

Investigador educativo como agente distribuidor del conocimiento

Por María Dolores García Perea

CANTIDAD DE PALABRAS 27746

HORA DE ENTREGA

23-ENE-2025 09:55A. M.

NÚMERO DE
IDENTIFICACIÓN DEL
TRABAJO

114220519

Investigador educativo como agente distribuidor del conocimiento

Ma. Dolores García Perea



Índice

<i>Prólogo</i>	15
<i>Resumen</i>	19
<i>Introducción</i>	21
1. <i>Investigador educativo. Condición humana y laboral</i>	25
Introducción	25
Condición humana	25
Condición laboral	28
Expresiones cotidianas.	28
Ubicación escalafonaria	32
Nociones	36
2. <i>Condición profesional</i>	39
Introducción	39
Prácticas profesionales.	40
Ética profesional	43
Modos de producción del conocimiento	44
Autoridades.	47
Líder intelectual	48
<i>Ethos</i>	49

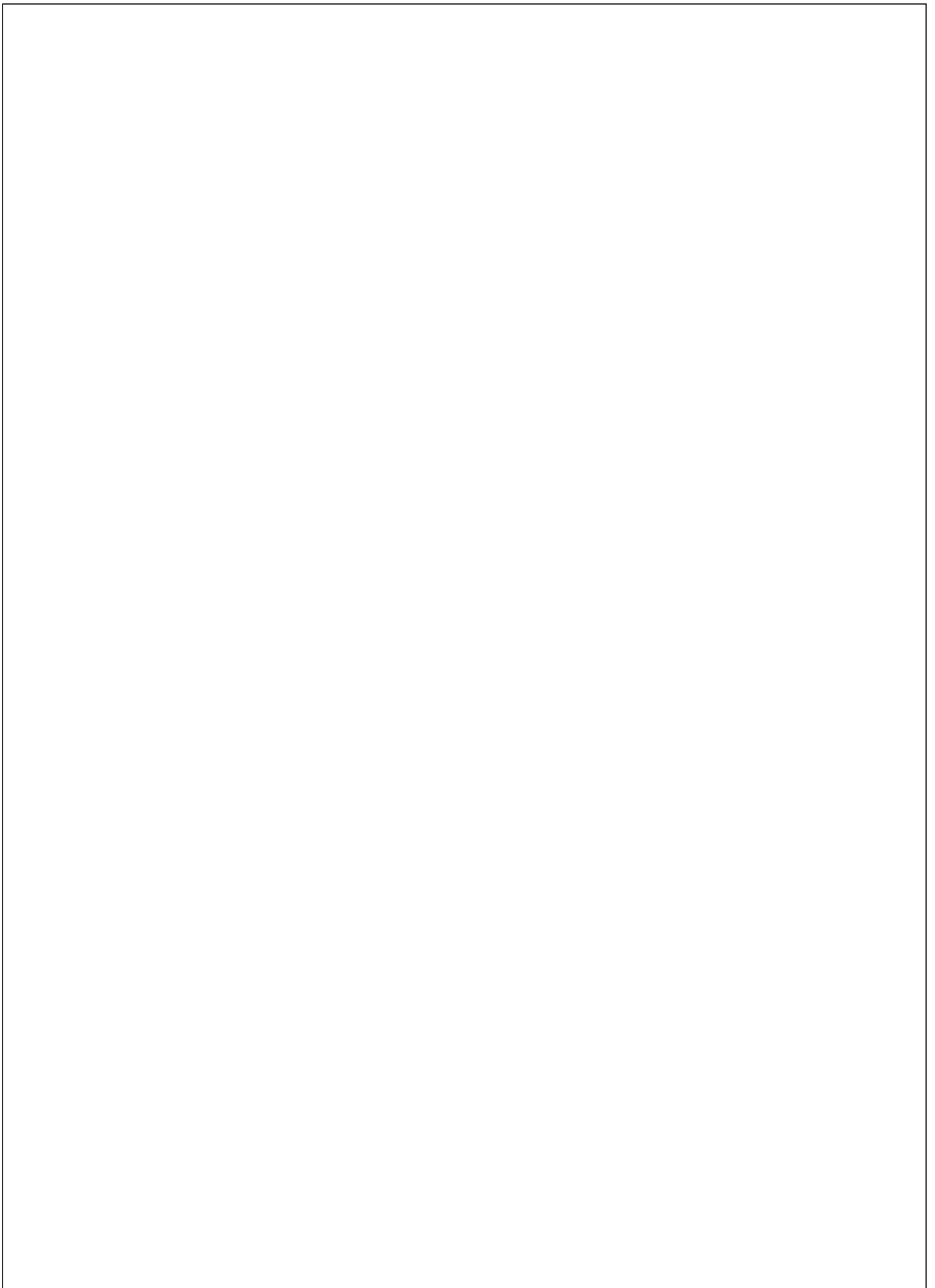
3. <i>Distribución del conocimiento</i>	51
Introducción	51
Punto de partida	52
Significado	55
Problemas.	56
Estatuto legal	62
Beneficios	64
4. <i>Modos de distribución del conocimiento educativo.</i>	67
Introducción	67
Precisiones conceptuales	69
Caracterización.	71
Presencia institucional.	74
Difusión	74
Divulgación	78
Diseminación.	80
5. <i>Agente de la distribución del conocimiento educativo</i>	83
Introducción	83
Circunstancias sobre el descubrimiento	83
La noción acuñada.	86
Caracterización del agente	90
Organizaciones de aprendizaje	90
Gestor del conocimiento.	91
Tecnólogo	91
<i>Knowledge work.</i>	92
Evidencias empíricas.	93
<i>Bibliografía</i>	98
<i>Anexo</i>	103
<i>Sobre la autora</i>	106

Dedicatorias

A mi esposo,
Camerino Juárez Pascual,
por su apoyo constante

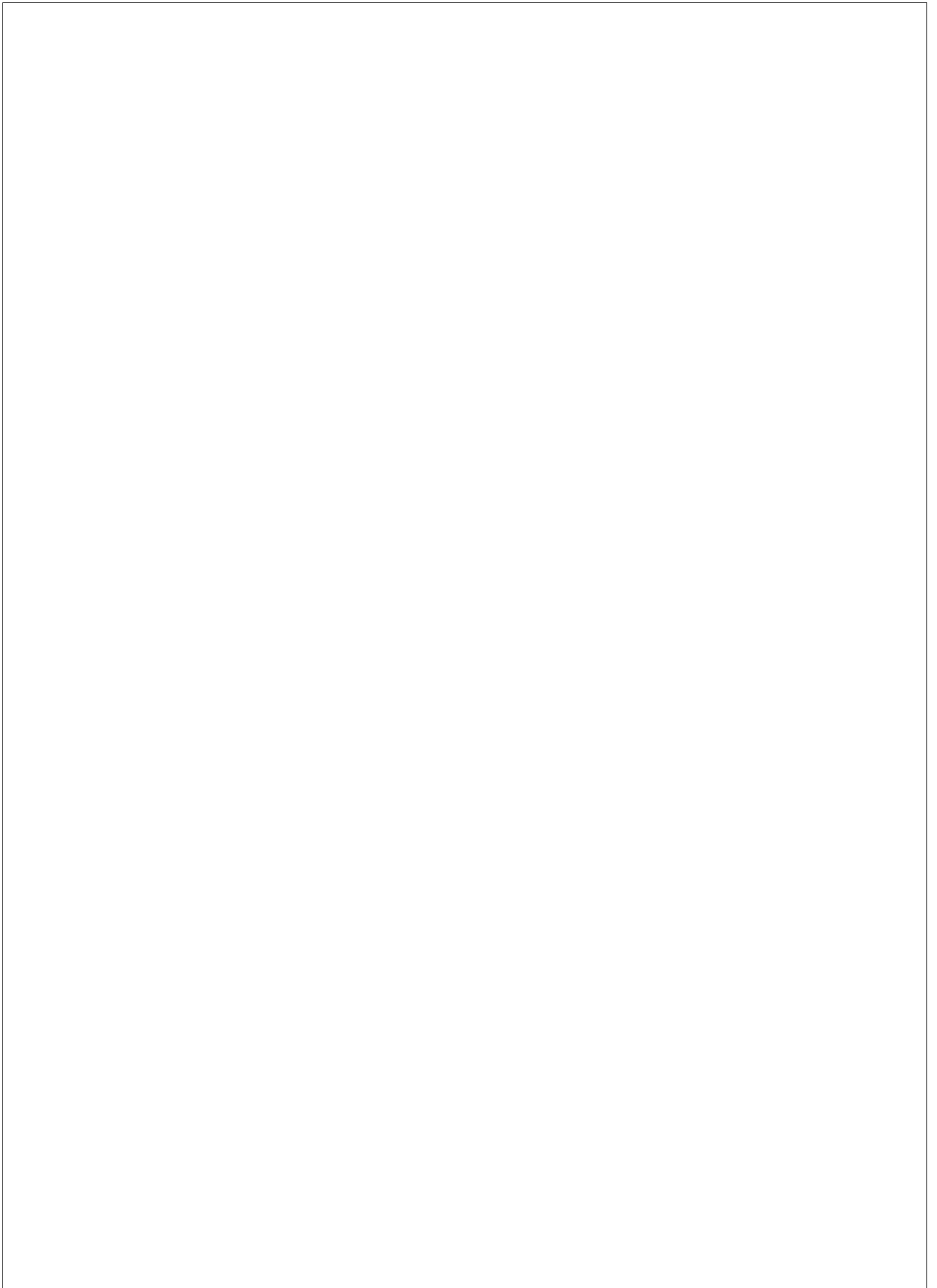
A mi amiga y cómplice
de mis aventuras investigativas
y de mis andanzas en el mundo de la vida,
Marcelina Rodríguez Robles

A mis colegas,
investigadoras educativas,
por sus espíritus inagotables
para producir y distribuir el conocimiento



22 “El don de la escucha”
se basa justo en la capacidad
de una profunda y contemplativa atención,
a la cual al ego hiperactivo ya no tiene acceso.

BYUNG-CHUL HAN



Agradecimientos

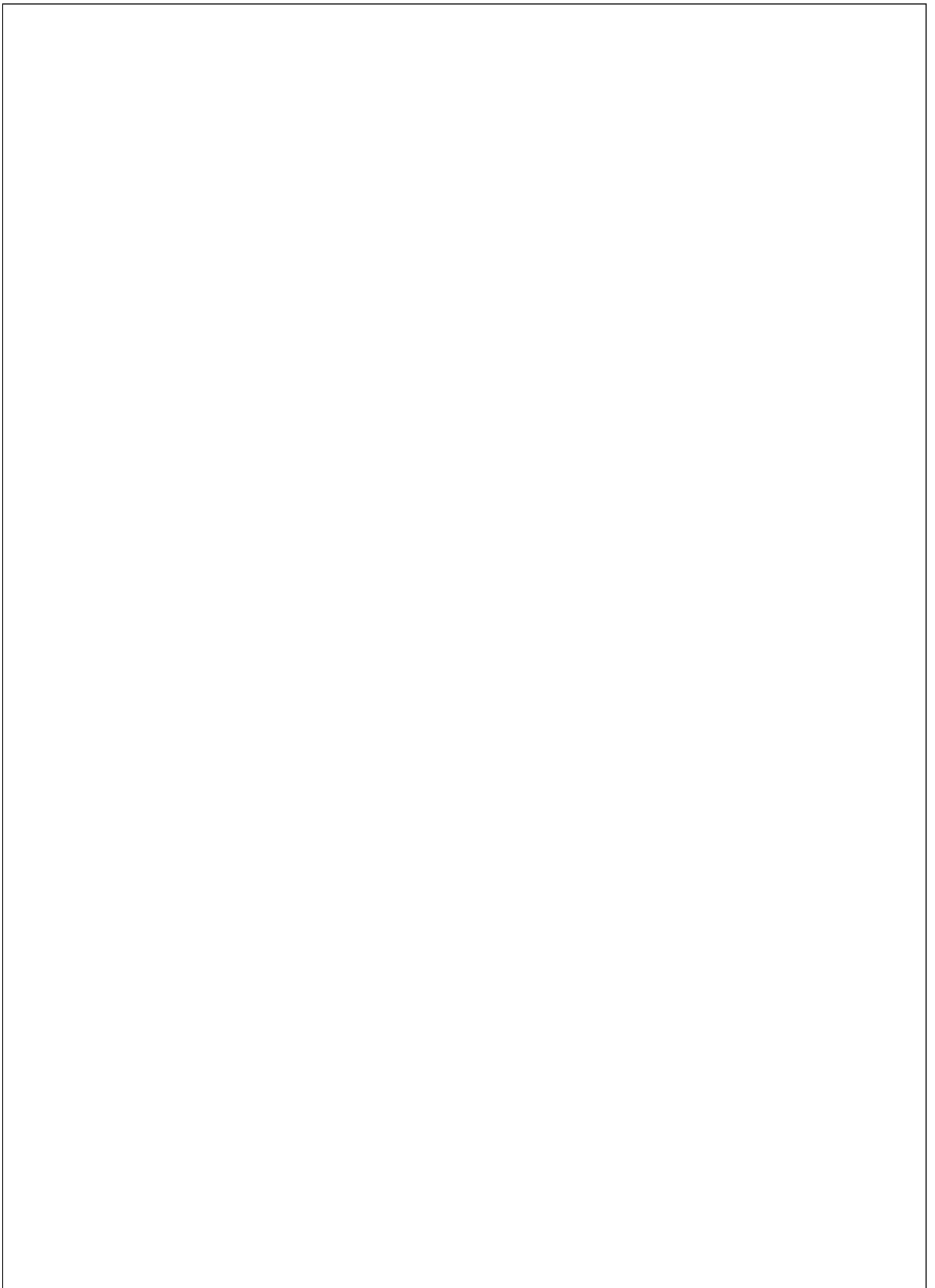
La investigación educativa es un horizonte de saber que se abre desde el momento en que el asombro, la duda, la inquietud, el desasosiego, suscita nuestra atención para explicar lo que ocurre a nuestro alrededor.

Agradezco, entonces, al Instituto Superior de Ciencias de la Educación del Estado de México, máxima casa de estudios del subsistema estatal, el horizonte que ofrece a los investigadores educativos no sólo para saciar su sed de saber, sino también para fortalecer su espíritu indomable en la búsqueda de respuestas.

También agradezco a los directores que no sucumbieron ante la racionalidad burocrática de cerrar las aspiraciones de los investigadores educativos para deambular por los horizontes de saber que abre la investigación. Ellos son, sin duda, el hito que fomenta la actitud heurística del investigador educativo y lo convierte en un sujeto anclado en la irrestrictiva obediencia.

No omito agradecer a mis colegas que, de manera directa o indirecta, escucharon mis delirios investigativos, sin evitar comprenderlos, porque en investigación es el horizonte que permite al científico social ocuparse de interpretar el mundo e interpretarse a sí mismo.

Investigar significa reconocer la condición de ser histórico que habita en cada sujeto involucrado en la educación.



Prólogo

MARCELINA RODRÍGUEZ ROBLES

En los últimos años se han publicado libros que abordan el tema de la investigación educativa en México desde una perspectiva general. También, aunque en menor proporción, se han publicado otros más para abundar sobre el quehacer del investigador educativo en varias de sus facetas y experiencias. Sin embargo, son pocos los que muestran una trama argumentada, secuenciada y extraída desde los procesos formativos hasta la aplicación del conocimiento.

El desarrollo de la práctica profesional del investigador educativo es complejo y, en ocasiones, contradictorio, utópico y paradójico, no sólo por su naturaleza en el campo de las profesiones, sino también por el actor educativo, las condiciones institucionales, las políticas educativas, la racionalidad de la burocracia administrativa, las tradiciones y las costumbres, los programas enfocados en la productividad, las mecánicas de contratación, los modos de formación en la investigación y para la investigación, entre otros aspectos.

Las prácticas profesionales del investigador educativo se desarrollan generalmente en el marco normativo institucional. De ahí que algunas de ellas, como es la docencia, la investigación y difusión, se caractericen por tener un carácter de obligatoriedad, evaluación, planeación y ejecución.

Existen otras prácticas profesionales que el investigador educativo desarrolla por convicción, ética, compromiso, responsabilidad social y cultural, pero sin presupuesto económico. Entre ellas se encuentran la participación en redes de investigación, la creación de organizaciones en aprendizaje, la

intervención en comunidades sociales, de salud, religiosas, sindicales, políticas, económicas, ecológicas, etc., que se convierten en agentes distribuidores del conocimiento.

Ser y actuar como agente distribuidor del conocimiento es una práctica profesional que se remota a la Antigüedad. Hoy en día adquiere preponderancia porque el investigador educativo la desarrolla tal como lo hace el empresario: para facilitar el acceso del conocimiento a la población humana a través de la difusión, la diseminación y la divulgación. Sólo que a diferencia de éste que la desarrolla con fines económicos, aquél la realiza con la firme convicción de activar el conocimiento y compartir con sus colegas (antecesores, asociados y sucesores) los hallazgos y la producción de conocimiento construido mediante la investigación.

Es el caso de este libro que hoy tengo en mis manos y del que tengo el gusto de expresar mis impresiones, pues se caracteriza por mantener una idea estructural para hacer un análisis pormenorizado del quehacer del investigador educativo, de las condiciones institucionales y contextuales en que desarrolla las prácticas profesionales obligatorias y no obligatorias, y de los indicios para llegar a ser un agente distribuidor del conocimiento con, sin y a pesar del apoyo institucional.

