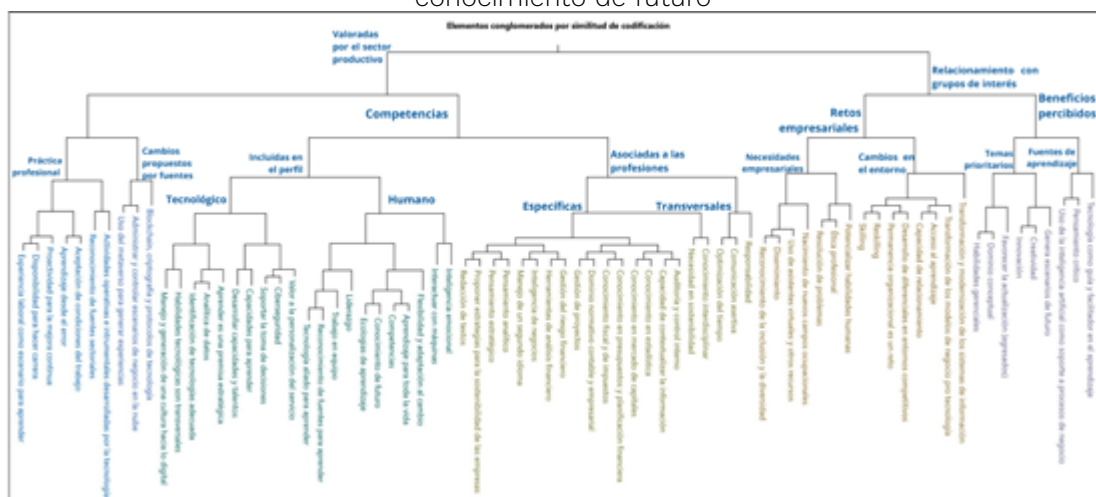
Asimismo, además de recomendar en la solución del reto el uso de fuentes de aprendizaje complementarias como las certificaciones, los cursos abiertos y en línea, las redes sociales profesionales, a partir de referentes en sus campos profesionales y el compartir conocimiento de vanguardia con sus pares (Issa, 2020). Se tuvo en cuenta el hecho de haber trabajado con estudiantes de segundo semestre de estudios, lo cual implica que a lo largo de los demás periodos académicos se debe seguir motivando y promoviendo el uso de fuentes adicionales a lo mencionado en clase para ampliar el aprendizaje y el conocimiento.

En cuanto a los clústeres que se generaron en la categoría de conocimiento de futuro, en figura 7 se incluye la definición de los beneficios percibidos, la identificación de los cambios en el entorno y las demandas que se realizan al sector educativo, además de las competencias desde lo específico y transversal para los campos profesionales, en relación con las fuentes y las prácticas profesionales.

Co-creación en la generación de conocimiento de futuro a través de una comunidad virtual de aprendizaje.
Estudio de caso: Programas de Contaduría Pública y Administración de Empresas a distancia



Figura 7. Dendrograma sobre clúster resultado de codificación de la categoría de conocimiento de futuro



Fuente: elaboración de los autores (2023) haciendo uso de N-vivo.

Conclusiones

La experiencia documentada en este estudio de caso evidenció que formar parte de la comunidad virtual de aprendizaje -Zona Clio- en la cual el conocimiento de futuro, fue seleccionado como dominio de la comunidad, tuvo la capacidad para reunir en un proceso de aprendizaje incremental a estudiantes, graduados y la empresa, generando gran interés, motivación, identidad y fomentando el intercambio de experiencias e información.

Para destacar, la estrategia de co-creación utilizada contribuyó en el proceso de formación pues los estudiantes se expusieron a tecnologías, metodologías, recursos, medios variados que encajaron con sus diversos estilos de aprendizaje, fomentando su curiosidad para participar de manera activa y personalizada en espacios enriquecidos que trascendieron las temáticas y el diseño de una asignatura formal. Se dio la posibilidad de reconocer la importancia del conocimiento experto y situado, el aporte de las experiencias entre pares y el conocimiento tácito en el proceso de aprendizaje.

