

Gerber Sergio Pérez-Postigo  
Cristóbal Torres Fernández  
Osbaldo Washington Turpo-Gebera  
José Ignacio Aguaded Gómez  
Graciela Alvarado Ávalos (coords.)

# Investigación, desarrollo tecnológico e innovación en la educación universitaria



Investigación, desarrollo tecnológico  
e innovación en la educación  
universitaria



Gerber Sergio Pérez-Postigo,  
Cristóbal Torres Fernández,  
Osbaldo Washington Turpo-Gebera,  
José Ignacio Aguaded Gómez  
y Graciela Alvarado Ávalos (coords.)

Investigación, desarrollo  
tecnológico e innovación  
en la educación  
universitaria

Colección Universidad

Título: *Investigación, desarrollo tecnológico e innovación en la educación universitaria*

Primera edición: agosto de 2022

© Gerber Sergio Pérez-Postigo, Cristóbal Torres Fernández,  
Osbaldo Washington Turpo-Gebera, José Ignacio Aguaded Gómez  
y Graciela Alvarado Ávalos (coords.)

© De esta edición:  
Ediciones OCTAEDRO, S.L.  
C/ Bailén, 5 – 08010 Barcelona  
Tel.: 93 246 40 02  
octaedro@octaedro.com  
www.octaedro.com

Cualquier forma de reproducción, distribución, comunicación pública  
o transformación de esta obra solo puede ser realizada con la autorización  
de sus titulares, salvo excepción prevista por la ley.

ISBN: 978-84-19312-55-6

Maquetación: Fotocomposición gama, sl  
Diseño y producción: Octaedro Editorial

Publicación en Open Access - Acceso abierto

# Sumario

Prólogo.....	11
LUIS-ALAN ACUÑA-GAMBOA	
1. El reto de la alfabetización mediática en la sociedad líquida.....	17
IGNACIO AGUADED; AMOR PÉREZ-RODRÍGUEZ Y ÁGUEDA DELGADO-PONCE	
2. Evolución del acceso abierto en la región iberoamericana: publicaciones en Web of Science.....	31
JORGE MAÑANA-RODRÍGUEZ Y ELÍAS SANZ CASADO	
3. Innovaciones en las estrategias didácticas en la educación superior.....	45
GERBER PÉREZ-POSTIGO; OSBALDO TURPO-GEBERA Y PEDRO MANGO-QUISPE	
4. Los modelos mixtos de investigación en Ciencias Sociales.....	57
MARÍA CRUZ SÁNCHEZ-GÓMEZ; M. <sup>a</sup> VICTORIA MARTÍN CILLEROS Y MARÍA VIVAR-SIMÓN	
5. La internacionalización en la Educación Superior: creando sinergias y afectos.....	73
MIGUEL A. ZABALA BERAZA Y MARÍA AINHOA ZABALZA CERDEIRIÑA	

6. Las universidades ante el reto formativo de los futuros comunicadores: enfoques, temáticas y metodologías . . . . .	85
SANTIAGO TEJEDOR	
7. El proceso de formación de doctores como un proceso docente educativo. . . . .	95
C. MANUEL DE LA RÚA BATISTAPAU	
8. Las redes académicas como dispositivos colaborativos para la producción de conocimientos . . . . .	109
JAQUELINA NORIEGA Y JUDITH NAIDORF	
9. Entre los doctorados académicos y los doctorados profesionales: tendencias en las universidades de Clase Mundial en el área de Educación . . . . .	119
ADOLFO-IGNACIO CALDERÓN; MARCO WANDERCIL; BRUNA M. S. WARGAS; ELI BOROCHOVICIUS; MARINA P. B. PONTES; ADELIR A. M. BARROS; FÁBIO BRAZIER Y ADRIANA B. S. KOIDE	
10. Políticas de investigación, innovación y desarrollo de la educación superior . . . . .	131
MARTA LÍGIA POMIM VALENTIM	
11. La investigación, el método y la ciencia: un debate necesario para el siglo XXI. . . . .	145
LEONCIO ROBERTO ACURIO CANAL Y JORGE EMILIO ZARATE CALDERÓN	
12. Lectura colonial/moderna de la comunicación y divulgación académica . . . . .	159
JORGE LUIS YANGALI VARGAS	
13. Formación profesional e investigación acción para el desempeño profesional . . . . .	167
LUIS FREDDY VILCATOMA SALAS	
14. Perspectivas epistemológicas en la investigación cualitativa: una mirada crítica a la investigación-acción pedagógica de Bernardo Restrepo. . . . .	179
RANULFO CAVERO	