Sin duda, la distribución del conocimiento educativo es responsabilidad de las instituciones educativas y del liderazgo intelectual, académico, laboral, cultural, político, educativo, etcétera, de las personas asignadas para su administración, sin omitir a los dueños de las casas editoriales. Pero el *boom* tecnológico y la internet han provocado que algunos investigadores educativos desempeñen, conscientemente y de manera libre, el papel de agentes distribuidores del conocimiento por estar convencidos del compromiso y la responsabilidad que tienen con la sociedad.

Ser y actuar como agente distribuidor del conocimiento educativo no es una práctica profesional fácil de desarrollar a corto, mediano o largo plazo. Requiere no sólo de la voluntad, sino también iniciativas personales, colegiadas y grupales, para transmitir el conocimiento producido y hallado por medio de la investigación.

En esta obra, el lector encontrará, además de distintas maneras de concebir al investigador y algunas características de su condición profesional, las nociones, aspectos y modos que competen a la distribución del conoci-

miento, todo con la finalidad de trazar líneas para reflexionar sobre el quehacer del investigador educativo como agente distribuidor del conocimiento. Por lo tanto, éste es un trabajo integral que asume una responsabilidad compartida, no siempre remunerada o estimulada, entre quienes se dedican a esta práctica profesional tan necesaria en México, en todas las latitudes y en todos los niveles educativos.

El contenido de este libro enriquece la mirada del lector sobre la reflexión en torno a la condición humana del investigador y a la clasificación de las prácticas del investigador educativo, puesto que en estos dos grandes ejes estriba el desarrollo de la temática anunciada en el título de esta obra.

Investigador educativo como agente distribuidor del conocimiento implica al autor en su experiencia, en su conocimiento y en su ejercicio de la práctica profesional, pero seguramente también se verá reflejado entre aquellos investigadores e investigadoras que, paso a paso, van construyendo y acrecentando su hacer y su saber, involucrándose en la construcción de la experiencia descrita en el texto y aportando su condición humana y profesional.

A partir de los ejes mencionados líneas arriba, este texto está enmarcado en la dilucidación de la labor, el trabajo y una serie de acciones propias de la formación del investigador; primero porque en estas funciones tiene lugar la culminación de las necesidades vitales del ser humano como posibilidad de autorrealización con, sin o a pesar de, las condiciones contextuales, o bien las interacciones con objetos de formación (tangibles y simbólicos) y las relaciones con ambientes de formación institucional (programas intra e interinstitucionales, planes de estudio, posgrados) o de tipo informal (redes académicas independientes, círculos de estudio, estancias e intercambios académicos). Estas decisiones convertidas en acción dependen del sujeto que sustenta su proyecto de vida en la indagación permanente, en la búsqueda de respuestas a cuestionamientos permanentes o simplemente en la necesidad de saber para transformar el entorno.

Para arribar a esta definición de proyecto de vida, el sujeto que se forma para ser investigador crea, genera o visualiza diversos escenarios con variadas opciones para cuestionar lo establecido, lo instituido, lo ya dicho por otros, en contraste con lo vivido en la cotidianidad de los espacios sociales, laborales, familiares, etc. Durante estas acciones, se diseñan y se construyen herramientas como estrategias de orden metodológico, epistémico,

teórico y práctico en torno del objeto de estudio y las circunstancias que lo determinan.

Una vez creadas las herramientas, éstas le permiten al investigador asirse a una argumentación del fenómeno, para conocer, comprender, explicar o intervenirlo, además de compartir sus conocimientos con otros. En estas condiciones, la persona que investiga, con o sin pretensiones de reconocimiento social, se dedica a hurgar entre los conocimientos de diversas disciplinas para ampliar horizontes, generar nuevas expectativas y crear nuevos conocimientos que tiende a difundir, diseminar o divulgar en todos los espacios socioculturales, en respuesta a problemáticas específicas o a condiciones socioculturales particulares.

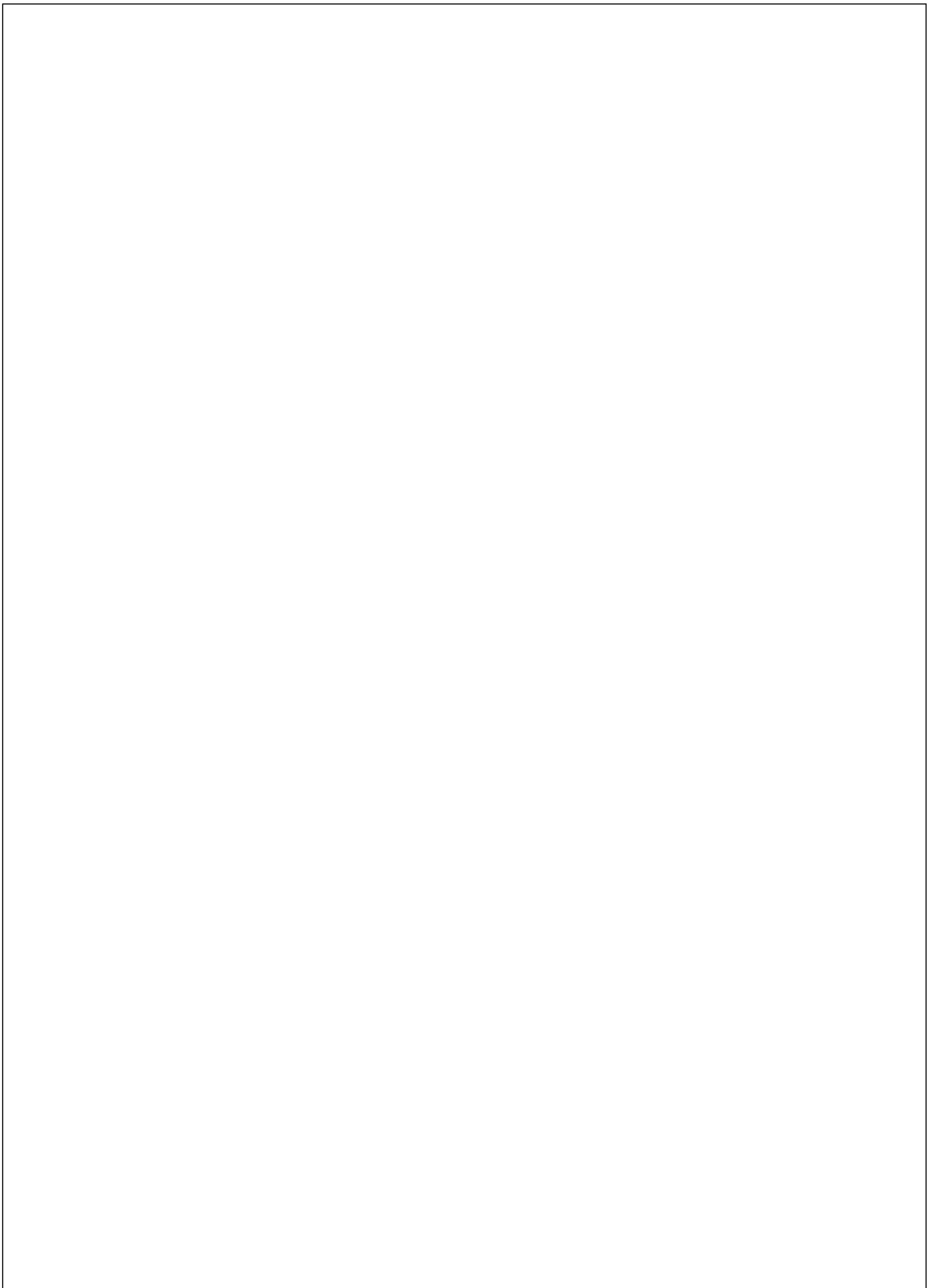
El contenido de esta obra, además de ampliar la mirada respecto del ser y el hacer del investigador, muestra el recorrido de los hallazgos teóricos que lo describen, los procesos que determinan o inciden en su formación y las posibilidades de ejercicio de sus prácticas institucionales. Por lo anterior, hago énfasis en la invitación a conocer, compartir y recrear su contenido, pues en cada página se ve reflejado el ser y el hacer del investigador como sujeto social y como persona humana que conoce, para pensar y crear.

Asumirse, pues, como agente distribuidor del conocimiento educativo es una de las mejores y más importantes experiencias de cualquier estudioso y profesional de la educación que actúe en consecuencia de un contexto cada vez más complejo y con más necesidades de personas con un alto sentido de responsabilidad y compromiso ético.

Resumen

En el presente libro se reflexiona sobre el papel del investigador educativo como agente distribuidor del conocimiento por el hecho de realizar la difusión, la diseminación y la divulgación del conocimiento de manera cotidiana y permanente, con, sin y a pesar de los apoyos institucionales, y con la convicción de dialogar sobre los hallazgos, los avances y los resultados de la investigación con sus colegas antecesores, pares y contemporáneos.

Palabras clave: *investigador educativo, difusión, diseminación, divulgación.*



Introducción

Desde hace más de tres décadas, el investigador educativo ha sido el sujeto/objeto de estudio de distintas investigaciones realizadas en el Instituto Superior de Ciencias de la Educación del Estado de México. También ha sido estudiado a través de conceptos como *noción de formación, formación de investigadores, teleformación, gestión del conocimiento, trabajo colaborativo, distribución y usos del conocimiento educativo*, entre otros, en las redes de investigación nacional e internacional donde participa activamente y en la colaboración para elaborar el estado del conocimiento sobre una de las áreas temáticas del Comie (Consejo Mexicano de Investigación Educativa).

Desde la fecha de inicio de su estudio hasta este momento, se han privilegiado distintos aspectos. Primero se abordó el ámbito laboral y con ello se puso énfasis en cuestiones relacionadas con nociones administrativas, requerimientos de contratación, funciones a realizar, tipo de autoridades asignadas, expresiones utilizadas por alumnos, personal administrativo, directores, nivel jerárquico y expectativas sobre el actor educativo, entre otras.

Posteriormente, el análisis se realiza a partir de las aportaciones hechas por Gutiérrez (1999) sobre la institucionalización de la investigación educativa mexicana. Esas aportaciones abren un horizonte de saber distinto para comprender la profesión y el papel del investigador educativo fuera del ámbito laboral.

Ubicar al investigador educativo en el ámbito social implica propiciar un momento investigativo que genera un giro especial sobre el estudio realizado, en tanto se privilegian el compromiso y la responsabilidad ética que

tiene con la sociedad y consigo mismo. El radio de acción de las actividades que realiza el investigador educativo no sólo se amplía, sino también se profundiza por la búsqueda y la construcción del bien común, de la colectividad y del sentido comunitario.

Otro momento significativo e indispensable ocurre cuando el estudio se ubica en el contexto del *boom* tecnológico y el internet. Los hallazgos en las fuentes de consulta revisadas abrieron un amplio panorama sobre la profesión y sobre el actor educativo, pero también revelaron que la primera dejó de ser una función exclusiva del investigador. Asimismo, se afirma que el ejercicio de la profesión radica más en la voluntad y el interés de la persona que en la imposición y la obediencia.

Imposible olvidar el trayecto investigativo realizado en el contexto de las sociedades actuales. Por tal motivo, en esta obra se analiza la sociedad posindustrial, la sociedad del conocimiento y la sociedad de la información, con la finalidad de identificar las acciones que el espíritu del tiempo de la época, hoy en día, exige al profesional de la educación, sin omitir las heredas por la tradición y la costumbre.

El análisis realizado sobre la teleformación y la gestión del conocimiento cuestiona la postura clasista y reduccionista sobre las actividades institucionales del investigador educativo. Se descubre que él, además de ser un actor educativo, también es social, político, intelectual y líder.

Sin duda, los resultados obtenidos en el quehacer investigativo realizado desde el inicio hasta la fecha son importantes para comprender la condición laboral y profesional del investigador educativo. Pero el momento coyuntural para descifrar la complejidad de la profesión es el ejercicio cotidiano, tanto en la institución laboral como en las redes de investigación nacional e internacional donde se participa activamente.

Comprender la complejidad de la clasificación propuesta sobre las prácticas profesionales del investigador educativo sólo es posible a través de dos acciones concretas. Por un lado, las experiencias vividas dentro y fuera de la institución laboral; por otro, los análisis realizados sobre ellas, y sobre la información y los hallazgos de otros investigadores al estudiar el tema en cuestión. Este hecho implica reconocer las condiciones institucionales y sociales que existen para desarrollar la investigación y ejercer la profesión, así como las circunstancias de la condición personal y humana.

Las últimas, desde mi punto de vista, constituyen un aspecto principal y determinante, pues si la convicción está por delante, el investigador no se detendrá para lograr lo que quiere, a pesar de que muchas veces él mismo se provea de los medios indispensables (electrónicos, humanos, materiales, económicos, entre otros) para lograr sus propósitos.

El recorrido descrito de manera general sirve para subrayar que el campo de estudio del investigador educativo está en construcción. La responsabilidad sobre la profesión y sobre las prácticas profesionales realizadas por el investigador educativo son de él, pues sin el trayecto recorrido tal vez no se hubiera logrado el quehacer del investigador. Las aportaciones de otros actores educativos son importantes, en tanto los prejuicios, los egos, las fantasías, las representaciones sociales y los imaginarios, entre otros aspectos —propios de funcionarios negativos— no nublen, obstaculicen o reduzcan las prácticas profesionales del investigador educativo.

A diferencia de los aspectos mencionados, aquí se fija el estudio sobre el investigador educativo a partir de dos ámbitos: por un lado, la condición humana, laboral y profesional, y, por otro, la condición de ser concebido como agente de distribución del conocimiento educativo (ADCE).

El último aspecto es parte de las aportaciones que se ofrecen al campo temático donde se ubica al investigador educativo. Es un concepto que alude a una actitud de la vida profesional de investigador educativo y, por consiguiente, su condición de atribución implica convicción, voluntad, ética profesional, decisión, acción, entre otras actitudes humanas.

Es importante señalar que algunos aspectos descritos aquí han sido desarrollados con mayor precisión en trabajos anteriores, algunos de los cuales han sido publicados y otros no. Pero a diferencia de ellos, aquí se incorporan nuevas reflexiones y nuevas orientaciones para contextualizar y seguir comprendiendo el papel educativo, social, político, intelectual y personal del investigador educativo y de la persona que ejerce la investigación de oficio, es decir, de manera cotidiana.

Asimismo, se incorporan brevemente algunos resultados de investigaciones anteriores, con la finalidad de proporcionar un referente que ayude a comprender que la profesión del investigador no se reduce a la docencia, la investigación, la extensión o la difusión, ni se restringe sólo al ámbito laboral.

En relación con la investigación cualitativa realizada, en esta ocasión es similar a las abordadas en las fuentes de consulta. Entonces, la investigación con referente teórico-documental y el análisis interpretativo para comprender al investigador son distintos. El enfoque crítico no puede ser omitido, pero la orientación sufre cambios al ponderar las biografías profesionales de los investigadores.

La situación es similar al referente metodológico y epistémico. Mientras la hermenéutica analógica corresponde al primero, el referente y el círculo hermenéutico implican al segundo. Recordemos que la propuesta de Beuchot (1997) consiste en interpretar el fenómeno relacionándolo con otros similares, con la finalidad de identificar, principalmente, las diferencias, para evitar las posturas extremas.

En relación con el segundo, hay que recordar que Gadamer (1993) señala que está constituido por la comprensión, la interpretación y la aplicación. Tal hecho se observa al ponderar la condición del ser histórico del investigador educativo y su configuración por medio de la condición humana, laboral, profesional y personal.

De acuerdo con esta primera mirada, el contenido de este libro está constituido por cinco capítulos, los cuales pueden leerse de manera independiente o progresiva. Los dos primeros aluden a la condición humana, laboral y profesional del investigador educativo. El tercero y el cuarto giran en torno al concepto de distribución del conocimiento. El último se centra en el sentido del agente de distribución del conocimiento educativo (ADCE), concepto que se aporta como parte de la producción del conocimiento de la investigación realizada.

1. Investigador educativo. Condición humana y laboral

12

Comprender no significa [...] negar lo terrible [...] Significa, más bien, analizar y soportar conscientemente la carga que los acontecimientos nos han legado sin, por otra parte, negar su existencia o inclinarse humildemente ante su peso.

MANUEL CRUZ

Introducción

En este capítulo se analiza al investigador educativo en dos contextos: el primero, situado en su condición humana, y el segundo, en su condición laboral. Las preguntas por resolver giran en torno de estos aspectos.

Condición humana

Este apartado se desarrolla considerando los planteamientos de Hannah Arendt en su libro *La condición humana*. Este texto ha sido elegido, principalmente, porque quien escribe, en su calidad de conocedora de la filosofía, propone una noción precisa y delimitada del concepto de *condición humana* y sugiere tres actividades constitutivas de esa condición. Pensar en el actuar del ser humano (Arendt, 1998) es la tarea de todas las personas que habitan el planeta para comprender a la humanidad.

En este trabajo de investigación, las acciones representan el punto de partida para reflexionar sobre el investigador sujeto, situado en la condición humana y en las posibilidades que tiene para reconocerse al adueñarse de sí mismo, no sólo para ejercer su profesión de manera libre, consciente y comprometida, sino también para construirse como ser histórico.

Parafraseando a Arendt, la tierra es el hábitat del cuerpo biológico, es el mundo donde ha sido arrojado para vivir, para aprenderlo y aprehenderlo.