Por consiguiente, el reto de co-creación diseñado en Zona Clio, aportó en el conocimiento de los perfiles de los estudiantes con información que no hubiera podido ser captada solo en una encuesta o desde un proceso de auto evaluación. Permitted la expresión de sus preocupaciones frente al futuro, la detección y desarrollo de habilidades metacognitivas, además del reconocimiento de las fuentes de información a las cuales le dieron prioridad; asimismo, permitió que el estudiante detectara la necesidad de rutas de formación personalizadas y alternas a las académicas, teniendo en cuenta sus intereses, necesidades, orientación laboral, ubicación geográfica, edad, género, entre otros.

Co-creación en la generación de conocimiento de futuro a través de una comunidad virtual de aprendizaje.
Estudio de caso: Programas de Contaduría Pública y Administración de Empresas a distancia



A partir de los resultados de este estudio, se considera pertinente que las instituciones de educación superior puedan incorporar modelos de co-creación en sus programas académicos, adaptándolos a las necesidades y las características de sus estudiantes. Para ello, es crucial establecer una relación recíproca con los estudiantes, permitiéndoles participar activamente en el diseño y desarrollo de su experiencia de aprendizaje. Esto implica fomentar la comunicación bidireccional, donde los estudiantes puedan expresar sus necesidades, expectativas y preferencias, y donde la institución pueda responder de manera efectiva a estas demandas.

En relación con el proceso formativo, los estudiantes mencionaron de manera reiterada la necesidad de contar con realimentación que les permitiera identificar sus oportunidades de mejora en el ámbito laboral y profesional; la importancia de realizar ejercicios prácticos y cercanos a la realidad, incluyendo fuentes que les permitiera hacer uso de las ecologías de aprendizaje como alternativas de refuerzo de lo aprendido. Esta estrategia de co-creación, promovió la reflexión sobre el diseño de su propia ruta de formación incluyendo los estudios actuales que cursan y las necesidades de fortalecer la auto formación.

Este estudio contribuyó con el cambio de paradigmas sobre los estudiantes de educación virtual, en el cual se considera que cuentan con una cultura hacia lo digital. Ellos expresaron asombro frente a las herramientas utilizadas y las temáticas tratadas en la comunidad, como la inteligencia artificial y el aporte que todas ellas pueden hacer hacia la productividad y la efectividad a nivel laboral.

Se concluye con este estudio de caso, que una estrategia de enseñanza-aprendizaje dinámica, activa y participativa como la co-creación a través de una comunidad virtual, requiere de un diseño pertinente, situado y enriquecido, que despierte la curiosidad y el interés de los participantes, que motive y dinamice la colaboración entre pares y la elección de una ruta particular de aprendizaje que profundice en el conocimiento. Por otra parte, se requiere el uso de canales de comunicación segmentados para favorecer la interacción y la experiencia de aprendizaje que suscita un compromiso afectivo que puede redundar en la adquisición de conocimiento permanente.

De igual forma, se sugiere a las instituciones educativas fomentar la creación y participación en comunidades virtuales de aprendizaje, como Zona Clío, que se centren en temas relevantes para el futuro profesional de los estudiantes. Estas comunidades deben ser diseñadas como espacios de diálogo e intercambio de experiencias, donde se promueva la colaboración entre pares, la reflexión sobre los desafíos del futuro y el desarrollo de habilidades metacognitivas, considerando la diversidad de estudiantes y sus necesidades individuales, así como los recursos y las limitaciones de las instituciones educativas, para diseñar estrategias de co-creación que sean inclusivas y efectivas.

Co-creación en la generación de conocimiento de futuro a través de una comunidad virtual de aprendizaje.
Estudio de caso: Programas de Contaduría Pública y Administración de Empresas a distancia



Asimismo, se requiere la generación de expectativas para promover vínculos cognitivos que mantengan la atención en el objetivo final de la estrategia, por medio de la dosificación de contenido a medida que se avanza en la temática propuesta. Por otra parte, los escenarios complementarios a los del aula en los cuales los estudiantes puedan confrontar sus aprendizajes con las demandas y proyecciones del sector real se convierten en un mecanismo práctico para la transferencia de conocimiento.

De esta forma, este estudio de caso demuestra el potencial de la co-creación como estrategia pedagógica para preparar a los estudiantes para los desafíos del futuro. Se espera que este estudio inspire a otras instituciones educativas y a los responsables de políticas educativas a explorar e implementar estrategias de co-creación en sus contextos, con el fin de mejorar la calidad de la educación y preparar a las futuras generaciones para un mundo laboral en constante transformación.