15. Un ministerio para optimizar el funcionamiento de un sistema de ciencia, tecnología e innovación . . . . .	189
MODESTO MONTOYA	
16. Revisión sistemática de la literatura y <i>scoping review</i> en la formación de investigadores . . . . .	201
MARÍA VICTORIA MARTÍN-CILLEROS; MARÍA CRUZ SÁNCHEZ-GÓMEZ; MARÍA VIVAR-SIMÓN; MAURICIO VILCA-RODRÍGUEZ; LUISA NATALY AGUILAR-MESCOO Y OSBALDO WASHINGTON TURPO-GEBERA	
17. Innovación y desarrollo profesional docente en la universidad. . . . .	213
CARLOS MARCELO	
18. Periodismo científico e investigación educativa: un reto para la formación de investigadores en México . . . . .	223
LUIS-ALAN ACUÑA-GAMBOA	
Sobre los coordinadores . . . . .	233

# Las redes académicas como dispositivos colaborativos para la producción de conocimientos

JAQUELINA NORIEGA<sup>1</sup> Y JUDITH NAIDORF<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Universidad Nacional de San Luis, Argentina. [jenoriega@unsl.edu.ar](mailto:jenoriega@unsl.edu.ar)

<sup>2</sup>Universidad de Buenos Aires, Argentina. [judithnaidorf@conicet.gov.ar](mailto:judithnaidorf@conicet.gov.ar)

## 1. Introducción

Cada vez más los académicos y académicas tienden a vincularse en redes con el propósito de desarrollar propuestas que combinan investigación y reflexión sobre la acción. Estas redes en cuanto formas de interacción social, definidas como un intercambio dinámico entre investigadores/as, grupos e instituciones en contextos de complejidad, constituyen sistemas abiertos y en construcción permanente que involucran la confluencia de diversas voluntades en torno a necesidades y problemáticas similares. La idea de asociación incluye el convencimiento de que la producción de conocimiento colectivo es más valiosa que otras formas, y por otro que los esfuerzos al ser compartidos permiten potenciar sus recursos y fortalecer dicha sinergia.

La idea de asociación incluye el convencimiento de que la producción de conocimiento colectivo es imprescindible en los complejos tiempos actuales donde la sumatoria e intercambio de perspectivas es la única forma de abordar problemas y necesidades sociales cuya solución es multirreferenciada.

La construcción de una coordinación horizontal, la dinámica signada por las sinergias, las negociaciones, el diálogo y la escucha son la base para construir tramas y redes con otros y otras.

Cuando equipos interdisciplinarios de distintas universidades aúnan esfuerzos para conformarse como colectivos o cuerpos académicos (Zúñiga *et al.*, 2017) se fortalecen y potencian prácticas investigativas ya existentes, así como construyen nuevas experiencias. A pesar de que los grupos de investigación ostentan estilos de producción de saberes que se han ido conformando en forma separada, en el encuentro, las similitudes y diferencias permiten descentrarse y encontrar puntos en común para construir un proyecto. El armado de proyectos colectivos se constituye en un dispositivo que favorece la reconstrucción de un clivaje sobre el que se han ido conformando culturas académicas diversas, pero que pueden complementarse si consiguen acordar un objetivo común.