Ahí vive, pero también ahí puede utilizar sus capacidades para pensar y actuar de manera consciente y no con base en la sujeción invisible y drástica por el efecto de estar atrapado en un mundo construido por otros.

La libertad del ser humano radica en el hecho de descubrir los finos hilos que atrapan su existencia por las necesidades básicas requeridas por su cuerpo biológico y por sus necesidades primarias de tipo social. Mientras que entre las primeras se encuentran la alimentación, el aseo, el vestido y la casa, en las segundas se ubican el afecto, el reconocimiento y las adquisiciones materiales.

Según Arendt (1998, p. 16), “cualquier cosa que el hombre haga, sepa o experimente, sólo tiene sentido en el grado en que pueda expresarlo” mediante el lenguaje. Entonces, el acto de hablar a otra persona o de hablarse a sí mismo es la vía para reconocer el estado de sujeción a la tierra y de todo lo que hacemos en ella de manera intencional o no. Con base en lo anterior, pensar en lo que hacemos y la necesidad de expresarlo son dos situaciones que liberan al hombre del estado de sujeción del mundo en el que nace y se desarrolla, y de las condiciones de vida que le caracterizan.

Entendiendo el término de *hombre* desde su sentido de pluralidad, es decir, desde la visión de que todas las personas tenemos aspectos en común —necesidades biológicas de alimentación, nutrición, reproducción, educación, socialización, entre otras—, su condición radica en estar arraigadas al mundo en que nacen, se desarrollan y mueren, sólo que algunas tratan de superar el estado de sujeción pensando su condición de vida y transformándola.

Para Arendt, el hombre es un ser condicionado por el hecho de estar atado a las cosas con las que entra en contacto, convirtiéndose así en la condición de su existencia (Arendt, 1998). Por consiguiente, la condición de vida hace referencia al estado de condicionamiento, sujeción y arraigo del hombre con “todo lo que entra en el mundo humano por su propio acuerdo o se ve arrastrado a él” (Arendt, 1998, p. 23).

Una de las acotaciones pertinentes es que quien escribe únicamente se considera escritora, pues su vocación gira en torno de diferenciar la naturaleza o la esencia de la condición humana. La primera, al parecer, es un tema complejo que no ha sido resuelto en las distintas épocas históricas, debido a que se ubica en los terrenos de lo divino, eterno e inmortal. Por consiguiente, a partir de su estructura biológica, el hombre es mortal y

aquellos terrenos le son ajenos. La segunda, es la emigración del hombre, de la Tierra hacia otro planeta (Arendt, 1998), hacia otro mundo pensado por él, con la posibilidad de asirlo o construirlo a partir de una manera de vivirlo estando en él, a pesar de condicionamientos y sujeciones básicas.

Por esta condición propongo tres acciones que caracterizan la condición humana: *labor*, *trabajo* y *acción*. Todas están al alcance de las personas, aun cuando algunas no se percaten en su existencia o decidan privilegiar alguna de esas acciones. Sin duda, se relacionan y, en ocasiones, al superar la primera, la conquista de las siguientes es más fácil.

La primera —labor— está vinculada a las actividades³⁰ de supervivencia de la vida individual y de la especie. Por consiguiente, se refiere a las actividades humanas cuyo motivo central es atender las necesidades de la vida (comer,¹² vestir, etcétera) (Arendt, 1998). En relación con la segunda —trabajo—, concede una medida de permanencia y durabilidad a la futilidad de la vida mortal y al efímero carácter del tiempo humano, e incluye actividades mediante las cuales el hombre utiliza los manos y el pensamiento para producir objetos duraderos a partir de los materiales naturales que ofrece el mundo terrenal (Arendt, 1998, p. 22). La tercera —acción— es conceptualizada como la actividad política del hombre por excelencia. En otras palabras, “es el momento en el que el hombre desarrolla la capacidad que les es propia [...] ser libre” (Arendt, 1998, p. 23).

En esa dinámica, la libertad se entiende como la capacidad de superar lo dado y empezar algo nuevo, trascendiendo la naturaleza terrenal en la que se habita (Arendt, 1998).

En la investigación realizada sobre el investigador educativo como distribuidor del conocimiento, la acción —tercera actividad de la condición humana— ocupa un lugar relevante para comprender las prácticas profesionales realizadas por el investigador educativo o por el personal académico que lleva a cabo sus funciones en el seno de la institución. Docencia, investigación, extensión, difusión y extensión son las actividades que tienen que realizar porque jurídicamente están legisladas en el acuerdo de creación de la institución donde laboran, pero también realizan otras cuyo impacto beneficia a esa institución.

Finalmente, la tercera actividad de la condición humana es considerada un aspecto clave del investigador educativo, en tanto que éste es capaz de

elegir y desarrollar las prácticas profesionales que le corresponden, ya sea de manera obligatoria y por libre elección.

Condición laboral

Al abordar el conjunto de actividades sujetas a la racionalidad de la burocracia administrativa y al modelo de organización institucional, este apartado desarrolla los siguientes aspectos: expresiones cotidianas, ubicación escalafonaria y nociones.

Expresiones cotidianas

En 2008 se elaboró un concentrado de opinión sobre las expresiones cotidianas utilizadas por estudiantes y personal administrativo para referirse al investigador educativo en los espacios no áulicos del ISCEEM.

Las expresiones tienen dos sentidos: a favor o en contra del investigador educativo, aunque en ocasiones son utilizadas para subrayar una doble particularidad. Son presentadas aquí para iniciar el desarrollo del apartado y seguir reflexionando sobre el sentido utópico, contradictorio, imaginario, paradójico, polémico y complejo basado en la subjetividad personal y asignado al investigador educativo en su calidad de profesional o actor educativo.

Algunas de estas expresiones se presentan en el cuadro 1, clasificadas con base en dos criterios: sentidos y ámbitos. En relación con el primero, se abordan dos aspectos: a favor o en contra. Las interpretaciones extremas son riesgosas, a pesar de ser un punto de partida para comprender un problema. Dicho riesgo se debe tanto a la ausencia de argumentaciones conceptuales como de la intencionalidad de la persona que las genera.

El sentido está determinado por la subjetividad de los estudiantes y por su posición en torno a la aceptación o el rechazo del quehacer investigativo que se lleva a cabo a partir de la tutoría y la autoridad de un investigador educativo asignado por la institución, es decir, por el personal académico-administrativo encargado de su asignación.

1
CUADRO 1. Expresiones cotidianas sobre el investigador educativo

Ámbito	A favor		En contra	
Saber	Experto		Intolerante	Simulador
	Especialista		Embustero	
	Autoridad		Charlatán	
Poder	Tolerante	Responsable	Prepotente	Irónico
	Paciente	Afable	Soberbio	
	Respetuoso	Tenaz	Autoritario	Vanidoso
Deseo	Seductor	Comprometido	Injusto	Intemperante
	Sistemático		Cobarde	Omnipotente
	Creativo		Narcisista	Frustrado

Fuente: García (2020).

Los aspectos listados en el cuadro 1 son parte de los resultados de una investigación realizada con anterioridad. Aquí son presentados como un referente para mostrar que la condición laboral es indispensable para entender al investigador educativo en su estar en el mundo, aunque no es la única. En ese cuadro se describen los aspectos que abarcan las expresiones cotidianas sobre el investigador educativo. A continuación, incorporaremos el ámbito para contextualizarlas en el tiempo y en el espacio. Asimismo, se reitera que el saber se refiere al conocimiento acumulado, aprehendido y construido, y el poder, a la capacidad de hacer algo (García, 2012).

También se ha utilizado la información de ese cuadro por otros trabajos, entre ellos, *Gestión y resultados sobre la difusión y publicación de la investigación* (García, 2021), debido a que son parte de la producción del conocimiento aportado con anterioridad y representan un punto de partida para alcanzar distintos objetivos en torno del investigador educativo.

Si bien las expresiones de los estudiantes son opiniones que tienen como base sus experiencias vivenciales en torno al desarrollo de la investigación realizada para obtener el grado de maestro o doctor en el Instituto Superior de Ciencias de la Educación del Estado de México, también lo son cuando las despliega algún miembro del área administrativa. Aunque, a diferencia de los primeros, en los segundos se encuentran vestigios ocultos de prejuicios, falsas creencias, información casual, desconocimiento de la profesión,

ausencia de ética y desconocimiento de la productividad de la persona a la que se alude en esas expresiones.

Expertos, especialistas y personal que realiza investigación cotidianamente reconocen el arduo proceso que caracteriza dicha actividad, la cual, además de ser progresiva, consecutiva y permanente, tiene que ser construida con base en la indagación documental, bibliográfica y de campo, así como en las formas de problematizar los referentes conceptuales, teóricos, metodológicos, epistémicos y ontológicos mínimos, etcétera.

Las herramientas y las técnicas para obtener información, la indagación documental (ponencias, artículos de revistas, tesis, libros, documentos hemerográficos, videos, recursos telemáticos, entre otros), la revisión de los estados del conocimiento de la investigación educativa mexicana, sin omitir los criterios éticos, son de gran importancia para desarrollar una investigación.

Las expresiones negativas de estudiantes, también conocidos con los términos de investigadores amateurs, noveles (González y Román, 2016), quienes inician la travesía investigativa, probablemente surgen ante situaciones y estados de ansiedad, tensión, angustia y miedo por elaborar el proyecto de investigación o terminar su desarrollo en poco tiempo, de manera rápida y precipitada, y sin ninguna rigurosidad. Sin darse cuenta, de todas las tareas que implica el proceso en tiempo y disciplina, culpan al investigador, al tutor o al director de tesis.

Son pocos los alumnos que reconocen las propias carencias personales para realizar una investigación, así como su escasa o nula experiencia, no sólo en relación con dicha investigación, sino también en lo que concierne a habilidades, cualidades, capacidades, destrezas y competencias mínimas que deben poseer o, en su defecto, construir.

En muchas ocasiones, tienen dificultades para escribir, leer, dialogar, analizar y sistematizar la información, y poseen referentes disciplinarios y culturales escasos o débiles. La impaciencia se apodera de ellos al querer terminar una investigación de la noche a la mañana. Los obstáculos epistemológicos y epistemofílicos también influyen en esa situación y muchas veces son insuperables (García, 2018). Por eso, los jóvenes necesitan aprender a reconocer esos obstáculos y superarlos para realizar su investigación.

El estrés de los investigadores educativos también puede ser la causa del malestar del estudiante. Generalmente, el segundo ignora que, laboralmente, los primeros:

- realizan actividades institucionales paralelas (docencia, investigación, difusión, comisiones y colaboraciones en cuerpos académicos y en redes de investigación)
- cuentan con periodos de tiempo cerrados para registrar y desarrollar la investigación
- experimentan problemas familiares o de salud
- tienen un estilo y una personalidad peculiares para apoyar o asesorar a un tesista
- entre sus debilidades humanas están la impaciencia y un estilo de comunicación *sui generis*
- tratan de sobrevivir a la burocracia administrativa
- son tutores o directores de tesis de varios estudiantes cuyos objetos de investigación son distintos, o participan en más de cinco comités tutorales
- enfrentan la exigencia administrativa de presentar productos de investigación delineados en escritos y no en experiencias
- construyen su capital cultural de manera permanente
- necesitan debatir, argumentar y exponer sus hallazgos, avances y resultados de investigación en comunidades científicas y de investigación
- **asumen posturas críticas**
- **cuestionan las exclusiones, las marginaciones y las preferencias de las autoridades académicas hacia algunos de ellos, etcétera** (García, 2018).

Por último, hay que mencionar que el malestar del estudiante y la actitud del investigador también pueden ser consecuencia del estilo de la autoridad institucional, de la racionalidad burocrática administrativa y del modelo de organización privilegiado.

Han sido pocos los directores del Instituto Superior de Ciencias de la Educación del Estado de México quienes han asumido un liderazgo inte-

lectual para dinamizar las actividades académicas y que han desarrollado la investigación, la docencia, la extensión y la difusión al mismo tiempo.

Generalmente, la mayor parte de ellos asume el papel de funcionarios negativos y, en ocasiones, sin darse cuenta:

- ponderan la docencia sobre la investigación y la difusión
- aplican la estructura burocrática administrativa sin mediación
- reducen, evitan o asignan los apoyos económicos sin criterios equitativos o de mérito académico¹⁰
- fomentan el favoritismo, la exclusión y la marginación hacia algunos investigadores
- aplican decisiones arbitrarias y discrecionales
- muestran desinterés por la publicación, la difusión y la investigación
- recaudan dinero para que la institución sea autosostenible
- ignoran las cuestiones académicas
- resuelven problemas diversos con base en la lógica de control
- no escuchan las recomendaciones de los investigadores
- evitan la organización democrática, entre otros aspectos
- en algunos casos, delegan la autoridad a las coordinaciones para perpetuar las prácticas del grupo político del que provienen (García, 2018).

Los directores del Instituto Superior de Ciencias de la Educación del Estado de México que ofrecen apoyos institucionales al investigador educativo lo hacen porque están convencidos de la justeza de esos requerimientos, pues ellos han realizado investigaciones y han sufrido en carne propia los despliegues arrogantes de la racionalidad de la burocracia-administrativa.

Ubicación escalafonaria

Con la finalidad de reflexionar sobre uno de los aspectos en los que se enraízan las expresiones peyorativas, en este apartado se aborda el estatus, el nivel y la percepción económica del investigador en el sistema educativo del Estado de México. El referente utilizado para ese propósito es el *tabulador para servidores públicos docentes de educación básica y normal*, cuya infor-

mación ha sido publicada en distintos trabajos, por ejemplo en las obras *Prácticas profesionales del investigador educativo de oficio en el posgrado* y *Desafíos del investigador educativo sobre las prácticas profesionales de las sociedades de hoy*.

Sin duda, el hecho de ocupar uno de los niveles más elevados de la jerarquía laboral del subsistema educativo estatal y, por consiguiente, de recibir una percepción salarial elevada, es uno de los múltiples pretextos para debatir acerca de las prácticas profesionales que desarrolla el investigador educativo, sobre todo en lo que concierne a la precariedad de aquellas que no son consideradas importantes por las autoridades educativas e institucionales, aunque en el campo social, cultural, ético y personal tienen un impacto favorable en la producción y la distribución del conocimiento.

Entendidas como posibilidades para lograr un fin determinado, las expectativas de las autoridades educativas e institucionales giran en torno de cuestiones específicas sobre el objetivo, los fines y las misiones de la institución:

1. *Formación de los cuadros profesionales en calidad, perfil idóneo, innovación, emprendimiento y capacidad para competir con sus pares nacionales e internacionales.*
2. *Producción de conocimientos que resuelvan problemas educativos de manera inmediata.*
3. *Acciones acordes con las características de la sociedad actual.*
4. *Liderazgo en las corporaciones económicas, tecnológicas y hegemónicas.*
5. *Dedicación exclusiva a las funciones y comisiones institucionales.*

CUADRO 2. Tabulador para servidores públicos docentes, educación básica y normal

<i>Categoría</i>	<i>Sueldo base (pesos)</i>
HCAL	348.20
HCPSIA	459.70
HCPSIB	370.20
Director de escuela para adultos A	6 751.10
Director de escuela para adultos B	6 751.10
Promotor de educación artística	11 554.10
Promotor de educación física	11 554.10
Promotor de educación ambiental y salud	11 554.10

<i>Categoría</i>	<i>Sueldo base (pesos)</i>
Coordinador de promotores	26 103.60
Pedagogo en educación especial	12 624.00
Profesional de educación especial	12 585.50
Profesor supernumerario B	5 102.60
Profesor supernumerario A	5 570.70
Profesor estudiante	7 074.60
Profesor pasante	8 224.70
Profesor titulado	11 318.40
Secretario escolar de preescolar y primaria	11 054.10
Subdirector escolar de preescolar y primaria	11 629.90
Director escolar de preescolar y primaria	14 036.50
Profesor de telesecundaria	10 661.60
Profesor de telesecundaria pasante	12 203.90
Profesor de telesecundaria titulado	15 204.90
Orientador técnico	12 701.90
Secretario escolar de secundaria general	13 097.40
Subdirector escolar de secundaria general	13 334.20
Director escolar de secundaria general y técnica	16 374.10
Pedagogo B de secundaria técnica	12 684.60
Secretario escolar de secundaria general	13 109.60
Subdirector escolar de secundaria general	13 643.10
Director escolar de secundaria general	16 695.20
Asesor técnico pedagógico	10 982.10
Auxiliar técnico de supervisión	22 756.00
Auxiliar técnico de coordinación regional	25 756.60
Supervisor escolar	33 118.60
Pedagogo A	25 993.60
Investigador educativo	32 668.30
Subdirector académico de normal	32 776.90
Subdirector administrativo de normal	22 776.90
Hora clase A SU	589.80
Hora clase B SU	480.30
Hora clase A ME	547.60
Hora Clase B ME	416.60

Fuente: Sindicato de Maestros al Servicio del Estado de México. Convenio de Sueldos y Prestaciones (2022).