Aunque la investigación, se desarrolló en un contexto concreto y bajo la metodología de caso, este tipo de estrategias permite acercarse a la premisa de propiciar la construcción del conocimiento, el desarrollo de competencias para el aprendizaje autónomo, el aprendizaje para toda la vida y la ciudadanía digital que ha sido impulsados desde marcos de política pública a nivel nacional con el aseguramiento de calidad (Ministerio de Educación Nacional et al., 2020) e internacional (Organización de las Naciones Unidas para la educación la ciencia y la cultura, 2020), en donde la investigación desde la co-creación permite concretarlos en el contexto de la educación superior.

Por otro lado, se recomienda a las instituciones educativas y a los responsables de políticas educativas promover la inclusión del conocimiento de futuro en los currículos académicos. Esto implica no solo abordar las transformaciones tecnológicas en los campos profesionales, sino también desarrollar en los estudiantes habilidades blandas y transversales, como la resolución de problemas, la comunicación efectiva y la inteligencia emocional, que son cada vez más demandadas en el mundo laboral. Además, es fundamental fomentar en los estudiantes la capacidad de autoformación y aprendizaje continuo, proporcionándoles herramientas y recursos que les permitan mantenerse actualizados y adaptarse a los cambios del entorno laboral.

Finalmente, frente a las futuras investigaciones se tienen identificados elementos como la medición del impacto que requiere el diseño de investigaciones desde lo longitudinal (Zarandi et al., 2022), la implementación de métodos cuantitativos que permitan explicar los efectos de la co-creación y su comportamiento como sistema (Magni et al., 2020), además de explicar las relaciones entre las variables (Vendrell-Herrero et al., 2022). Se suma a lo metodológico, el análisis de variables como las variaciones de los resultados en aprendizaje colaborativo (Chepurna & Rialp Criado, 2018), la identificación de las motivaciones iniciales para colaborar (Zarandi et al., 2022) y los enfoques y las prácticas de la co-creación en los contextos educativos (Mandolfo et al., 2020).

Co-creación en la generación de conocimiento de futuro a través de una comunidad virtual de aprendizaje. Estudio de caso: Programas de Contaduría Pública y Administración de Empresas a distancia



Co-creación en la generación de conocimiento de futuro a través de una comunidad virtual de aprendizaje. Estudio de caso: Programas de Contaduría Pública y Administración de Empresas a distancia