El trabajo en red mediante procesos de construcción horizontal permite ejercitar prácticas investigativas democráticas, participativas, basadas en la construcción de puentes de entendimiento y de lazos que trascienden lo inmediato.

La conformación de redes académicas implica la reunión de universitarios/as con intereses similares en torno a una idea-proyecto con el objetivo de desplegar un dispositivo de trabajo y estrategias de vinculación entre sus miembros a partir de su interacción y apoyo mutuo. Estos encuentros permiten ampliar sus capacidades y horizontes de aprendizajes, bajo relaciones de interdependencia positiva (Moliner *et al.*, 2018) siempre que posibiliten la emergencia de aprendizajes novedosos, disruptivos, a través del crecimiento colectivo y también individual.

Estas redes se construyen con la finalidad de mejorar el alcance y el impacto de las investigaciones en las comunidades en las que se hará eco, desde un despliegue territorial e institucional –en cuanto a las posibilidades de producción de conocimientos y recuperación prácticas– que apunte a incidir en la toma de decisiones de política a través del aprovechamiento del conocimiento que se produzca.

## 2. Red y lazo: los desafíos de una construcción colectiva

El dispositivo de la red, como articulador entre instituciones, colabora con la conformación de la identidad del/a docente e in-

investigador/a universitario/a, pues interrelaciona a estos entre sí estando estos situados en contextos diversos. Las partes interesadas en promover algún tipo de cambio se orientan a generar nuevos modos de operar, tanto en el plano de concepciones y herramientas conceptuales como en el de su práctica. Barbier (1996) subraya que la identidad puede entenderse como la conjugación entre construcciones o representaciones que otros hacen de un sujeto (identidad construida por otro), y las construcciones que el propio actor efectúa acerca de sí mismo (identidad construida por sí). Estas dos dimensiones de la identidad no son independientes, por cuanto la identidad personal se configura por su ubicación en la relación con los otros, y a partir de un proceso de apropiación subjetiva de la identidad social. En este sentido, la propia dinámica intervencional de los equipos de la red contribuye a la construcción identitaria personal e institucional a partir de las relaciones simétricas de acuerdos/ desacuerdos que tienen lugar en el encuentro.

Esta identidad articulada entre las instituciones y representada por los/as académicas/os, –a pesar de reconocer diferentes pertenencias en su historia formativa– parten de fronteras comunes de reconocimiento.

Esta lógica de construcción no apunta a una pretensión homogeneizadora sobre los grupos institucionales, sino a la intención de organizarlo en su diversidad, mediante la estructuración del «lazo» entre pertenencias diversas, desafiando a la estructura piramidal de la organización vertical y proponiendo alternativas a su fragmentación y articulación caótica, tratando de lograr acuerdos generales y sobre la dinámica de trabajo, definida por la interacción y el intercambio entre identidades multiculturales con necesidades e intereses comunes.

El entendimiento intersubjetivo (Naidorf y Gispert, 2007) presupone un recíproco interés y una disposición común, pese a que las inclinaciones a determinados objetivos de las partes no sean completamente coincidentes. El interés por el mutuo reconocimiento y la aceptación del otro como enigmático, la construcción conjunta y la incertidumbre que conlleva requiere como punto de partida aceptar las diferencias y las desigualdades como punto de partida. Desde el inicio ninguno puede considerarse superior o inferior y la apuesta es una equipotencia, sin invisibilizar la diferencia supone desde el comienzo respetar la pluralidad.

Siguiendo a Ricoeur (1995) se trata de pensar la identidad como política de reconocimiento orientado a la reciprocidad. Este reconocimiento implica lo contrario de una fusión, en cambio pretende una construcción conjunta desde la alteridad.

El encuentro con otros, otras, permite cuestionar los propios esquemas y esto vale la pena para las partes involucradas en un proyecto común. Esta descentración rompe con las explicaciones armónicas y otorga la posibilidad de resignificar lo que se cree.