Estas expectativas ¹son imposibles de lograr en un corto periodo de tiempo, debido a que están sujetas a múltiples factores ¹ sociales, económicos, políticos, ideológicos y tradicionales, entre otros, que obstaculizan su desarrollo de manera directa, indirecta, transversal, circunstancial, inesperada, ocasional, premeditada, consciente e inconsciente. Por ejemplo: la formación en la investigación y para la investigación no se logra de la noche a la mañana por los siguientes aspectos:

- Los procesos se logran a mediano y largo plazos.
- La mayoría de las condiciones institucionales son precarias económicamente y en general se privilegia la docencia.
- El financiamiento a la investigación es casi inexistente en instituciones distintas a las universidades y las instituciones privadas.
- No se cuenta con tabuladores ² de apoyo a la difusión, la diseminación y la divulgación del conocimiento educativo en el Instituto Superior de Ciencias de la Educación del Estado de México, y su otorgamiento se realiza a cuentagotas en la mayoría de las instituciones públicas y privadas.
- Hay pocas posibilidades de concretar una publicación ¹ institucional.
- La racionalidad de control de la burocracia administrativa se ha exacerbado al permear las instituciones educativas.
- Existen muchos prejuicios sobre la identidad y las prácticas profesionales del investigador educativo.
- La autoridad educativa e institucional únicamente está interesada por las funciones que se realizan en la institución y no le interesa conocer ni apoyar las que se llevan a cabo fuera de ella, a pesar del beneficio y las ventajas que ofrecen,
- Los funcionarios negativos se caracterizan por su obediencia irrestricta a la autoridad educativa y se incrementan en número, así como en expresiones veladas de miedo frente a la posibilidad de perder las oportunidades ventajosas del puesto que se desempeñan.

Nociones

Entendidas como juicios para hablar de un fenómeno que continuamente se construye (García, 2012), las nociones se refieren al investigador educativo en tres ámbitos: laboral, Instituto Superior de Ciencias de la Educación del Estado de México y profesional.

Las nociones del ámbito laboral tienen como base los criterios de contratación del investigador educativo. En el cuadro 3 se presentan los principales criterios de la investigación titulada *Las nociones de formación en los investigadores*.

CUADRO 3. Criterios de contratación del investigador educativo

Grado de maestro o doctor según el nivel de la institución que lo contrata	Publicaciones (libros, capítulos de libros, artículos de revistas, etcétera)	1 Distribuidor del conocimiento educativo (difusión, diseminación y divulgación)
Reconocimiento	Ser una autoridad	Experiencia docente
Experiencia investigativa	Participar en redes de investigación	Experiencia en formación de formadores

Fuente: García (2012).

Los criterios localizados posteriormente fueron los siguientes: haber realizado estudios doctorales en una institución de prestigio, especialmente ubicada en el extranjero, así como dominar el idioma inglés o el francés, y manejar eficientemente las tecnologías en la educación. En ocasiones, esos requisitos son indispensables para la contratación en algunas instituciones privadas de la República mexicana (García, 2020).

Las nociones de investigador identificadas en la investigación *Las nociones de formación en los investigadores* siguen siendo las mismas y sistemáticamente se han publicado en distintos trabajos (véase el cuadro 4).

Las nociones elaboradas por los informantes de la investigación *Las nociones de formación de los investigadores*, realizada de 2004 a 2006, han sido publicadas en distintos documentos (véase el cuadro 5)

1
CUADRO 4. Nociones de investigador educativo en el ámbito laboral

10	Profesional que hace investigación en áreas económico-social, histórico-política y social-educativa.	1	En los años sesenta del siglo pasado, ser un profesor normalista cuyo grado máximo de estudios sea la licenciatura.
	Científico y tecnólogo que tiene un contrato o convenio institucional vigente de al menos 20 horas-semana-mes para realizar actividades de investigación científica o desarrollo tecnológico en las instituciones y organizaciones de los sectores público, privado y social o, en su defecto, se encuentre realizando una estancia posdoctoral ya sea en México o en el extranjero.	1	Profesional de reconocida capacidad que asumirá la responsabilidad de plantear el proyecto, diseñar el proceso de realización, dirigir su ejecución y presentar sus resultados en forma de artículos y monografías, dentro de plazos previstos, contratado por tiempo completo y con carácter de exclusividad.
	Personal que, además de formar profesionales de la educación de nivel básico, superior y medio superior e investigadores, organiza y realiza investigaciones sobre problemas sociopedagógicos de interés regional, nacional o internacional, desarrolla actividades orientadas a extender los beneficios de la ciencia, la técnica y la cultura, y participa en la dirección y la administración de las actividades mencionadas que la autoridad respectiva le encomienda.		

Fuente: García (2020).

1
CUADRO 5. Nociones de investigador educativo en el ISCEEM

Tejedor de conceptos	Es mi forma de vida	Significa mi vida
Intérprete de la realidad	Realización profesional	Comprometerme con lo que hago
Quien busca una razón lógica de lo que está pasando Pasión desbordada para dar respuesta a las preguntas		Sujeto que puede construir conocimientos en tanto construye redes conceptuales

Fuente: García (2020).

Por último, las nociones elaboradas por profesionales de la investigación educativa también fueron publicadas por primera vez en la investigación referida antes y posteriormente en otras publicaciones. En el cuadro 6 se presentan los resultados del estudio publicado por el artículo “Desafíos del investigador educativo sobre las prácticas profesionales de las sociedades de hoy”.

1
CUADRO 6. Nociones de investigador educativo por profesionales de la investigación

Autoridad	Intérprete	Crítico	Intelectual
Interlocutor	Experto	Tecnólogo	Líder
Especialista	Creador de empresas culturales	Críticos al Estado	Actor histórico

Autoridad	Intérprete	Crítico	Intelectual
Mediador de contenidos y realidad	Constructor de conocimiento	Tejedor de conceptos	Sujeto cultural e histórico
Amigo	Innovador	Biógrafo	Científico
Formador de investigadores	Compromiso con la realidad y consigo mismo	Artesano del conocimiento	Generador de cambios individuales y grupales
Docencia	Difusión	Tutor	Asesor
Capacitador	Instructor	Productor de conocimiento	Reproductor ideológico
Formador del capital humano	Funcionario	Formador de pensamientos	Labora en una institución de educación superior y de posgrado

Fuente: García (2020).

Las nociones de investigador educativo que se incluyen en los cuadros de este capítulo, coinciden en poner énfasis no sólo en el actor educativo, sino también en el profesional de la investigación educativa. El primero está sujeto a la normatividad, a la planeación y a racionalidad académico-administrativa de la institución en la que labora. El segundo, a las prácticas profesionales cuyo impacto beneficia tanto a la institución laboral como a las redes de investigación. Las nociones hacen referencia a un actor social, político y cultural, así como a la ética profesional y a la libertad alcanzada, al ponderar sus convicciones y realizar acciones que rebasan los linderos institucionales.

2. Condición profesional

La ética es una relación en la que la libertad del yo queda puesta en cuestión por la presencia/ausencia del otro y lo que propongo es una ética de la situación, de la relación, de la interpretación y de la experiencia, es decir, una ética de la finitud.

MÉLICH

Introducción

En el capítulo I reflexionamos sobre la condición humana y la condición laboral del investigador educativo. En ese apartado, la acción, tercer aspecto de la condición humana, es el principio que permite al investigador educativo ser libre, no obstante que su vida laboral y personal este arraigada a la tierra, al mundo en el que vive.

El trabajo —segundo aspecto de la condición humana— es un medio a través del cual se logra ser libre. Es la antesala de la acción y, por consiguiente, su valor es importante en tanto permite el acceso al mundo que se construye a partir de las acciones implementadas. Aquí se continúa con la reflexión sobre el investigador educativo, ponderando las acciones que exige el espíritu del tiempo de las sociedades actuales y las prácticas profesionales actuales bajo la racionalidad cimentada en la ética profesional.

Es importante señalar que la información descrita ha sido estudiada y utilizada en trabajos anteriores. Las preguntas por responder giran en torno de las acciones que se atribuyen al investigador educativo en las sociedades actuales; a las prácticas profesionales propuestas por Ma. Dolores García Perea y los rasgos que las diferencian; a los elementos constitutivos de la ética profesional; a los aspectos que distinguen los modos de producción del conocimiento 1, 2 y 3; y a las prácticas realizadas por tres investigadoras educativas.

Los aspectos que vamos a desarrollar a continuación han sido abordados en distintos trabajos. Aquí se privilegian las acotaciones de *Desafíos del*

investigador educativo sobre las prácticas profesionales en las sociedades de hoy. Analizaremos los siguientes temas: prácticas profesionales, ética profesional, modos de producción del conocimiento, autoridades, líderes intelectuales y *ethos*.

Prácticas profesionales

Para desarrollar este apartado, recuperamos la clasificación elaborada hace varios años, concretamente en 2015, publicada por la *Revista Iberoamericana de Sistemas, Cibernética e Informática* en 2018. La clasificación ha sufrido cambios con base en los hallazgos, los avances y los resultados de las investigaciones realizadas sobre el tópico. En esta ocasión, se presentan las últimas modificaciones de esa clasificación con la finalidad de contextualizar el carácter y la orientación que la distinguen y la diferencian.

Entendidas como el conjunto de acciones realizadas por el profesional de la investigación educativa, las prácticas profesionales, además de clasificarse en seis grupos, tienen un carácter específico y están determinadas con base en una intencionalidad particular (véase el cuadro 7).

1
CUADRO 7. Prácticas profesionales del investigador educativo

Carácter	Orientación	Grupo	Nombre	Contexto
Asalariado	Deber-hacer y deber-ser	1	Tradicional	Sociedad renacentista
		2	Normativa	Sociedad industrial
Honorífica	Poder-hacer Y poder-ser	3	Institucionalizadas	
		4	Formativa	
		5	De oficio	Transición de la sociedad industrial a la sociedad postindustrial
		6	Emergentes	Sociedad posindustrial

Fuente: García (2021, pp. 69-77).

Todos los grupos y todas las acciones forman parte de las prácticas profesionales del investigador educativo. La obligatoriedad es el aspecto

principal que distingue a los grupos 1 y 2 de los demás, aunque el impacto social, cultural, político y comunal está presente en todos.

En el cuadro 8 se presentan algunas características y se indica el ámbito al que pertenecen. Es importante aclarar que el segundo aspecto no se había contemplado en publicaciones anteriores. Con la finalidad de precisar su radio de acción, ese aspecto se incorpora en dicho cuadro.

1
CUADRO 8. Características de las prácticas profesionales del investigador educativo

Nombre	Características	Ámbito
Tradicionales	Nacen en la sociedad renacentista (Heller, 1980). Inicialmente fueron realizadas por científicos o investigadores de las ciencias duras, contratados bajo determinados requisitos y con la asignación de un presupuesto económico.	Vigente en el ámbito personal y colectivo
Normativas	Tienen 1 respaldo jurídico y están contempladas en acuerdos con la creación y la transformación de las instituciones educativas y los centros de investigación. Tienen un techo financiero, están reglamentadas y controladas por una racionalidad administrativa y burocrática, y están sujetas a evaluación y rendición de cuentas.	Institución laboral
Institucionalizadas	Surgen al institucionalizarse la investigación educativa mexicana, aproximadamente en la década de los años ochenta del siglo pasado. No cuentan con una estructura jurídico-administrativa ni un presupuesto económico, y están exentas de planeación, seguimiento y evaluación.	Redes, consejos, asociaciones de investigación
Formativas	También conocidas como las acciones realizadas 9 por el agente de la investigación educativa, se caracterizan por tener un doble impacto del conocimiento construido y enriquecer el campo temático y la transformación del investigador. No todas las funciones y las acciones de las comunidades científicas y de investigación logran trascender el estatus de agente de la investigación, por múltiples razones. Entre ellas, se habla de que el investigador, además de sus características específicas, tiene que ser un especialista y experto, y los productos logrados a través de la investigación deben ser avalados por los miembros de una institución reconocida en el ámbito nacional.	Organizaciones sociales y políticas
1 De oficio	También denominadas como sociales y culturales por atender las necesidades de estos ámbitos, han sido llamadas así por tres cuestiones: se orientan al quehacer cotidiano, que también caracteriza a las prácticas profesionales anteriores; subrayan la particularidad de una institución educativa de posgrado, y son emitidas por un grupo de investigadores educativos que se esfuerzan por convertirse en agentes de la investigación educativa con, sin y a pesar de los apoyos institucionales (García, 2017).	Organizaciones comunitarias

Nombre	Características	Ámbito
4 Emergentes	Tienen como base el <i>boom</i> tecnológico. Los radios de acción e impacto son amplios y potentes; pueden ser realizadas por todos los actores educativos y por las personas interesadas, dejan de ser exclusivas del investigador y generalmente se desarrollan fuera de la institución, porque ésta no tiene jurisprudencia, y en ocasiones, son realizadas fuera del horario laboral (García, 2019). Asimismo, están respaldadas por las sociedades postindustriales, por las sociedades del conocimiento y por las sociedades de la información. Su importancia está respaldada por los siguientes aspectos: los logros obtenidos son a corto plazo; los resultados tienen un impacto individual, profesional, institucional y social; los beneficios son del orden económico, político, de formación y éticos, y se privilegia el trabajo colegiado y colaborativo entre comunidades de investigación educativa y no educativa, nacionales e internacionales, entre otras cuestiones.	Social, política, cultural y comunitaria

Nota: a la tabla se ha incorporado el ámbito de las características normativas.

Fuente: García (2021, pp. 69-77).

En este trabajo, las prácticas profesionales del investigador institucional abarcan los seis grupos y deben realizarse con base en la ética profesional. Sin embargo, aunque todas las actividades tienen un carácter obligatorio, las pertenecientes al grupo dos se diferencia de las restantes por la percepción salarial que reciben los profesionales, al ser realizadas en la institución educativa laboral.

Las épocas históricas son determinantes para incrementar nuevas prácticas profesionales del investigador educativo, para abrir los radios y los horizontes de acción, y para hacer posible que otros actores educativos y humanos las elijan y las lleven a cabo dentro y fuera de la institución donde laboran.

En este caso, el *boom* tecnológico, internet, los medios de comunicación, el acceso al conocimiento, la gestión del conocimiento, el trabajo colegiado y colaborativo, las prioridades empresariales, la innovación, la inclusión, la exigencia de compartir los recursos tecnológicos, materiales, humanos y económicos, las necesidades de la industria, el tipo de formación de recursos humanos, entre otros, son aspectos que propician que las prácticas profesionales se incrementen.

Asimismo, la elección libre y el desarrollo honorífico de las prácticas profesionales del investigador educativo son aspectos personales que se derivan de los procesos de formación.

Ética profesional

En trabajos anteriores se han descrito las nociones sobre el concepto de ética y las implicaciones que tiene con la investigación y con el investigador. Asimismo, se identificaron acciones éticas hacia la investigación con el fin de que las personas que desempeñen la profesión las consideren en su quehacer diario.

Una de las particularidades en las acciones éticas propuestas por Núñez de Castro (2000) para la investigación es la base de la que surgen constituidas por la tríada sociedad-ciencia-industria. Este hecho, entonces, permite ubicarnos en un momento en el que el trabajo investigativo aislado pierde sentido. Asimismo, Martínez (1997), al estudiar el oficio del investigador, propuso un conjunto de acciones enfocadas a la formación del futuro profesionalista y a la producción del conocimiento. Unos años después incorporó planteamientos metodológicos para subsanar las cuestiones que, desde su perspectiva, constituyen la parte más débil en la formación del investigador (Martínez, 2000).

Puigrós *et al.* (1981) sugieren acciones que permiten vislumbrar que la ética de la investigación también es parte de la ética del investigador. En el cuadro 9 se presentan algunas acciones que aluden a la ética profesional del investigador educativo.

1
CUADRO 9. Ética del investigador educativo

Develar lo oculto	Uso de la razón	Producir conocimiento
Resolver problemas educativos	No elaborar interpretaciones precipitadamente	Poner límites a la desmesura de la investigación
Comunicar libremente los resultados de la investigación	Defender la autonomía, la neutralidad y la objetividad de su quehacer cotidiano	Huir de la competitividad y de cualquier lucha en la investigación
4 Salvaguardar la libertad de la investigación ante los poderes fácticos de la sociedad	Buscar desinteresadamente el conocimiento y utilizar los descubrimientos científicos en beneficio de la humanidad	Negarse a cooperar en investigaciones que dañen directamente a los seres humanos y al medioambiente
1 Ser constante en el trabajo emprendido y defender la autonomía, la neutralidad y la objetividad de su quehacer cotidiano	1 Evitar todo tipo de reduccionismos y restricciones en las concepciones del hombre y de la humanidad	1 Gozar siempre con el quehacer, de manera que la investigación sea la fuente de su felicidad y de su realización personal

1 Pensar que la verdad es un patrimonio de todos los seres humanos	Comunicar con honestidad, generosidad y alegría su propio saber	No extrapolar más allá de los límites de su propia conciencia sus afirmaciones
No perder la actitud de búsqueda de la verdad	No tener prisa por ser el primero en terminar la investigación	Asumir una actitud crítica
4 Mantener la libertad y la independencia de los factores fácticos en la lección del tema de investigación	4 Utilizar los descubrimientos científicos en beneficio de la humanidad	Negarse a cooperar en investigaciones que dañen directamente a los seres humanos y al medioambiente
Ser capaz de poner límites a la desmesura de la investigación	Pensar que la verdad es un patrimonio de todos los seres humanos y comunicar con honestidad, generosidad y alegría su propio saber	No perder la actitud de búsqueda de la verdad y ser constante en el trabajo emprendido, sobre todo si se cree que merece la pena comenzar
Estar dispuesto a reformular sus propias hipótesis si la experimentación le demuestra que son falsas	No tener prisa por ser el primero en terminar la investigación ni extrapolar más allá de los límites de su propia conciencia sus afirmaciones	Evitar todo tipo de reduccionismos y restricciones en las concepciones del hombre y de la humanidad
1 Ser competente en su saber	Huir de la competitividad y de cualquier lucha en la investigación	Humanizar la ciencia para frenar el galope de la tecnociencia
1 Luchar por que las funciones asignadas dejen de tener un sentido técnico especializado en la aplicación de modelos preparados para el estudio de problemas específicos	1 Presentar los resultados y gozar siempre con el quehacer, de manera que la investigación sea la fuente de su felicidad y de su realización personal	1 Incorporar los valores constantes del trabajo de investigación (cambio, innovación, apertura democrática e igualdad de oportunidades)

Fuente: García (2020).