Referencias

- Álvarez Álvarez, C., & Silió Sáiz, G. (2015). El aprendizaje-servicio y las comunidades de aprendizaje: dos proyectos escolares innovadores que se enriquecen mutuamente. *Enseñanza & Teaching*, 33(2), 43. <https://doi.org/10.14201/et20153324358>
- Barradas, L. C. S., Rodrigues, E. M., & Pinto Ferreira, J. J. (2016). Deriving an ontology for knowledge management in collaborative innovation networks. *International Journal of Innovation and Learning*, 19(3), 335. <https://doi.org/10.1504/IJIL.2016.075658>
- Bedoya González, J. R., Betancourt Cardona, M. O., & Villa Montoya, F. L. (2017). Creación de una comunidad de práctica para la formación de docentes en la integración de las TIC a los procesos de aprendizaje y enseñanza de lenguas extranjeras. *Ikala, Revista de Lenguaje y Cultura*, 23(1), 121–139. <https://doi.org/10.17533/udea.ikala.v23n01a09>
- Bootz, J.-P. (2010). Strategic foresight and organizational learning: A survey and critical analysis. *Technological Forecasting and Social Change*, 77(9), 1588–1594. <https://doi.org/10.1016/j.techfore.2010.06.015>
- Bredl, K., Grob, A., Hünninger, J., & Fleischer, J. (2011). Immersive knowledge communication in 3D virtual environments. *12th European Conference on Knowledge Management - ECKM*, 1–15. <https://www.researchgate.net/publication/293002651>
- Brown, J., & Duguid, P. (1991). Organizational Learning and Communities of Practice: Toward a Unified View of Working, Learning, and Innovation. *Knowledge and Communities*, 99–121. <https://doi.org/10.1016/B978-0-7506-7293-1.50010-X>
- Caputo, F., Cillo, V., Fiano, F., Pironti, M., & Romano, M. (2023). Building T-shaped professionals for mastering digital transformation. *Journal of Business Research*, 154. <https://doi.org/10.1016/j.jbusres.2022.113309>
- Chan, H., Yang, M. X., & Zeng, K. J. (2022). Bolstering ratings and reviews systems on multi-sided platforms: A co-creation perspective. *Journal of Business Research*, 139, 208–217. <https://doi.org/10.1016/j.jbusres.2021.09.052>
- Chepurna, M., & Rialp Criado, J. (2018). Identification of barriers to co-create on-line: the perspectives of customers and companies. *Journal of Research in Interactive Marketing*, 12(4), 452–471. <https://doi.org/10.1108/JRIM-01-2018-0018>
- Chuang, S., & Graham, C. M. (2018). Embracing the sobering reality of technological influences on jobs, employment and human resource development. *European Journal of Training and Development*, 42(7/8), 400–416. <https://doi.org/10.1108/EJTD-03-2018-0030>
- Conaldi, G., De Vita, R., Ghinoi, S., & Foster, D. M. (2023). Virtual collaborative spaces: a case study on the antecedents of collaboration in an open-source software community. *R and D Management*, 1–23. <https://doi.org/10.1111/radm.12599>
- Cortés, A., Plazas, S., Serrano, X. Diaz, P & Reyes, M. (2020). *Inteligencia colectiva desde la gestión del conocimiento*. Ediciones de la U.
- Cortés, A., Arenas, J., Prada, M., Muñoz, L., Martínez, C., Plaza, D., Valbuena, R.,



- Serrano, X., & Angola, J. (2023). *Gestión del conocimiento en el ámbito de las organizaciones que aprenden* (1.ª ed.). Fundación Universitaria Compensar; Ediciones de la U.
- Cova, B., & Dalli, D. (2009). *Working Consumers: The Next Step in Marketing Theory? Marketing Theory*, 9(3), 315–339. <https://doi.org/10.1177/1470593109338144>
- Degerstedt, L. (2015). *Inteligencia social competitiva: temas y valores sociotécnicos para la organización en red* (3). <https://doi.org/10.13140/RG.2.1.2066.0562>
- Deloitte Insights. (2023). *Tech trends 2023*. Deloitte. https://www2.deloitte.com/content/dam/insights/articles/us175897_techtrends2023/DI_techtrends2023.pdf
- Dengel, A. (2016). Digital Co-Creation and Augmented Learning. *Proceedings of the The 11th International Knowledge Management in Organizations Conference on The Changing Face of Knowledge Management Impacting Society*, 1–8. <https://doi.org/10.1145/2925995.2926052>
- Dollinger, M., Lodge, J., & Coates, H. (2018a). Co-creation in higher education: towards a conceptual model. *Journal of Marketing for Higher Education*, 28(2), 210–231. <https://doi.org/10.1080/08841241.2018.1466756>
- Dollinger, M., Lodge, J., & Coates, H. (2018b). Co-creation in higher education: towards a conceptual model. *Journal of Marketing for Higher Education*, 28(2), 210–231. <https://doi.org/10.1080/08841241.2018.1466756>
- Elia, G., Messeni Petruzzelli, A., & Urbinati, A. (2020). Implementing open innovation through virtual brand communities: A case study analysis in the semiconductor industry. *Technological Forecasting and Social Change*, 155, 119994. <https://doi.org/10.1016/j.techfore.2020.119994>
- Emanuel, E. S., Sijbom, R. B. L., Koen, J., & Baas, M. (2022). Learning communities: A conceptualization and principles of learning and knowledge utilization. *Gedrag En Organisatie*, 35(3), 289–315. <https://doi.org/10.5117/GO2022.3.003.EMAN>
- Galeano Marín, M. E. (2018). Estudio cualitativo de caso: el interés por la singularidad. En M. E. Galeano Marín (Ed.), *Estrategias de investigación social cualitativa* (2.ª ed., pp. 79–101). Universidad de Antioquia.
- Garcia, B. C. (2008). Global KBD community developments: The MAKCi experience. *Journal of Knowledge Management*, 12(5), 91–106. <https://doi.org/10.1108/13673270810902966>
- Garcia, B. C. (2010). Making MAKCi: An emerging knowledge-generative network of practice in the Web 2.0. *VINE*, 40(1), 39–61. <https://doi.org/10.1108/03055721011024919>
- Gonzalez-Cristiano, A., & Le Grand, N. (2023). Achieving a shared understanding in the creative industries: freelancers' use of boundary objects in collaborative innovation projects. *Creative Industries Journal*. <https://doi.org/10.1080/17510694.2023.2218656>
- Halonen, M., Kallio, K., & Saari, E. (2010). Towards co-creation of service research projects: a method for learning in networks. *International Journal of Quality and Service Sciences*, 2(1), 128–145. <https://doi.org/10.1108/17510694.2023.2218656>