Existen tres formas de vincularse con otros: 1) midiendo a los otros a través de parámetros propios, procurando obtener lo que se necesita del otro, 2) procurando apropiarse del otro ejerciendo dominio, cooptación o conversión de lo distinto a las propias concepciones, y 3) asumiendo la verdadera experiencia (Naidorf y Gispert, 2007), donde lo extraño resulta ser completamente reconocido asumiendo la posibilidad de cambiar esquemas y preconcepciones. Para ello es necesario estar dispuesto a transformarse en una dirección desconocida no copiando al otro, sino poniendo en cuestión lo que era obvio en el particular sistema y así lograr mejorar nuestra propia comprensión de los dilemas a través de otras voces y de la reciprocidad.

### 3. Dispositivo y estrategias de cohesión

Los encuentros iniciales que conllevan tiempo y recursos y tienen como objetivo conocer las expectativas, intereses, necesidades de cada uno de los miembros en el intento de problematizar aquellos supuestos que podrían obstaculizar la consolidación del grupo. Uno de los objetivos al pensar en la conformación una Red es consolidar un grupo que opere de manera ágil frente a la asignación de tareas y que a la vez pueda adaptar sus trabajos de investigación a la propuesta general acordada, respetando la trayectoria y capitales académicos propios de cada equipo. Los primeros encuentros sientan las bases de la grupalidad (Souto, 2007) en cuanto que posibilidad y potencialidad de constitución de un grupo, el cual podrá desarrollarse, crecer, potencializarse y tomar distintas formas.

De Souza Santos (2005) sostiene que el desarrollo de una red está asentado en 3 principios básicos de acción: densificar, democratizar y cualificar. El pasaje, afirma, del conocimiento discipli-

nar hacia el conocimiento transdisciplinar; de los circuitos de producción cerrados hacia circuitos abiertos, de la homogeneidad de los lugares y actores al reconocimiento de la heterogeneidad; de la descontextualización social a la recontextualización; de la aplicación técnica y comercial a la aplicación socialmente edificante y solidaria puede ser mejor logrado mediante el trabajo en redes.

La modalidad de trabajo debe resguardar la forma consensuada y colegiada aun en la definición de aquellas acciones más rudimentarias, como la citación a reuniones y el establecimiento del programa de trabajo. Esto desafía formas rutinizadas de trabajo aislado que son propias de las culturas académicas resistentes al cambio, en principio por el tiempo adicional que insume el logro de producciones colectivas. Este aspecto se asume como de crucial importancia para mutar formas de trabajo individuales y balcanizadas por otras colaborativas y colegiadas que favorecen nuevas dinámicas de actuación docente, modelos de enseñanza, de investigación y formación participativos.

En este proceso se pone de manifiesto el juego dialéctico entre lo formal e informal, lo material y simbólico, dimensiones constitutivas del proceso de conformación de un grupo entre quienes desarrollan acciones colectivas tendientes al logro de un fin en común.

#### 4. La red y su armado: suma de voluntades y propósitos comunes

La estrategia de trabajo en Red se propone fortalecer y potenciar prácticas investigativas ya existentes en las distintas universidades participantes y constituye una experiencia nueva que posibilita constituir una acción positiva en torno a la creación de un puente que vincule lógicas de trabajo y estilos de producción de saber que se han ido conformando en forma separada, pero que, a su vez, tienen muchos puntos en común. Además, constituye un dispositivo que favorece la reconstrucción de un clivaje sobre el cual se han ido conformando culturas académicas diversas, pero que pueden complementarse si logran compartir un objetivo.

Los acontecimientos que suceden en tiempo real deben ser planeados de manera cuidadosa, esta planificación debe ser flexi-

ble y respetuosa de las diferencias y del contexto; donde la prioridad está dada en la producción conjunta, en el diálogo, en las interconexiones, en los entrecruzamientos de lo individual, lo institucional y lo social (Souto, 2007). Y, en tal sentido, es necesario planear conjuntamente el funcionamiento del grupo con objetivos comunes, conformado para un determinado fin.