Modos de producción del conocimiento

En trabajos anteriores se dijo que Gibbons *et al.* (1997) describe las características del modelo 1 y del modelo 2 de producción del conocimiento, a partir de las cuales se vislumbran las ventajas y las desventajas, los beneficios y las complejidades. También Chiquiza (2016) propone el modelo 3, más adecuado para la época actual.

Igualmente, si consideramos que las características han sido incluidas en distintos trabajos, aquí son presentados sin ninguna argumentación, debido a que son aportaciones de los autores mencionados.

1
 CUADRO 10. Modelo 1 y modelo 2 de producción del conocimiento: características

Ítem	Modo 1	Modo 2
Dónde se produce		Heterogéneo. Diferentes lugares potenciales para generar el conocimiento.
Qué produce	Problemas académicos y análisis teóricos	El contexto de aplicación (sociedad, industria, empresas, academia, etcétera) Necesidades o problemas de contexto
Los académicos	Quienes practican la ciencia	Diferentes sujetos del contexto
Método de producción	Científico/lineal	Investigación aplicada y diferentes metodologías
Formas de abarcar los problemas	Unidisciplinar y multidisciplinar	Transdisciplinar y multisectorial
Organización del conocimiento	Estructura universitaria jerárquica.	Diversas estructuras no jerárquicas.
Validez del conocimiento	Comunidades de científicos y académicos.	Dimensiones cognitivas y sociales. Intereses sociales, económicos y políticos.
Responsabilidad y reflexión social	Relación unidireccional con la tecnología	Interés y preocupación pública. Aumento de la sensibilidad social. Sujetos-actores educativos
Densidad de la comunicación	Revistas especializadas Comunidades científicas y académica. Foros y seminarios	Redes sociales Grupos de interés Quien necesita la información puede acceder a ella a través de las TIC

Fuente: García (2020).

Cada modelo, además de reflejar la cosmovisión de la época histórica, subraya las necesidades y los intereses de los grupos hegemónicos; concretamente, los pertenecientes al ámbito empresarial. Aunque los autores no definen la época histórica de la que surgen, la interpretación hecha sobre la creación del modelo 1 es la siguiente: se remonta a épocas antiguas, se fomenta en el Renacimiento y en la Ilustración, y se consolida con la modernidad, concretamente con el desarrollo y el avance de la ciencia experimental y la industrialización.

Las necesidades y los intereses de la sociedad de los años cincuenta del siglo pasado no son las mismas que las de hoy; tampoco son las que caracterizan a los países desarrollados con los países que están en desarrollo. Las sociedades se transforman continuamente, al grado de que lo que era indispensable ahora ya no lo es.

Por eso no sorprende identificar los modelos de producción más novedosos contruidos con base en las transformaciones de la sociedad. Sin embargo, el empleo del modelo 1 no ha desaparecido y las debilidades del modelo 2 aún no desaparecen de los aspectos innovadores que tiene: pre-gona y prioriza la aplicación.

Desde la perspectiva de Follari (2015), la interdisciplinariedad es una utopía en ambos modelos, pero, lamentablemente, la departamentalización ha creado problemas serios no sólo para compartir información de un área a otra, sino también para profundizar y producir nuevos conocimientos.

Sin embargo, es necesario y hasta indispensable que el investigador educativo de esta época histórica los conozca, con la finalidad de valorar sus ventajas y sus beneficios, y asumir una actitud profesional. Atreverse a utilizar el modelo 2 implica darse la oportunidad de tener experiencias colectivas en la producción del conocimiento e implementar acciones de acuerdo con su época. Utilizar el modelo 1 no es cuestión de valentía, sino de exclusión y un desfase por evitar el trabajo colegiado, compartido y colaborativo con los pares.

A continuación se presentan las características del modelo 3 propuesto por Chiquiza (2016). Aquí se presenta la información del trabajo *Desafíos del investigador educativo sobre las prácticas profesionales de las sociedades de hoy*.

7
CUADRO 11. Características del modelo 3 de producción del conocimiento

Enfoque	Democrático de la innovación, surgido de la preocupación de la crisis económica del planeta bajo un ámbito político, económico y epistemológico
Desarrollo	Sostenible, reúne a la innovación, el espíritu emprendedor y la democracia por medio de la relación entre ciencia y tecnología, lo que genera una ventaja competitiva, sostenible y próspera para el desarrollo.
Actores	Recupera los correspondientes al modelo 2.
Arquitectura	Aprovechamiento de los procesos de aprendizaje de orden superior, junto con la triple y la cuádruple hélice y los movimientos sociales.
Base conceptual	Enfoque de sistemas para la creación de conocimiento, difusión y utilización.
Redes de innovación	Redes de innovación reales e infraestructuras virtuales.
Agrupaciones de conocimiento	Aglomeraciones coespecializadas que complementan y refuerzan los activos del conocimiento.
Modelo 2 de investigación. Características	Fractal de la educación y ecosistemas de innovación

Fuente: García (2020).

Autoridades

El tema sobre la autoridad se estudió hace más de 20 años. Hoy en día, los hallazgos sobre él siguen vigentes por la importancia de su estructura, sus principios y sus tipos. Recuperando las aportaciones descritas en la investigación *Las nociones de formación en los investigadores*, a continuación, se presenta la información principal sobre el tema.

Bochénski (1989) y Gadamer (1993 y 1996) coinciden en afirmar que la autoridad, además de ser un atributo otorgado a una persona por algún mérito, siempre es concedida por otra persona. Este hecho, entonces, implica aceptar que nunca un investigador puede denominarse a sí mismo una autoridad en algún campo específico de la ciencia.

Por su parte, Bochénski (1989) señala que la autoridad es un atributo que se gana y se conquista. Gadamer, sin oponerse a esa definición, incorpora un elemento histórico: el hecho de que el concepto de *autoridad* está emparentado con el término *autorizado*. En la época antigua romana, ese término significaba no llevar protesta alguna; por consiguiente, no es cuestionable. En la actualidad, la autoridad implica una pretensión (Gadamer, 1996). Hasta este momento se reconocen diversas y distintas autoridades. A continuación, se describen brevemente las siguientes definiciones: epistemológica, deontológica, tradicional y legal, y se comentan los aspectos más relevantes sobre ellas.

CUADRO 12. Autoridades del investigador educativo

Clasificación	Otras expresiones	Criterio	Ejemplo
Tradicional	Estamental	Jerarquía de pertenencia o adscripción a un grupo social	Escudo del apellido de la familia en la época medieval
Legal	Estatutaria o administrativa	Criterios establecidos en reglamentos y estatutos institucionales	Grado de estudio y jerarquía laboral
Deontológica		Reconocimiento de la experiencia	Ejemplo a seguir en algún ámbito de la vida
Epistémica		Admitir que sabe Saber más que uno Suponer que no engaña	Intelectual

Fuente: García (2020).

Según la información del cuadro 12, el investigador educativo posee las tres primeras autoridades: tradicional, por pertenecer a un grupo profesional; legal, por el nombramiento recibido al ser contratado; y deontológica, por la experiencia que logra mediante el ejercicio de la investigación. La autoridad epistémica del investigador educativo es otorgada por el reconocimiento a la persona y por el conocimiento que ha construido.

Líder intelectual

El investigador educativo tiene todas las posibilidades de recibir el atributo de autoridad epistémica, principalmente porque realiza la profesión como oficio, es decir, cotidianamente y no por petición específica de las autoridades institucionales o educativas.

La investigación, entonces, es parte de las prácticas profesionales del investigador educativo y, al mismo tiempo, es el proceso mediante el cual se sigue formando no obstante las condiciones institucionales existentes para desarrollarla.

El lenguaje, entendido como antesala del ser humano (Heidegger, 2000), es el aspecto que permite al investigador tomar conciencia del mundo y de sí mismo al asumir una postura después de interpretarlo e interpretarse.

En este trabajo, el lenguaje metalingüístico le permite al ser humano llevar a cabo lo anterior al desplazarse por los horizontes de saber y, con ello, como afirma Gadamer (1993), se produce la fusión de los propios con los ajenos. Recordemos que, a diferencia de las funciones expresiva, conativa, referencial, fática y poética, la metalingüística, al centrarse en el código, no sólo cuestiona al lenguaje en sí mismo (Roman Jakobson, 2021; Casanova, 2020), sino también corrige y hace posible que las interpretaciones elaboradas de manera errónea, reducida, restringida o tergiversada puedan reelaborarse para identificar el sentido más pertinente al recabar información sobre expresiones o palabras que no se entienden (Roman Jakobson, 2021).

En este trabajo, el lenguaje metalingüístico permite al investigador educativo adueñarse de lo que no es inteligible al descifrar lo que está ausente y al acuñarle sentido. Este hecho lo convierte en autor de sus interpretaciones. Por consiguiente, es candidato a ser llamado líder intelectual por el

hecho se ser ⁶ reconocido por antecesores, contemporáneos y sucesores que integran las comunidades científicas y de investigación.

El intelectual no sólo debe poseer conocimientos especializados en algún campo del conocimiento ⁶ sino también, desde la perspectiva de Gutiérrez (1999), ha de mantener una actitud crítica hacia el Estado, impulsar valores en el campo de la cultura, construir conocimientos, valores y empresas culturales, jugar un papel central en la conformación de equipos de trabajo, tener capacidad de construir consensos, portar innovaciones e identificar problemas, así como ser mediador simbólico de la ciencia, entre otras cuestiones (García, 2020).

Ethos

Según Echeverría (1998), el *ethos* barroco es la posición crítica construida y asumida sobre la realidad y sobre la propia vida y la ética de la profesión; según Yurén (2005), la internacionalización de valores, pautas de valor, códigos o prescripciones que determinan lo permitido o lo prohibido, lo que se debe hacer, ser y evitarse. Por lo tanto, mientras el primer término alude a la coherencia, a la convicción, a la fidelidad de sí y para sí mismo del ser humano, el segundo alude a una profesión.

En esta disertación, la ética de la investigación es un factor que determina las acciones de los profesionales ¹⁸ que la realizan por los siguientes argumentos: la eticidad internalizada, la motivación y el cuidado de sí mismo como formas de autorregulación e ideal al que se aspira se encuentran estrechamente relacionados con los problemas y las prácticas correspondientes al ejercicio de la profesión. En este sentido, ética de la profesión y *ethos* barroco forman una unidad, la cual es llamada de distintas maneras: “procesos identitarios”, para los antropólogos pedagógicos; “*ethos* barroco”, para los marxistas hermenéuticos; “sujeto histórico”, para los hermeneutas filosóficos, y “coherencia profesional”, para los pedagogos de la libertad.

En este sentido, el *ethos* del investigador educativo se construye a partir de los procesos de formación logrados mediante el oficio cotidiano que desempeña. Asimismo, la ética de la profesión, como conjunto de valores cívicos y morales, es el espacio-temporal-histórico que genera la dialéctica

entre formación-investigador y, por consiguiente, el *ethos* del sujeto en y para la formación.

Autodisciplina, autocrítica, coherencia, confianza, competencia, búsqueda de la verdad, honestidad, seriedad y fidelidad son, entre otros, los elementos desde los cuales se generan los valores que constituyen la ética de la investigación. Asimismo, éstos, al entretenerse con la ciencia, los poderes fácticos (el Estado, el ejército, la industria y el desarrollo económico), los sistemas de transmisión del saber en las instituciones educativas y la responsabilidad de construcción de conocimientos de manera individual o colectiva (comunidades científicas) son, entre otros, alternativas de configuración del *ethos* del investigador.

3. Distribución del conocimiento

A veces, compartir exige más que dar

BAFESON

Introducción

En el capítulo anterior se reflexionó sobre la condición profesional del investigador educativo a partir de las acciones generadas en tres momentos coyunturales: la institucionalización de la investigación educativa mexicana, el *boom* del internet y la utilización de la tecnología en la educación.

También se expresó que el espíritu del tiempo de las épocas históricas es determinante para comprender el incremento del número y el radio de impacto de las acciones que surgen y de las elegidas y desarrolladas por el investigador educativo, dentro y fuera de la institución donde labora.

Por eso se recomienda que los actores educativos estén al pendiente de las que surgen para que sus acciones sean acordes con la época en que les tocó vivir, sin omitir las pregonadas en las instituciones donde laboran, independientemente del rol y la jerarquía que tengan en el sistema educativo mexicano.

De manera similar a otros trabajos publicados con anterioridad, en el primer apartado de este capítulo se presenta la clasificación de las prácticas profesionales del investigador educativo y se reflexiona a partir de las acciones constituyentes. Posteriormente se describen las características de los modos 1, 2 y 3 de producción del conocimiento. Por último, se afirma que la distribución del conocimiento es una acción ubicada en los seis grupos de las prácticas profesionales del investigador educativo. Por consiguiente, debe, tiene y puede ser realizada a través de los medios con los que cuentan

las instituciones educativas o las creadas por los actores educativos, políticos, culturales, intelectuales y, entre otros, la población humana para desarrollarla (García, 2020).

Con base en lo anterior, aquí se reflexiona sobre la distribución del conocimiento como tema de estudio y como acción sustantiva de las instituciones de educación superior. En particular, se aborda en los programas de posgrado, los centros de investigación, los organismos gubernamentales, civiles y privados, entre otros.

Las preguntas que hay que responder son: ¿qué significa la distribución del conocimiento?, ¿por qué no se estudia?, ¿cuáles son las ventajas y los beneficios?, ¿cuáles son los modos de distribución?, ¿cuáles son las semejanzas y las diferencias?, ¿cuál es el estatuto legal institucional?

Punto de partida

La distribución del conocimiento es un tema que se remite a la Antigüedad, es decir, al momento en que los grupos humanos tuvieron la necesidad de transmitir información entre los grupos sociales y de comunicarse de manera pública o restringida a partir de los recursos que tenían y los medios de que disponían.

En mi caso, la distribución del conocimiento no es un tema desconocido, debido a que la difusión de la investigación ya había sido estudiada con anterioridad. Sin embargo, se carecía de información sistematizada sobre el tema. Por ello, el 5 de mayo del 2022 realicé una indagación documental por conducto del navegador de Google. Revisé los primeros 20 trabajos que arrojó el buscador y posteriormente amplié la actividad al 15 de enero del 2023. A partir de esa información elaboré el cuadro 13.

CUADRO 13. Distribución del conocimiento

	<i>Título</i>	<i>Autores</i>	<i>Publicación</i>
1	Distribución del conocimiento	<i>Revista Semana</i>	2021
2	La creación y distribución del conocimiento a través del <i>e-learning</i> : ¿qué factores determinan el éxito?	Eva Martínez Caro Alejandrino Gallego Rodríguez	2017

	Título	Autores	Publicación
3	Distribución de conocimiento y acceso libre a la información con recursos educativos abiertos (REA)	Vladimir Burgos Aguilar	2010
4	Producción, distribución y uso del conocimiento: casos, políticas y desarrollo local	Rosalba Casas	2006
5	Distribución del conocimiento y usos por generación y género de plantas comestibles en tres comunidades afrodescendientes en Bolívar, Colombia	MW Carolina Pasquini Juan Sánchez-Ospina Salvador Mendoza	2014
6	Redalyc: una alternativa a las asimetrías en la distribución del conocimiento científico	Blog	2008
7	Producción, uso y distribución de conocimiento	Blog	2017
8	Mejores prácticas para crear y distribuir conocimiento organización	Empresa Delibera	2021
9	Prácticas académicas de producción y distribución del conocimiento en la era digital (y una reflexión sobre cómo transformarlas desde América Latina)	Carolina Gainza	2016
10	Tesis: <i>Distribución del conocimiento escolar: clases sociales, escuelas y sistema educativo en América Latina</i>	Tabaré Fernández Aguerre	2004
11	Creación y distribución del conocimiento en Labware	Empresa Labware	2017
12	Distribución del conocimiento y exclusión social: el papel de la universidad en la sociedad del conocimiento	Janette Alejandra González Hernández	2011
13	La distribución del conocimiento de investigadores educativos de la Universidad de Guadalajara desde las estancias académicas	Martha Vergara Fregoso Rachel García Reynaga Jorge Alfredo Jiménez Torres	2022
14	Modelo de distribución de conocimiento a través de redes sociales como apoyo a la toma de decisiones	Jorge Rodas-Osollo	2019
15	Investigador educativo y distribución del conocimiento	Ma. Dolores García Perea Alma Rosa Lara Contreras Leticia del Carmen Ríos	2022
16	¿Debería haber límites a la distribución del conocimiento en la red?	Alfredo Ruiz	2014
17	El cambio/distribución del conocimiento	Empresa Geis	2022
18	Consideraciones en torno a la distribución social del conocimiento, una mirada desde México y América Latina	Raúl Abraham López Martínez	2005
19	Prácticas académicas de producción y distribución del conocimiento en la era digital (y una reflexión sobre cómo transformarlas desde América Latina)	Carolina Gainza	2016
20	Distribución del conocimiento	Héctor Julio Garzón Vivas	2002

Nota: los títulos de los trabajos han sido escritos como oración y se omitió su repetición.