- [org/10.1108/17566691011026649](https://doi.org/10.1108/17566691011026649)
- Heino, H., & Hautala, J. (2021). Mobile futures knowledge: From research policy to research and public policy? *Geoforum*, 118, 83–92. <https://doi.org/10.1016/j.geoforum.2020.12.007>
- Hemsley-Brown, J., & Oplatka, I. (2006). Universities in a competitive global marketplace. *International Journal of Public Sector Management*, 19(4), 316–338. <https://doi.org/10.1108/09513550610669176>
- Ho, V.-T., Nakamori, Y., Ho, T.-B., & Ho, S.-D. (2013). *Study on a model for teacher professional development in Vietnam based on knowledge management. Proceedings of the 57th Annual Meeting of the ISSS2013, Hai Phong, Vietnam* (pp. 126–140). <https://journals.iss.org/index.php/proceedings57th/article/view/2020>
- Hogreve, J., & Beierlein, A. (2023). Value creation and cost reduction in health care – outcomes of online participation by health-care professionals. *Journal of Service Management*, 34(3), 553–579. <https://doi.org/10.1108/JOSM-07-2021-0247>
- Issa, T. (2020). e-Assessments via wiki and blog tools: Students' perspective. En A. Y. Al-Youbi, A. S. H. Zahed, & W. A. Albalawi (Eds.), *The proceedings of the International Conference on E-Learning, e-Business, Enterprise Information Systems, and e-Government* (pp. 235–268). Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-030-29973-6_7
- Jia, L., Lin, C., Qin, Y., Pan, X., & Zhou, Z. (2022). Impact of monetary and non-monetary social functions on users' knowledge-sharing intentions in online social Q&A communities. *Internet Research*, 33(4), 1422–1445. <https://doi.org/10.1108/INTR-08-2021-0568>
- Lave, J. (1991). Situating learning in communities of practice. En L. B. Resnick, J. M. Levine, & S. D. Teasley (Eds.), *Perspectives on socially shared cognition* (pp. 63–82). American Psychological Association. <https://doi.org/10.1037/10096-003>
- Lim, G., Shelley, A., & Heo, D. (2019). The regulation of learning and co-creation of new knowledge in mobile learning. *Knowledge Management and E-Learning*, 11(4), 449–484. <https://doi.org/10.34105/j.kmel.2019.11.024>
- Magni, D., Pezzi, A., & Vrontis, D. (2020). Towards a framework of students' co-creation behaviour in higher education institutions. *International Journal of Managerial and Financial Accounting*, 12(2), 119–148. <https://doi.org/10.1504/IJMFA.2020.109129>
- Mandolfo, M., Chen, S., & Noci, G. (2020). Co-creation in new product development: Which drivers of consumer participation? *International Journal of Engineering Business Management*, 12. <https://doi.org/10.1177/1847979020913764>
- Mavondo, F. T., Tsarenko, Y., & Gabbott, M. (2004). International and Local Student Satisfaction: Resources and Capabilities Perspective. *Journal of Marketing for Higher Education*, 14(1), 41–60. https://doi.org/10.1300/J050v14n01_03
- McEwen, L., Roberts, L., Holmes, A., Blake, J., Liguori, A., & Taylor, T. (2022). Building local capacity for managing environmental risk: a transferable