Las relaciones horizontales, democráticas y mutuamente exigentes, donde cada quien contribuye en igualdad de condiciones implica también la asunción de roles y responsabilidades sobre las que hay que rendir cuentas. Las funciones de conducción, orientación, articulación y decisión se constituyen en la base sobre la cual configurar una identidad común entre instituciones formadoras, cada una de las cuales pone en acto su identidad, pero a la vez se combina con las multiplicidades de la diversidad que el trabajo en grupo supone.

Desde la coordinación del trabajo, es necesario partir de la premisa de generación de un ambiente de trabajo agradable junto a un entorno cómodo y seguro. Constituir componentes potenciadores de un contexto en el que la creatividad, la emergencia de nuevas ideas y la capacidad de tomar iniciativas, favorezcan la concreción de un proyecto conjunto e innovador. La conjunción de motivaciones internas (ligadas a los sentimientos y las aspiraciones de cada persona) y el deseo de formar parte activa y comprometida de un equipo se nutre del reconocimiento y valoración del otro también en sus aspectos emocionales y afectivos para con el grupo. El lugar singular y propio de cada sujeto y su lugar en la configuración grupal implica el sentirse parte de las producciones, repeticiones y transformaciones del grupo a partir del reconocimiento de los múltiples atravesamientos sociopolíticos que lo anudan a su historia.

El dispositivo de trabajo en red implica compartir un espacio y un tiempo en común, objetivos compartidos, un proyecto convocante que genere un espacio de interacción, una red de relaciones con expectativas, significaciones, sentimientos y sentidos de pertenencia que se van entrelazando otorgando al grupo un carácter singular.

La función de coordinación implica procurar la garantía del cumplimiento de las acciones básicas desarrollando dispositivos de acción para el funcionamiento del proyecto y el fortalecimiento de tramas de relaciones y vínculos favorecedores del

aprendizaje y acción colectiva. Asume, además, la responsabilidad de la presentación formal de los proyectos, así como del cumplimiento de los pasos y el monitoreo de cada aspecto del proyecto desde una visión de conjunto.

## 5. Conclusiones

La búsqueda conjunta y la convergencia de objetivos comunes a partir del convencimiento de las posibilidades de aprendizaje conjunto que acarrea la conformación de una red académica implica asumir una serie de premisas que aquí procuramos recuperar.

El diálogo, el respeto mutuo y la construcción conjunta de puentes de entendimiento se constituyen en punto de partida para la construcción de una red académica. Este diálogo necesita de esperanza y de confianza, todos elementos que se conjugan en el andamiaje de redes académicas a partir de una estrategia franca y comprometida de trabajo.

La red se erige como un modo de sobrepasar la fragmentación, desconexión, la separación y la estructura piramidal que ofrece la universidad como modo institucional tradicional de existencia (De Souza Santos, 2005). El trabajo en red en la universidad implica la constitución de un grupo, el que necesariamente se constituye en una masa crítica amparada, alojada en las sinergias, procesos negociadores, acuerdos, desacuerdos (De Souza Santos, 2005). Las alianzas entre investigadores/as de distintas universidades, pertenecientes a distintas comunidades educativas y sociales, implican reunirse y unirse con el fin de enriquecerse, potenciarse positivamente intercambiando información, perspectivas teóricas, materiales, estrategias de trabajo y resultados de investigación.

El despliegue territorial de los nodos (grupos de investigadores/as) de una Red no es una cuestión azarosa, sino que, por el contrario, responde por lo general, a relaciones preexistentes y al conocimiento que se posee sobre el campo específico de conocimiento al que se orienta la propuesta de trabajo. Comenzar con un mapeo de distintas regiones involucradas en el proyecto supone una inserción territorial y es una buena estrategia de inicio.