Fuente: elaboración propia con base en la búsqueda "Distribución del conocimiento" [Google]. Revisado el 5 de mayo de 2022 y el 25 de enero de 2023.

A partir de la información de ese cuadro, de la revisión de los documentos que arrojó el servidor y de mi experiencia investigativa como miembro de Redmiie y el Comie, entre otras redes nacionales e internacionales, la distribución del conocimiento:

- es un tema vigente
- las empresas son las que más la utilizan con fines publicitarios y económicos
- es empleada generalmente como comunicación e información
- son pocos los documentos que aluden al conocimiento educativo
- no es una moda temática
- forma parte de las líneas de investigación de Redmiie
- es parte integrante de las áreas temáticas del Comie
- las redes de investigación, las organizaciones sociales gubernamentales, civiles o privadas, así como diversas instituciones, la utilizan directa o indirectamente
- Redmiie y el Comie han elaborado dos estados de conocimiento en 2003-2012 y 2013-2022
- es estudiada en un proyecto de investigación del Instituto Superior de Ciencias de la Educación del Estado de México
- representa el objeto de investigación de una tesis en Argentina
- empieza a adquirir relevancia por los actores educativos, en especial, los investigadores
- el interés por estudiarla se debe al boom tecnológico, al servicio de internet, al incremento de cibernautas, a la alfabetización digital y al auge de las tecnologías virtuales
- el conocimiento es su principal insumo
- es utilizada en las redes sociales.

Tal como se dijo, las expresiones descritas representan el punto de partida para analizar la presencia de la distribución del conocimiento en el ámbito educativo.

Significado

1 La distribución del conocimiento es un concepto polisémico, por consiguiente, es interpretado de distintas maneras. Sin embargo, a pesar de las historias de vida, las perspectivas y los intereses de las personas que la estudian, los campos disciplinarios elegidos, los ejes de análisis directos y transversales privilegiados, los sentidos y las aportaciones de los especialistas en el tema, las cosmovisiones, los prejuicios y las omisiones de la época histórica, en fin, las vicisitudes que determinan, limitan y favorecen su conversión en objeto de investigación, los hallazgos, los avances y los resultados son importantes para dilucidar su significado y su impacto.

En el cuadro 14 se presentan algunas nociones identificadas en la indagación documental realizada, en los documentos recomendados por algunos especialistas y en los hallazgos de la investigación desarrollada sobre el tema.

CUADRO 14. Nociones sobre distribución del conocimiento

	<i>Noción</i>	<i>Referencia</i>
1	Subprocesos de optimización de flujos del conocimiento en las organizaciones	Casas, 2006
2	Subprocesos que permiten optimizar y extender los flujos de conocimiento en las organizaciones, evitando con ello posibles fugas de conocimientos y las islas informacionales	Martínez y Gallego, 2007
3	Dinámica de generación de valor virtuoso, como efecto colateral de la ampliación del valor en el flujo de información y conocimiento en las actividades de las organizaciones	Burgos, 2010
4	Herramienta/estrategia para hacer llegar el conocimiento a través de los medios de comunicación y contribuir a la gestión del conocimiento relacionado con el desarrollo y el mejoramiento de la calidad de vida de una sostenible	UNESCO, 1999
5	Capacidad de acceso a la información para adquirir conocimiento que ha sido generado por otros, y construir nuevo conocimiento a partir de lo que ya es conocido se ha potencializado a través de las tecnologías de información y comunicación ofreciendo medios de entrega de la información de forma casi inmediata.	Burgos, 2010
6	Democratizar la propiedad y el acceso a la información y educación	Garzón, 2023
7	Comunicar y hacer públicos los resultados de las investigaciones	Aguado, Rogel, Garduño y Zúñiga, 2009

Fuente: elaboración propia con base en "Distribución del conocimiento educativo" [mimeógrafo].

Con base en la información contenida de ese cuadro, localizada en documentos recomendados por los especialistas en el tema y producto de los hallazgos encontrados de la investigación realizada, la distribución del conocimiento:

- no es definida con claridad y precisión, no obstante que es utilizada en títulos, apartados y contenidos de algunos documentos
- es considerada como sinónimo de comunicación y transmisión
- se vincula con el acceso a la información libre y gratuita
- se relaciona con las bases de datos en las plataformas digitales
- tiene como base los temas: gestión del conocimiento, sociedad del conocimiento y sociedad de la información
- se privilegia la descripción de las prácticas empresariales
- las definiciones son ambiguas e imprecisas
- es concebida como reto actual de las instituciones y las organizaciones gubernamentales o privadas
- es utilizada frecuentemente en la clasificación demográfica, vegetal, animal, etcétera.

La noción elaborada por los investigadores educativos que han participado en la reelaboración del conocimiento de la investigación educativa, en el área de distribución y usos del conocimiento educativo es la siguiente: “Mediación entre conocimiento educativo y sus potenciales usuarios” (Vergara, 2013). A esta noción se apega el capítulo.

Problemas

Anteriormente se dijo que la distribución del conocimiento es una acción cuyos orígenes se remontan a las antiguas sociedades y a las precarias condiciones materiales de la época, de las utopías y de los prejuicios en torno del conocimiento y el acceso a éste por parte de la población en general.

Con la imprenta surgieron las primeras casas editoriales encargadas de publicar y distribuir el conocimiento acumulado y compilado de una generación a otra, así como el generado por investigadores de distintas áreas del

saber. Las casas editoriales se encargaron de hacer público el conocimiento. Por un lado, para satisfacer las necesidades de compra de las personas y, por otro, para atender los intereses de los grupos humanos de generar ganancias y convertirse en líderes del mercado.

Actualmente, las casas editoriales han crecido en número, radio de acción y calidad. Las que actualmente se han convertido en líderes del mercado lo han hecho no sólo debido al conocimiento que han publicado, sino también a su visión empresarial de abrir líneas de mercado, de elegir los temas de interés de la población, de someter los trabajos a procesos de dictaminación y corrección de estilo, de tramitar registros legales, de cuidar los procedimientos relacionados con el diseño y la imagen de la portada, y de su distribución, venta y presentación.

La inversión y las ganancias económicas, así como el carácter sustentable proveniente de la publicación y la distribución del conocimiento propicia que las casas editoriales implementen las acciones pertinentes para convertirse en líderes en el mercado.

Hoy en día, ante la competencia que existe entre las casas editoriales, es obvio que algunas de ellas participan activamente publicando y distribuyendo el conocimiento presentado en los actos académicos organizados de manera interinstitucional.

Las instituciones de educación superior y de posgrado, así como los centros de investigación no pueden evadir el compromiso y la responsabilidad de publicar y distribuir el conocimiento creado por el personal académico o administrativo que realiza la investigación de manera cotidiana.

CUADRO 15. Editoriales de prestigio de ciencias jurídicas

<i>País</i>	<i>Editoriales</i>	<i>Nombre</i>
España	21	Akal, Alianza, Anthropos, Aranzadi, Ariel, Bosch, Centro de Estudios Constitucionales, Madrid, Civitas, Comares, Dykison, Edersa, Marcial Pons, Paidós, Taurus, Tecnos, Siglo XXI de España (Akal), Tirant lo Blanch, Trotta, Universidad Nacional Autónoma de México y Agreguis.
México	2	Gedisa, Instituto de Investigaciones Jurídicas de la Universidad Nacional Autónoma de México

<i>País</i>	<i>Editoriales</i>	<i>Nombre</i>
Estados Unidos	48	<p> CQ Press, Georgetown University Press, Harper Collins, Harvard University Press, Indiana University Press, John Wiley, Lexington Books, Lynne Rienner, M. E. Sharpe Inc., McGraw Hill, MIT Press, NYU Press, Ohio State University Press, Pearson/Prentice Hall, Penn State University Press, Pennsylvania University Press, Praeger, Princeton University Press, Random House Inc., New York, 19 man and Littlefield Publishers, Russell Sage Foundation, Sage, St. Martin Press, Stanford University Press, State University of New York Press, Texas University Press, The Johns Hopkins University Press, Thomson/Wadsworth, University Of California Press, University of Chicago Press, University of Michigan Press, University of Minnesota Press, University of Nebraska Press, University of North Carolina Press, University of Pennsylvania Press, University Of Pittsburgh Press, Verso, W.W. Norton, Westview Press, Yale University Press, Cambridge University Press, Aspen Publishers (Wolters Kluwer), Blackwell, Chicago University Press, Columbia University Press, Cornell University Press y Duke University Press. </p>
Francia	7	<p> Dalloz, Economica, Fondation Nationale des Sciences Politiques, Gallimard, L'Harmattan (Grupo L'Harmattan), Librairie Générale de Droit et de Jurisprudence (Lgdj) y Presses Universitaires de France. </p>
Alemania	9	<p> Beck Verlag, Carl Heymanns Verlag (Wolters Kluwer), De Gruyter, Duncker & Humblot, Heymanns, Mohr Siebeck, Nomos Verlag (C. H. Beck), Springer, Verlag C. H. Beck y Vittorio Klostermann. </p>
Australia	3	<p> Allen and Unwin Ashgate/Avebury Basic Books, Inc. Berg y Oxford. </p>
Italia	6	<p> Cedam (Wolters Kluwer), Giappichelli, Giuffrè, Il Mulino, Jovene y Utet. </p>
Reino Unido	13	<p> Ashgate Publishing (Ashgate Publishing Group), Clarendon Press, Earthscan, Edward Elgar, Frank Cass Publishers, Hart, Intersentia, Oxford University Press, Palgrave Macmillan, Pergamon Press, Pluto Press, London, Routledge (Francis & Taylor Group), Sweet & Maxwell y Zed Books </p>
Reino Unido- Estados Unidos	1	<p> Polity Press. </p>
Holanda	6	<p> Brill, Elsevier, Kluwer Academic Publishers, Kluwer Law International y Wolters Kluwer. </p>
Escocia	1	<p> 19 Edinburgh University Press. </p>
Bélgica	1	<p> Martinus Nijhoff Publishers / Brill Nijhoff. </p>
Canadá	3	<p> McGill Queen's University Press, McGill-Queen's University Press y University of Toronto Press. </p>
Suiza	1	<p> Peter Lang. </p>
Mundial (no Chile)	1	<p> Thomson Reuters. </p>

FUENTE: elaboración propia.

En México, el número de casas editoriales también se ha incrementado. En algunas ocasiones, su vida es corta debido a la competencia; en otras, la lucha por sobresalir y sobrevivir es ardua. El reconocimiento se logra a largo tiempo.

A continuación, se describen algunas casas editoriales mexicanas que se caracterizan por ofrecer libros de temas actuales y extravagantes. Desde la visión de la *Crónica de Hoy*, tienen un estilo propio para enaltecer el mundo literario, ayudan a mantener la tradición, y destacan entre voces modernas, con ideas frescas y diseños artísticos únicos.

CUADRO 16. Las mejores editoriales en México

Nombre	Características
Almadía	<p>Originada en Oaxaca. Incluye 3 de más de 100 autores. También se ha enfocado en promover obras no tan reconocidas en el mundo literario, pero con un 3 talento y mucho conocimiento para aportar. Incluye en su catálogo una lista amplia de mujeres escritoras, con historias que despiertan reflexiones que se adaptan a la realidad actual. Incorpora las voces mexicanas y de otros países latinoamericanos.</p>
Ediciones Antílope	<p>3 independiente. Se enfocan en hacer libros que les gusta 3 leer, bajo el lema de que la lectura involucra todos los sentidos. Por tal motivo, crean obras que estimulan la experiencia visual, a fin de ofrecer un toque más estético en sus obras. Siempre está abierta a nuevas voces, a autores arriesgados, a obras rescatadas, traducidas, antiguas y más.</p>
Paraíso Perdido	<p>Se aboca al talento joven y a nuevos autores, con lo cual mantienen la innovación en la literatura mexicana, y le dan la oportunidad a nuevas ideas y reflexiones, al tiempo que 3 cambian positivamente el panorama narrativo. Se destaca por la alta calidad de sus libros impresos, un diseño prolijo y una tipografía que agrada al lector, ya que tienen una edición muy pulcra, comparable con las ediciones de Acanalado. La relación entre la calidad y el precio es inigualable, ya que sus libros son muy accesibles 3 que eso disminuya su calidad. Se fundó en 1998 en Guadalajara y es considerada una editorial fresca que permite siempre la cercanía entre los escritores y lectores.</p>
Sur	<p>Es una editorial independiente cuyo nombre viene a ser un juego de palabras que revaloriza el sur social en un mundo en el que predomina el norte. También se contraponen a la palabra francesa <i>surplus</i>, que hace referencia a un excedente o a algo que sobra y que no le sirve 3 sistema. Promueve los movimientos literarios contemporáneos, sobre todo a 3 los autores que cuestionan el estado de las cosas en el mundo, por lo cual ofrecen obras cargadas de poesías, ensayos y narrativas, a precios accesibles. También se enfoca en la publicación de autores mexicanos poco conocidos y de otros países, que no han tenido la difusión suficiente, pero que han elaborado obras relevantes, consideradas por la editorial como 3 casi urgentes.</p>
Dharma Books Publishing	<p>Editorial independiente. Destaca por su contemporaneidad, por los temas congruentes a las coyunturas, reflejando un México actual y no del ayer, lo que la ha hecho una de las 3 populares. Se preocupa por ofrecer publicaciones que aportan algo importante y sustancioso, tanto al país como a los rincones del mundo a los que llegue. Incorpora obr3 de escritores mexicanos prestigiosos. Se caracteriza por conservar el mismo diseño y reflejar una perspectiva nueva e innovadora del arte. Lleva unos seis años en la colonia Escandón de la Ciudad de México.</p>

<i>Nombre</i>	<i>Características</i>
Alias Editorial	Se ubica en el centro de la Ciudad de México. Desde 2006 ha convertido su sello en uno de los más respetados del rubro literario. Se han publicado tanto a escritores inéditos como a reconocidos, sin deja de tener una edición colectiva, con temas culturales y artísticos contemporáneos y generales.
Impronta Casa Editora	Se ha encargado de retomar el arte del libro, ofreciendo desde sus inicios una propuesta más artesanal que otras y distinguiéndose por evitar las técnicas convencionales de impresión, pues aplican elementos tipográficos tipo linotipia o móviles, lo cual mejora la experiencia sensorial de la lectura. Es una de las mejores propuestas de México, con grabados originales en algunos de sus libros, lo que las convierte en piezas únicas. Además, su taller conserva el estilo colonial en el centro de Guadalajara, donde no sólo está la librería sino también un café.

Fuente: elaboración propia con base en Crónica Redacción (2021).

Lamentablemente las condiciones humanas, tecnológicas, materiales, políticas y económicas de las instituciones educativas son distintas en relación con la que poseen las casas editoriales. De ahí que competir con ellas es un ideal poco alcanzable, sobre todo porque están sujetas a criterios de la burocracia administrativa y de los modelos de organización autoritario, de tipo vertical, apegados a la obediencia irrestricta a la autoridad educativa de la región donde se ubican.

Los problemas para producir, publicar y distribuir el conocimiento en las instituciones educativas son diversos, no obstante que algunas logran superar los obstáculos al asumir una actitud empresarial sin olvidar la ética y la responsabilidad social y cultural. Según Luckermann (García, 2021), los problemas de la distribución del conocimiento mexicano son diversos. Entre ellos se encuentran los siguientes:

- no se encuentra socialmente en forma equitativa
- depende de las condiciones sociales y, en especial, de las condiciones económicas
- influyen las diferencias sociales de la educación o del rol social del intelectual
- se enfrenta a actitudes prepotentes o ingenuas de las autoridades.

Sin duda, la autoridad institucional que desconozca los elementos básicos de teorías como sociología del conocimiento, gestión del conocimiento, sociedad posindustrial, sociedad del conocimiento, sociedad de la información, entre otras; que carezca de un visión social, cultural, intelectual e his-

tórica del mundo y del país; y que no sea capaz de asumir una actitud empresarial propiciará no sólo una crisis en la producción, la publicación y la distribución del conocimiento, sino también el colapso de la producción de nuevos conocimientos.

La producción, publicación y distribución del conocimiento son acciones propias de las instituciones donde se realiza la investigación, de manera paralela a la docencia, la difusión, la extensión, etc. Por eso es necesario, y hasta indispensable, su estudio, con la finalidad de identificar las debilidades y las fortalezas que ofrecen a la comunidad institucional.