- framework for participatory, place-based, narrative-science knowledge exchange. *Sustainability Science*, 17(6), 2489–2511. <https://doi.org/10.1007/s11625-022-01169-0>
- Mckellar, K. A. (2019). *Evaluating Extra-Organizational Communities of Practice* [Doctor of Philosophy, University of Toronto]. <https://tspace.library.utoronto.ca/handle/1807/95912>
- Medina García, V. H.; Pérez Castillo, J. N.; Torres Acosta, J. H. (2006). Ciencia y tecnología de la información y del conocimiento al servicio de la ingeniería. *Ingeniería*, 12(1), 72–81. <https://doi.org/10.14483/23448393.2102>
- Meneses-Ortegón, J. P., Jové, T., Fabregat, R., & Uribe-Rios, M. Y. (2018). Model for sharing knowledge in a co-creation process with high ability students. *Advances in Intelligent Systems and Computing*, 745, 490–497. https://doi.org/10.1007/978-3-319-77703-0_48
- Miller, H., Miller Jr, B. R., & Spoelstra, J. (2021). A sustainability internship program: strategies for creating student stewards for sustainability. *International Journal of Sustainability in Higher Education*, 22(5), 1022–1037. <https://doi.org/10.1108/IJSHE-08-2020-0314>
- Ministerio de Educación Nacional; Consejo Nacional de Educación Superior (CESU); Consejo Nacional de Acreditación (CNA); & Comisión Permanente del Sistema de Aseguramiento de la Calidad. (2020, 1 de julio). *Acuerdo 02 de 2020: Por el cual se actualiza el modelo de acreditación en alta calidad*. https://www.cna.gov.co/1779/articles-402848_documento.pdf
- Mishra, D., & Maheshwari, N. (2022). Crowdsourcing a wellspring of value co-creation: an integration of social capital and organisational learning mechanisms. *Kybernetes*, 53(21), 424–450. <https://doi.org/10.1108/K-04-2022-0580>
- Morales-Inga, S., & Morales-Tristán, O. (2020). Viabilidad de Comunidades Profesionales de Aprendizaje en sistemas educativos de bajo desempeño. *Educación y Educadores*, 1, 1–23. <https://doi.org/10.5294/edu.2020.23.1.X>
- O’Leary, K., Gleasure, R., O’Reilly, P., & Feller, J. (2022). Introducing the concept of creative ancestry as a means of increasing perceived fairness and satisfaction in online collaboration: An experimental study. *Technovation*, 110, 102369. <https://doi.org/10.1016/j.technovation.2021.102369>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO). (2020). *Ciudadanía digital: Currículo para la formación docente*. UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000378120>
- Pormon, M. M. M., & Lejano, R. P. (2023). Relational epistemologies for sustainability and resilience towards disasters. *Progress in Disaster Science*, 17. <https://doi.org/10.1016/j.pdisas.2022.100272>
- Qin, M., Zhu, W., Pan, J., Li, S., & Qiu, S. (2023). Research on the formation mechanism of product contribution in online product communities: content contribution as a mediating variable. *Aslib Journal of Information Management*. 76(2), 329–352. <https://doi.org/10.1108/AJIM-04-2022-0217>
- Ramírez Vásquez, N., & Rosas Escolona, M. del R. (2023, 23 de enero). Escape