Las reuniones presenciales y por videoconferencia son indispensables para garantizar la cooperación continuada y el avance



en los planes de trabajo. La comunicación virtual permanente entre los miembros de la red es un factor clave como espacio de encuentro, de reflexión procurando sortear la distancia física, generalmente presente en las distintas ubicaciones geográficas de los/as miembros de una red. Dentro de la propuesta, y como parte del trabajo académico-investigativo en red, se da lugar a la convivencia de distintas modalidades de investigación que pueden estar presentes en los diferentes grupos de investigación las que, entre otras cuestiones, responden a tradiciones de investigación e identidades grupales e institucionales particulares.

El trabajo colaborativo implica mucho esfuerzo y tiempo. Es necesario documentar experiencias de construcción académica que privilegien esta modalidad de trabajo para poder mejorar las condiciones de producción, los recursos, las estrategias, los modos de organización y explorar nuevas formas de participación.

Recapitulando entonces, la conformación de redes académicas para la producción de conocimientos en las universidades se encuentra vigente y con un renovado impulso, quizás causado por la emergencia intempestiva de la pandemia por covid-19, que obligó a los/as académicos/as a modificar prácticas investigativas tradicionales por otras emergentes y posibles en un contexto de confinamiento social.

Definimos a las redes académicas como modos de interacción e intercambio dinámico y en permanente construcción entre investigadores/as; los/as que apoyándose en la idea de asociación con objetivos comunes y con el propósito de potenciar recursos y fortalecer sinergias, deciden vincularse en un espacio/tiempo (en la actualidad mayoritariamente virtual) con el fin de producir conocimientos de manera colectiva. Este tipo de redes adquieren la particularidad de estudiar contextos complejos, multirreferenciales con despliegue territorial en el abordaje de problemas y necesidades sociales.

La conformación de una red implica la planificación y puesta en marcha de un dispositivo de trabajo donde el líder es una figura relevante al instalar prácticas investigativas democráticas, participativas que generan puentes de entendimiento y lazos interpersonales que exceden y permanecen sinérgicamente más allá del trabajo puntual en una idea-proyecto.

## 6. Referencias bibliográficas

- Barbier, J. M. (1996). Análisis de las prácticas: temas conceptuales. En: Blanchard Laville, C. y Fablet, D. (eds.). *L'Analyse des pratiques professionnelles* (pp. 23-43). L'Harmattan.
- Becher, T. (1993). Las disciplinas y la identidad de los académicos. *Revista Pensamiento Universitario*, 1, 56-77.
- De Souza Santos, B. (2005). *La universidad en el siglo XXI: Para una reforma democrática y emancipadora de la universidad*. CEIICH-UNAM.
- López Hernández, A. (2007). *14 ideas claves. El trabajo en equipo del profesorado*. Graó.
- Moliner, O. y Ramel, S. (2018). Una mirada sobre el trabajo en red del Laboratoire International Sur L'Inclusion Scolaire (LISIS): afianzando una cultura colaborativa para la movilización del conocimiento sobre educación inclusiva. *Revista de Curriculum y Formación del Profesorado*, 22(2), 91-109. Doi: 10.30827/profesorado. v22i2.7716.
- Moreno Olivos, T. (2006). La colaboración y la colegialidad docente en la universidad: del discurso a la realidad. *Revista Perfiles Educativos*. CESU-UNAM, xxviii(112), 98-130.
- Naidorf, J y Gispert, F. (2007). International academic relationships Bilateralism, intersubjective understanding and construction of bridge to understand the other. *Revista Argentina de Estudios Canadienses*, vol. 1, tomo 1(1), 95-120.
- Ricoeur, P. (1995). *La critique et la conviction. Entretien avec François Azouvi et Marc de Launay*. Calmann-Levy.
- Souto, M. (2007). *Hacia una didáctica de lo grupal*. Miño y Dávila.
- Zúñiga, O, Pérez Mora, L. et al. (2017). Impactos de los cuerpos académicos en las universidades públicas estatales. En: Pérez Mora, R. et al. (ed.). *Modos y rasgos de producción colectiva de conocimiento de los académicos universitarios en México* (cap. 9, pp. 160-172). Universidad de Guadalajara.