Otros problemas que hay que considerar sobre la distribución del conocimiento son los que se enlistan a continuación:

1. *Desconocimiento sobre su significado, sus momentos y sus requerimientos.*
2. *Es estudiado por un grupo reducido de investigadores educativos.*
3. *Las autoridades educativas e institucionales evitan hablar sobre el tema debido al techo presupuestal y financiero requerido para su desarrollo.*
4. *Desconocimiento de los modos de distribución del conocimiento.*
5. *Financiamiento escaso o nulo.*
6. *Ausencia de actitud empresarial e innovación.*
7. *Caracterización superficial de la difusión, la diseminación y la divulgación.*
8. *Prejuicios para realizar la diseminación y la divulgación.*
9. *Negación para implementar acciones acordes con la época actual en torno de la distribución.*
10. *Los apoyos económicos se asignan a cuentagotas.*
11. *Subestimación del conocimiento producido por el investigador educativo.*
12. *Manejo inadecuado de los elementos que interactúan en la distribución del conocimiento: tecnología, personas y cultura (Martínez y Gallego, 2007).*

Estatuto legal

Es importante señalar que las instituciones educativas y los centros de investigación tienen objetivos, propósitos y finalidades distintos a los de las casas editoriales. Sin embargo, ante la necesidad de mostrar tanto la producción del conocimiento lograda mediante la investigación por parte del personal adscrito, como las actividades académicas realizadas en su interior, las autoridades estatales e institucionales implementan acciones para publicar sus obras y distribuirlas de manera oportuna y con la formalidad que se requiere.

Entre las acciones de esta dinámica se encuentra la habilitación de la editorial institucional a partir de los recursos económicos asignados por la autoridad estatal, los cuales son gestionados por el área administrativa y obtenidos por medio de la venta de los libros publicados y las ganancias obtenidas de las actividades académicas.

De una u otra manera las instituciones educativas y los centros de investigación promueven la distribución del conocimiento, no obstante que únicamente promocionan alguno de sus modos de distribución en las actividades académicas que realizan en el interior y en el exterior de la institución.

Los modos de distribución se describen en el siguiente capítulo. Mientras tanto, es importante señalar que la distribución del conocimiento educativo como acción institucional, objeto de estudio y expresión, está ausente en los acuerdos de creación y transformación de la naturaleza administrativa de las instituciones educativas y los centros de investigación.

Para argumentar lo anterior, revisé las páginas web de algunas organizaciones internacionales y nacionales, así como los acuerdos de creación de ciertas instituciones educativas de posgrado mexicanas (véase el cuadro 17).

CUADRO 17. Organizaciones de distribución del conocimiento

<i>Nombre</i>	
1	Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos, en https://www.oecd.org .
2	Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (1999). <i>Declaración sobre la ciencia y el uso del saber científico y programa en pro de la ciencia: marco general de acción</i> , Conferencia General, 30ª Reunión, París 1999, en. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000116994spa .

<i>Nombre</i>	
3	Consejo Mexiquense de Ciencia y Tecnología del Estado de México, en https://comecyt.edomex.gob.mx/node/206 .
4	Política Nacional de Transparencia, Gobierno Abierto y Datos Abiertos de la Administración Pública Federal (2019). <i>Diario Oficial de la Federación</i> de la Secretaría de Gobernación. México, en https://funcionpublica.gob.mx/web/transparencia/Politica_de_Transparencia_Gobierno_Abierto_y_Datos_Abiertos_de_la_APF_2021-2024.pdf .
5	Consejo Mexicano de Investigación Educativa, en http://www.comie.org.mx/v5/sitio/content/uploads/organigrama/documentos/02Unidad_de_Planeacion_CyCI.pdf .
6	Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación, en https://www.iisue.unam.mx/ .
7	Instituto Superior de Ciencias de la Educación del Estado de México, en https://isceem.edomex.gob.mx .
8	Consejo Mexiquense de Ciencia y Tecnología, https://comecyt.edomex.gob.mx/ .
9	Centro de Estudios sobre la Universidad de la Universidad Autónoma del Estado de México, en https://ri.uaemex.mx/handle/20.500.11799/22023 .
10	Centro de Investigación y de Estudios Avanzados del Instituto Politécnico Nacional, en https://www.convstav.mx
11	Instituto Politécnico Nacional, en https://www.ipn.mx/ .
12	Universidad Pedagógica Nacional, en https://upn.mx/ .
13	Universidad Autónoma del Estado de México, en https://www.uaemex.mx/ .
14	<i>Gaceta del Gobierno del Poder Ejecutivo del Estado de México</i> (1979), tomo CXXVIII, núm 73.
15	Universidad Panamericana, en https://www.up.edu.mx .
16	Ley de Ciencia y Tecnología del Estado de Durango, en http://cocyted.mx/INTERNO/NORMATIVIDAD/LEYCIENCIAYTECNOLOGIA.pdf .
17	Universidad de Guadalajara, en https://www.udg.mx .
18	Feria de Ciencias e Ingenierías del Estado de México, en https://comecyt.edomex.gob.mx .
19	Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología, en https://conacyt.mx .
20	Unidad de Planeación, Comunicación y Cooperación Internacional, en https://conacyt.mx/wp-
21	Programa Especial de Ciencia, Tecnología e Innovación, en https://conacyt.mx/conacyt/peciti/ .

Fuente: elaboración propia.

A partir de la lectura de las fuentes de consulta mencionadas arriba, se confirma que tácitamente se alude a la distribución del conocimiento cuando se explicitan algunos de sus modos: difusión, diseminación y divulgación. Por consiguiente, las políticas de distribución del conocimiento educativo también están ausentes.

Ese hecho posiblemente se deba a distintos aspectos, entre los principales están los siguientes: las instituciones educativas y los centros de investigación no son casas editoriales, no obstante que en algunas de ellas se ha habilitado una editorial. Con la finalidad de ejemplificar los anteriores, la Universidad Autónoma del Estado de México, la Universidad Nacional Au-

tónoma de México, la Universidad de Guadalajara y la Universidad Panamericana tienen una editorial propia.

Quizá, entonces, debemos preguntar a las autoridades educativas los motivos que tienen para no habilitar las editoriales en instituciones de educación superior y de posgrado —estatales o privadas— o en escuelas normales —estatales—, cuando en ellas se produce el conocimiento educativo, insumo principal de la publicación y la distribución.

También hay que reconocer la existencia de documentos que utilizan el término de distribución del conocimiento de una manera general, propiamente orientado a alguno de sus modos o articulándolo al tema de la comunicación. Entre los aspectos identificados de esa circunstancia se encuentra la utilización de ese término para referirse a los siguientes aspectos:

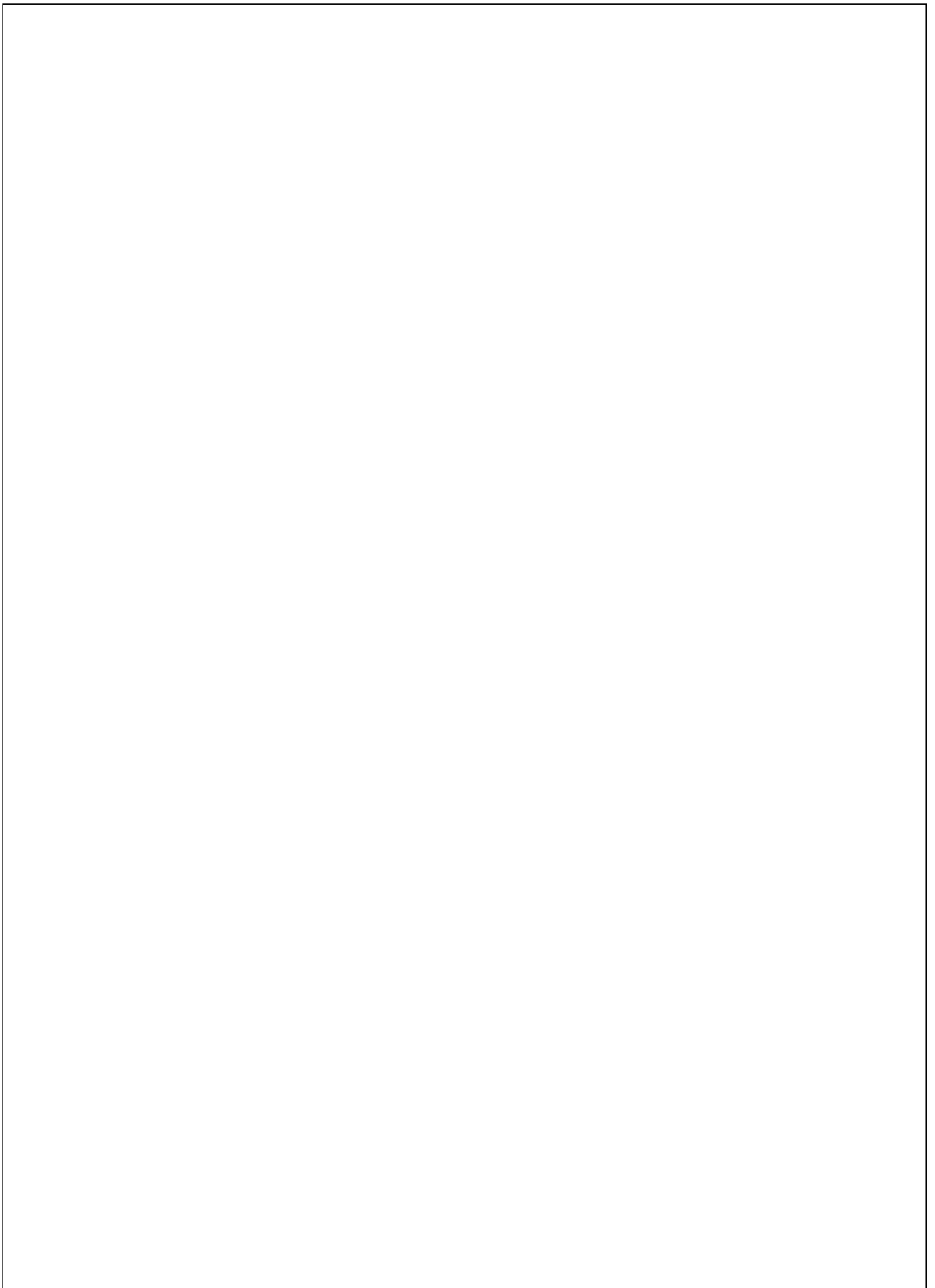
- instituciones educativas (Palacios y Flores, 2016)
- objeto de estudio (Chachahua, 2017)
- herramienta de clasificación de boletines electrónicos de información bibliográfica especializada en economía (Sánchez Pereyra, s. f.)
- vinculación con los medios de comunicación (Olmedo, 2011; Gibbons *et al.*, 1997)
- medio de información (Flores-Crespo, 2014)
- tecnología y experiencias de acceso en el programa Conectar Igualdad, del noroeste de Argentina (Golovanevsky, García y Chachagua, 2018; Chachahua, 2017)
- elaboración de repositorios digitales en América Latina (Conchola, 2019).

Beneficios

Con la finalidad de cerrar este capítulo, se afirma que la distribución del conocimiento educativo no es un capricho por parte de los actores educativos y de la población humana. Es una necesidad impostergable de las sociedades de hoy debido a los beneficios que tiene no sólo para las instituciones educativas y los centros de investigación, sino también para la sociedad, porque el conocimiento es el principal activo que potencializa las

transformaciones. Por conducto de la distribución del conocimiento, las instituciones educativas y los centros de investigación:

- muestran los temas, los objetos de estudio, los hallazgos, los avances, los resultados y los nuevos conocimientos producidos en las investigaciones institucionales
- se promueven como instituciones innovadoras por desarrollar acciones acordes con la época histórica
- promueven al investigador educativo en su calidad de agente de la investigación educativa, gestor del conocimiento, tecnólogo, *knowledge work*, intelectual, entre otros aspectos
- crean organizaciones de aprendizaje
- promueven la producción del conocimiento
- se convierten en líderes académicos, sociales, políticos e intelectuales gracias al conocimiento producido por los investigadores
- participan activamente en el acceso al conocimiento
- promueven acciones de sustentabilidad
- fortalecen la formación de los estudiantes
- son indispensables para la toma de decisiones de las autoridades educativas
- propician el incremento del número de aspirantes a cursar los programas de estudio que ofrecen, ya sea en el ámbito profesionalizante o de investigación
- promueven el incremento del número de investigadores que ingresan al Sistema Nacional de Investigadores (SNI), al Programa para el Desarrollo Profesional Docente (Prodep), entre otros programas gubernamentales y no gubernamentales
- adquieren prestigio nacional e internacional.



4. Modos de distribución del conocimiento educativo

20

Si una información puede ser dañina es mejor que sea conocida por todos (médicos, científicos, cuerpos de seguridad...). Es preferible eso a que esté escondida en un cajón.

CASACUBERTA

Introducción

En el capítulo anterior reflexionamos sobre la distribución del conocimiento a partir de las nociones que localizamos en las fuentes de consulta revisadas; sobre los problemas identificados; sobre la ausencia de estatuto legal; y sobre los beneficios de esa distribución del conocimiento. Ese capítulo se elaboró bajo el supuesto de que las instituciones educativas encargadas de realizar la investigación tienen el compromiso y la responsabilidad de distribuir el conocimiento, además de realizar otras funciones: docencia, extensión, actualización, formación de capital humano, entre otras.

La distribución del conocimiento no está explícita en los acuerdos de creación o transformación de las instituciones educativas de educación superior y de posgrado, de los centros de investigación y de las organizaciones nacionales e internacionales. Sin embargo, tácitamente esa distribución se realiza privilegiando la difusión y, en ocasiones, la divulgación. Ambos modos de distribución del conocimiento —difusión y divulgación— están explicitados en los documentos mencionados, en la planeación institucional, en los planes de estudio, en los programas de investigación, en la normatividad, etc., pero omiten la diseminación.

Como se señaló antes, históricamente la imprenta aceleró la distribución del conocimiento en comparación con la forma en que lo hacían los relatos verbales transmitidos de una persona a otra y de una generación a la siguiente. Las ganancias obtenidas por los inversionistas se basaron en el

interés de fomentar la distribución del conocimiento entre la población por medio de publicaciones y actividades académicas.

En la modernidad, las casas editoriales se incrementaron en número debido a la visión empresarial de abrir líneas en el mercado. Algunas han sido exitosas, como es el caso de la editorial Porrúa, fundada en 1900. Otras se crean y se desarrollan silenciosamente. No se omite señalar a aquellas que nacen y poco tiempo después desaparecen.

Con la Ley General de Transparencia y Acceso a la Información Pública, que entró en vigor el 11 de junio de 2002, las instituciones educativas, los centros de investigación y las organizaciones gubernamentales y no gubernamentales se comprometieron a proporcionar la información a las personas interesadas, aunque en realidad algunos lo hacían sólo a través de una publicación y de las páginas web.

La distribución del conocimiento se fortaleció gracias al *boom* tecnológico, al internet, a la actitud empresarial y a las casas editoriales. Por ejemplo, el Comie se empoderó a través de la distribución del conocimiento, en especial por medio de los congresos bianuales que organiza, de la elaboración de los estados de conocimiento, de sus publicaciones, de las acciones formativas implementadas en todas las regiones de la República mexicana, de su articulación con diversas redes de investigación y de su liderazgo, al ofrecer propuestas para la toma de decisiones del país.

Ya nos referimos a los problemas que afectan no sólo el desarrollo de la distribución del conocimiento en el interior de las instituciones y los centros de investigación, sino también su conceptualización. Entre esos problemas se encuentran: pocos trabajos localizados, su vinculación con la comunicación, el desconocimiento sobre su origen, las autoridades educativas e institucionales que evitan hablar sobre el tema debido al techo presupuestal y financiero requerido para su desarrollo, el techo financiero escaso o nulo, la ausencia de actitud empresarial e innovación, los prejuicios para realizar la distribución, la negación para implementar acciones acordes con la época actual en torno de esa actividad, la subestimación del conocimiento producido por el investigador educativo, el manejo inadecuado de los elementos que interactúan en esa cadena y el desconocimiento de los modos de distribución del conocimiento.

Con base en lo anterior, en este capítulo continuaremos el análisis de la distribución del conocimiento, pero vamos a privilegiar los modos que existen para su desarrollo: difusión, divulgación y diseminación.

Precisiones conceptuales

1 Desde la perspectiva de Gibbons (1978), la distribución del conocimiento está constituida por la difusión, la diseminación y la divulgación. Cada una de estas acciones tiene un campo de acción específico que lo distingue de los demás. Lamentablemente, algunas personas desconocen los modos de distribución del conocimiento educativo y, por consiguiente, sus particularidades, sin omitir su utilización.

La ausencia de información es uno de los obstáculos que los actores educativos, sociales, políticos e intelectuales, y la población en general, tienen que enfrentar para saber en qué consiste la distribución del conocimiento, para identificar sus modos y caracterizar sus particularidades a fin de fomentar las que tengan mayor impacto en la producción del conocimiento y evitar confusiones.

Con el objetivo de reflexionar cómo han sido interpretados los modos de distribución del conocimiento, en el cuadro 18 se presentan algunas nociones localizadas en las fuentes de consulta revisadas.

CUADRO 18. Nociones sobre los modos de distribución del conocimiento

1 Modo	Noción
Difusión	Mensajes elaborados en códigos o lenguajes universalmente comprensibles a la totalidad del universo receptor disponible en una unidad geográfica, sociopolítica, cultural, etcétera.
Divulgación	Mensajes elaborados en lenguajes especializados para receptores selectivos y restringidos.
Diseminación	Mensajes elaborados mediante la transcodificación de lenguajes crípticos a lenguajes omnicomprensibles, a la totalidad del universo receptor disponible.

Fuente: elaboración propia a partir de la entrevista a Manuel Calvo Hernando (Lizcano, 2003).