- room como herramienta didáctica en la educación superior. *EduBits Blog, Observatorio Tec.* <https://observatorio.tec.mx/edu-bits-blog/escape-room-como-herramienta-didactica-en-la-educacion-superior/>
- Robinson, N. M., & Celuch, K. G. (2016). Strategic and bonding effects of enhancing the student feedback process. *Journal of Marketing for Higher Education*, 26(1), 20–40. <https://doi.org/10.1080/08841241.2016.1146386>
- Schlesinger, W., Cervera, A., & Pérez-Cabañero, C. (2017). Sticking with your university: the importance of satisfaction, trust, image, and shared values. *Studies in Higher Education*, 42(12). <https://doi.org/10.1080/03075079.2015.1136613>
- Sharma, P., & Land, S. (2019). Patterns of knowledge sharing in an online affinity space for diabetes. *Educational Technology Research and Development*, 67(2), 247–275. <https://doi.org/10.1007/s11423-018-9609-7>
- Sie, B. H., & Wang, W. (2018). Promoting knowledge sharing and value co-creation between university and learners: A learning model based on communities of practice and service-dominant logic. *Communications in Computer and Information Science*, 877, 107–116. https://doi.org/10.1007/978-3-319-95204-8_10
- Somerville, M. M., Mirijamdotter, A., & Collins, L. (2006). Systems thinking and information literacy: Elements of a knowledge enabling workplace environment. En *Proceedings of the 39th Annual Hawaii International Conference on System Sciences (HICSS39)* (pp. 1–8). Kaua‘i, HI. <https://scholarlycommons.pacific.edu/libraries-pres/15>
- Stake, R. E. (2007). *Investigación con estudio de casos* (4.ª ed.). Morata.
- Tanaka, K., Dam, H. C., Kobayashi, S., Hashimoto, T., & Ikeda, M. (2016). Learning how to learn through experiential learning promoting metacognitive skills to improve knowledge co-creation ability. *Procedia Computer Science*, 99, 146–156. <https://doi.org/10.1016/j.procs.2016.09.107>
- Vaillant, D., & Rodríguez Zidan, E. (2018). Perspectivas de UNESCO y la OEI sobre la calidad de la educación. En J. P. Álvarez Méndez, A. L. Bolívar Bortía, & M. Correa Gorospe (Eds.), *Calidad de la educación en Iberoamérica: Discursos, políticas y prácticas* (pp. 136–154). Dykinson.
- Vargo, S. L., Lusch, R. F., Vargo Is Visiting Professor Of Marketing, S. L., Smith, R. H., Hunt, S., Laczniak, G., Malter, A., Morgan, F., & O'brien, M. (2004). A New Dominant Logic / 1 Evolving to a New Dominant Logic for Marketing. *Journal of Marketing*, 68, 1–17.
- Veen, W., Lukosch, H., & de Vries, P. (2009). Improving organizational learning through Networked Learning. *Lecture Notes in Informatics (LNI), Proceedings - Series of the Gesellschaft Fur Informatik (GI)*, 22–31. <https://doi.org/10.13140/RG.2.1.1087.6005>
- Vendrell-Herrero, F., Gomes, E., Opazo-Basaez, M., & Bustinza, O. F. (2022). Knowledge acquisition throughout the lifecycle: product and industry learning frameworks. *Journal of Knowledge Management*, 26(6), 1633–1647. <https://doi.org/10.1108/JKM-05-2021-0387>
- Wang, F. K., Means, T., & Wedman, J. (2003). Flying the KITE (knowledge innovation for technology in education) through a case-based rea-



- soning knowledge repository. *On the Horizon*, 11(2), 19–31. <https://doi.org/10.1108/10748120310486753>
- Wu, S.-Y. (2010). Simulate the knowledge co-creation process for social emergence studies. *14th World Multi-Conference on Systemics, Cybernetics and Informatics, WMSCI*, 100–105.
- Xie, X., Wang, L., & Zhang, T. (2023). Involving online community customers in product innovation: The double-edged sword effect. *Technovation*, 123. <https://doi.org/10.1016/j.technovation.2022.102687>
- Yeh, Y. C. (2012). A co-creation blended KM model for cultivating critical-thinking skills. *Computers and Education*, 59(4), 1317–1327. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2012.05.017>
- Yin, R.K. (1994), Investigación Sobre Estudios de Casos, Stanford, Vol. 1.
- Zahay, D. (2021). Advancing research in digital and social media marketing. *Journal of Marketing Theory and Practice*, 29(1), 125–139. <https://doi.org/10.1080/10696679.2021.1882865>
- Zarandi, N., Soares, A. M., & Alves, H. (2022). Student roles and behaviors in higher education co-creation – a systematic literature review. *International Journal of Educational Management*, 36(7), 1297–1320. <https://doi.org/10.1108/IJEM-08-2021-0317>
- Zhang, X., & Chen, R. (2008). Examining the mechanism of the value co-creation with customers. *International Journal of Production Economics*, 116(2), 242–250. <https://doi.org/10.1016/J.IJPE.2008.09.004>

ⁱProducto derivado del proyecto INV-DIS-3770 «Co-creación de comunidades virtuales de aprendizaje como una estrategia de enseñanza». Financiación: financiado por la Universidad Militar Nueva Granada (UMNG), vigencia 2022.