La información del cuadro 18 incluye las imprecisas nociones de Calvo, que ofrecen elementos incorrectos y generan confusión. Sin embargo, hay que reconocer los esfuerzos del autor para distinguir los modos de distri-

bución, ubicarlos en el sistema de comunicación y caracterizarlos. Otro esfuerzo meritorio relacionado con la conceptualización de los modos de distribución del conocimiento son los resultados del estado de conocimiento de investigación en México para la década 2002-2011. Las nociones descritas por los investigadores educativos que elaboraron ese estado de conocimiento se consignan en el cuadro 19.

CUADRO 19. Otras nociones sobre los modos de distribución del conocimiento

Modos	Nociones
Difusión	Envío de mensajes elaborados en códigos o lenguajes comprensibles para la totalidad del universo perceptor disponible en una unidad geográfica, sociopolítica, cultural, etcétera (Pasquali, 1990).
	Misión del investigador de transmitir al público los conocimientos sobre las disciplinas profesionales (Lizcano, 2003).
	Herramienta para comunicar el resultado de la labor de quienes, desde diversas disciplinas, asumen la responsabilidad de estudiar de manera sistemática y profunda la naturaleza y la sociedad para obtener nuevos conocimientos bajo sus métodos y lenguajes propios (García Arévalo, 2017).
	Proceso de comunicación entre pares, cuyo fin es dar a conocer los resultados de las investigaciones con propósitos científicos (UNESCO, como se citó en Vergara, Sevilla e Ibarra, 2013).
	Interpretación y popularización del conocimiento científico entre el público en general, sin restringirse a ámbitos académicos específicos (Roqueplo, 1983).
	Actividades que se dirigen principalmente al público más vasto posible (Roqueplo, 1983).
Divulgación	Publicar, extender, poner al alcance del público el conocimiento (Semir, 2016).
	Comunicación de los conocimientos científicos no sólo mediante un discurso especializado, sino además por medio de un lenguaje coloquial, lo que da paso a la alfabetización científica (Gil y Vilches, 2006).
	Nace en el momento en que la comunicación de un hecho científico deja de estar reservada exclusivamente a los propios miembros de la comunidad investigadora, a lo cual se le ha denominado popularización o comunicación científica pública (Lizcano, 2003).
Diseminación	Trata de rescatar el espíritu del conocimiento científico, expresando de una forma clara y llana resultados, hipótesis, planteamientos y tesis producto de la investigación (Briceño, 2012).
	Comprende todo tipo de actividad de ampliación y actualización del conocimiento, mas deja de lado el privilegio sobre el uso exclusivo de éste a las comunidades científicas (Gil y Vilches, 2006).
	Envío de mensajes elaborados en lenguaje especializado a perceptores selectivos y restringidos (Pasquali, 1990).
Diseminación	Intercambio y sociabilidad de los conocimientos generados entre los investigadores, quienes los enriquecen para provocar la apertura de nuevas líneas de investigación bajo nuevos contextos (Pineda, 2005).
	Ruta privilegiada mediante la cual se accede al conocimiento con la finalidad de formular proyectos de investigación educativa con sentido y futuro (Carlindo, 2005).

Fuente: elaboración propia a partir de Vergara (como se citó en López y Sañudo, 2013).

Según la información de los cuadros anteriores, el conocimiento es el elemento que vincula los modos de distribución y se transmite por conducto de la difusión, diseminación y divulgación, expresado de manera tácita o explícita. Asimismo, tanto la persona que emite el conocimiento como quien lo recibe, lo activan, lo potencializan, le dan vida, sin importar que no estén conscientes de ello.

Caracterización

Las aportaciones hechas por los investigadores educativos que participan en la elaboración del estado de conocimiento sobre la distribución y los usos del conocimiento durante el periodo 2002-2011 son valiosas, importantes y abren un camino para debatir las nociones y caracterizar los modos de distribución del conocimiento.

Con base en las nociones mencionadas y en la reflexión hecha sobre el sentido que las identifica, a continuación, presento dos caracterizaciones con la finalidad de ofrecer elementos para distinguir la difusión, la divulgación y la diseminación, y para comprender su importancia como modos de distribución del conocimiento.

1
CUADRO 20. Primera caracterización de los modos de distribución del conocimiento

<i>Aspectos/modos de distribución</i>		<i>Difusión</i>	<i>Diseminación</i>	<i>Divulgación</i>
Conocimiento		x	x	x
Acción de transmitir		x	x	x
Saberes tácitos o implícitos		x	x	x
Espacio: público o privado		x	x	x
Lenguaje	Especializado	x	x	
	Accesible		x	x
Emisor: estudioso del tema		x	x	x
Público	Conoce el tema	x	x	
	Interesado en el tema			x

<i>Aspectos/modos de distribución</i>	<i>Difusión</i>	<i>Diseminación</i>	<i>Divulgación</i>	
Lugar	1 Actividades académicas (congreso, panel, conferencia magistral, simposio, entre otros)	x		
	Redes de investigación, trabajo colegiado y colaborativo		x	
	Medios de comunicación masiva			x
Finalidad	Presentación	x		
	Producción de conocimientos		x	
	Información general			x
Publicación impresa u <i>online</i>	Especializadas (libro, capítulo de libro, tesis, revista arbitrada)	x	x	
	Revistas de divulgación			x
Dictamen		x		x

Fuente: elaboración propia con base en "Distribución del conocimiento" [mimeógrafo] (2021).

La primera caracterización se elaboró después de estudiar la difusión de la investigación. En aquel momento se desconocía el significado y las características de la diseminación. Asimismo, no se había realizado un diagnóstico documental sobre ambos modos de distribución.

CUADRO 21. Segunda caracterización de los modos de distribución del conocimiento

<i>Aspecto</i>	<i>Sentido</i>	<i>Divulgación</i>	<i>Difusión</i>	<i>Diseminación</i>
Lenguaje	Coloquial	x	x	x
	Especializado		x	x
	Metalingüístico			x
Público	General	x		
	Especializado		x	x
Finalidad	Informativa	x	x	x
	Debatir		x	x
	Producir			x
Emisor	Referentes	x	x	x
	Aprender	x	x	x
	Aprehender		x	x
	Compartir	x		x
Proceso	Dialogar		x	
	Heurístico			x

Aspecto	Sentido	Divulgación	Difusión	Diseminación
Espacio	Público	x		x
	Cerrado		x	x
	Público/cerrado			x
Conocimiento	Argumentado		x	x
	No argumentado	x		

Fuente: elaboración propia con base en "Distribución del conocimiento" [mimeógrafo] (2021).

La segunda caracterización se elaboró a partir del estudio de los tres modos de distribución del conocimiento. Por consiguiente, los aspectos que los distinguen son precisos y corrigen las impresiones de la primera caracterización.

Con la finalidad de puntualizar los radios de acción, en el cuadro 22 se describen los principales escenarios de los tres modos de distribución del conocimiento educativo.

CUADRO 22. Principales escenarios para distribuir el conocimiento educativo

Distribución del conocimiento	Principales escenarios
Difusión	Conferencia con preguntas a un público especializado e interesado Actividades académicas con dictaminación de pares Publicaciones especializadas
Divulgación	Notas en medios de comunicación masiva (periódicos, revista, etcétera) Narraciones literarias (informes, novelas, cuentos, etcétera) Gacetas de información Conferencias sin diálogo Relatorías
Diseminación	Redes y centros de investigación Cuerpos académicos Líneas de investigación Academias Investigaciones colectivas

Fuente: elaboración propia con base en "Distribución del conocimiento" [mimeógrafo] (2021).

2

La diseminación es uno de los modos de distribución del conocimiento más complejos debido a los siguientes aspectos:

- La participación es voluntaria y horizontal.
- El trabajo colegiado y colaborativo es indispensable.

- Los participantes comparten sus saberes tácitos y explícitos.
- El principio formativo es aprender de todos.
- El diálogo es el proceso crucial para compartir.
- La producción de conocimientos es el fin.

Lamentablemente, desde la perspectiva de Valhondo (2003), el mundo occidental está acostumbrado a competir en lugar de compartir. Esa situación vuelve complejo su desarrollo.

Presencia institucional

A continuación, se describe la presencia institucional de la difusión, la disseminación y la divulgación en el ISCEEM.

Difusión

Con base en la caracterización anterior, la difusión implica un conocimiento especializado (Laufer, 2009, y Roqueplo, 1983) que se dirige a un público familiarizado o que conoce el tema. Mientras quien lo expone es una persona que lo ha obtenido por medio de la investigación, de manera que, además de ser una autoridad (legal, deontológica, tradicional, epistémica, etc.), es un agente de la investigación educativa.

Por ese motivo, debe concebirse desde un doble sentido: 1) todas las personas tienen que estar al corriente de lo que se sabe y de quién lo sabe en la organización; y 2) todas las personas de la organización, o parte de ella, adquieren o poseen algunos conocimientos (Martínez y Gallego, 2007).

En el ISCEEM, la difusión es parte de las funciones primordiales, lo mismo que la docencia, la investigación y la extensión. Jurídicamente está estipulada en los acuerdos de creación y transformación. En el acuerdo de creación (*Gaceta de Gobierno*, núm. 73) se señala que la autoridad institucional, por conducto del área administrativa, es la responsable de fomentarla y consolidarla. En el acuerdo de transformación de la institución (*Gaceta de Gobierno*, núm. 111), la difusión sigue siendo una función pri-

mordial, pero, a diferencia su antecesora, la *Gaceta de Gobierno* núm 73, se distingue por la semántica utilizada y por hacer referencia a la divulgación: “Difusión del conocimiento relacionado con la educación [...] La cultura en general y las demás que sean acordes con sus fines” (*Gaceta de Gobierno*, núm. 73, artículo tercero) y “divulgar el conocimiento y la cultura en materia educativa, mediante intercambios académicos, editoriales y de educación continua” (*Gaceta de Gobierno*, núm. 111, artículo 6, fracción XII).

Las diferencias terminológicas entre *difusión* y *divulgación* obligan a replantear el significado de cada uno de esos conceptos, en virtud de que ambos son modos de distribuir el conocimiento, pero su naturaleza comunicativa es distinta. En relación con los apoyos económicos, en trabajos académicos previos se afirma que la difusión está en crisis y que su colapso es inevitable en el futuro inmediato, debido al poco o nulo apoyo económico otorgado al investigador educativo o al personal académico y administrativo para su ejercicio.

Lamentablemente, a pesar de los beneficios y las ventajas sociales que caracterizan a la difusión, cada día se imponen la racionalidad y la cosmovisión de la controlaría y la auditoría, que ata de manos a la autoridad institucional para otorgar los apoyos económicos, tecnológicos y humanos, entre otros.

En el ISCEEM, los apoyos económicos se otorgan a cuentagotas y, en la mayoría de las ocasiones, son negados con el argumento de que se carece de un techo financiero para subvencionar las actividades de difusión. Desde hace más de 15 años, el apoyo económico únicamente se otorga para cubrir la inscripción de los ponentes en los congresos organizados por el Comie. Las autorizaciones para ausentarse de la institución y presentar las ponencias dictaminadas favorablemente en las actividades académicas cada día son más difíciles de obtener y, en ocasiones, son negadas con dos argumentos: no están reglamentadas y no las avala la auditoría.

A diferencia del ISCEEM y no obstante las condiciones adversas generadas por el neoliberalismo y los protocolos de la transparencia de la información, las universidades asignaban apoyos económicos a la difusión. A pesar de la reducción presupuestaria, dosifican su asignación porque reconocen sus beneficios, su impacto, su posicionamiento y el empoderamiento de la institución.

Por ejemplo, el Contrato Colectivo FAAPA-UAEMEX contempla los siguientes aspectos: estímulo anual por área de conocimiento, estímulo por trabajos académicos destacados, reconocimiento especial por dirección de tesis de grado, apoyo por dirección de tesis, asesoría didáctica, programas de titulación, estímulo a la titulación y apoyos económicos para viáticos al personal académico que participa en actividades académicas.

1
CUADRO 23. Apoyo a la difusión en FAAPA-UAEMEX

Cláusula	Actividad	Monto económico anual de la UAEMEX a la FAAPA (pesos)
107	Académicos	15 000
108	Eventos culturales	15 000
109	Comunicación y extensión de la vida sindical	50 000
110	Congreso anual de la FAAPA-UAEM	25 000
111	Congreso anual	10 000

Fuente: Contrato Colectivo FAAPA-UAEM, 2017-2018, p. 65.

Actualmente, se desconocen los criterios de asignación, pero en 2013, los apoyos para difusión se consignan en el cuadro 24.

1
CUADRO 24. Tarifa de viáticos para el personal académico

Zona	CD	Comprende	Observaciones
1	14 veces	Ciudades de las fronteras norte y sur del país y la ciudad de Acapulco	Cuando los viáticos son entregados al personal académico no estarán sujetos a comprobación. Los casos especiales serán pactados por las partes.
2	12 veces	Diversos puertos marítimos, con excepción de Acapulco, Guerrero	
3	11 veces	Lugares del país no señalados en las zonas 1 y 2	
4	25 veces	Cualquier lugar del extranjero	

Nota: CD significa cuota diaria de salario mínimo vigente.

Fuente: Contrato Colectivo FAAPA-UAEM, 2017-2018, p. 69

1
En la planeación institucional y en los programas de estudio del ISCEEM también está contemplada y se objetiva en dos actividades académicas: un coloquio y una bienal. El primero es el nombre que recibe la actividad en la que los ponentes son los estudiantes de los programas educativos que ofrece el ISCEEM. En la maestría se realizan dos coloquios: uno al terminar el

segundo semestre y otro al terminar el cuarto. En el doctorado se contemplan cuatro, los cuales se realizan al finalizar cada semestre. En la segunda participan los investigadores que tienen registrado un proyecto de investigación en la institución. Se realiza cada dos años. Los foros interinstitucionales también forman parte de la difusión. No están jurídicamente legislados, pero se desprenden de los convenios académicos firmados por el ISCEEM con instituciones pares. Los estudiantes participan como ponentes. Hasta la fecha se han realizado tres foros interinstitucionales, formalizados en los convenios académicos ISCEEM-UAZ (Universidad Autónoma de Zacatecas) e ISCEEM-Cinade (Centro de Investigaciones para la Administración Educativa).

Cerramos este apartado presentando la clasificación elaborada en 2017 sobre la difusión del conocimiento. Hay que hacer énfasis en que actualmente se han incorporado otros elementos a esa clasificación, a partir de los análisis realizados sobre la distribución del conocimiento.

CUADRO 25. Difusión de la investigación de los estudiantes del posgrado mexicano

CT. (Comité Tutorial)	Modalidad	Características	Enfoques	Participantes
Tr. (tradicional)	Pr. (privadas)		Incompleta	Mayor parte de los integrantes del CT
		Criterios normativos y selectivos	Completa	Todos los integrantes del CT
	Interna	Lógica académica y de investigación	Intracadémica	6 CT que constituye la línea de investigación o el campo de conocimiento del programa de estudio
			Interacadémica	Comunidad académica y estudiantil del programa de estudio
	Institucional	Racionalidad académico-administrativa	Endogámica	1 CT de la institución
			Semiabierta	CT y docentes de la institución
			Abierta	CT, docentes y estudiantes de la institución
			Estatutaria	Persona responsable del área académico-administrativa y comunidad institucional

CT. (Comité Tutorial)	Modalidad	Características	Enfoques	Participantes
Gestión del conocimiento	6 Inter institucional	Establecida en convenios académicos	Estructural	Investigadores de la institución participante en el convenio académico
	Extra institucional	Temas educativos emergentes	Dinámica	Investigadores y estudiantes de Instituciones de posgrado
			Prospectiva	6 Organizada por autoridades educativas con base en temas educativos emergentes
			Activación del conocimiento	Organizadas por redes, asociaciones, consejos, etcétera
Pública	Convocada por dependencias gubernamentales y no gubernamentales	Cultural	Personas interesadas y profesionales de distintos ámbitos del saber, de la ciencia, la tecnología, la innovación, etcétera	

FUENTE: García (2019).

1
Los términos elegidos para nombrar los tipos, las modalidades y los enfoques de la difusión tal vez no sean los más pertinentes, pero su elección se debe a que el conocimiento es considerado un activo en la gestión del conocimiento y de las comunidades gestoras de él (Collison y Parcell, 2003). Asimismo, el conocimiento se activa cuando las personas lo transmiten a otras personas para que ellas lo utilicen con el objetivo de reflexionarlo, analizarlo, darse por enterados o para construir nuevos conocimientos. Se parte de la idea de que ninguna persona es dueña del conocimiento y que por medio del ser humano se comunica.

Divulgación

1
En las fuentes de consulta revisadas, se encuentran expresiones como “divulgación científica”, “divulgación del conocimiento” y “divulgación coloquial” (Semir, 2016; Lizcano, 2003; Briceño, 2012; Gil y Vilches, 2006). Independientemente de las semejanzas o las diferencias de las expresiones, todas aluden al conocimiento accesible a la población humana como parte de la cultura general.

Si consideramos que la divulgación es un modo de distribución del conocimiento utilizado por los medios de comunicación pública, no es de

extrañar su uso por medio de periódicos, radio, televisión, reportajes de sociedades civiles y públicas, libros, carteles, folletos, soportes multimedia, internet, museos y centros de ciencia, entre otros.

El recurso de la divulgación se ha extendido en todos los ámbitos del mundo. Las redes académicas y sociales y los medios de comunicación masiva la utilizan. Asimismo, su uso se ha generalizado gracias a las tecnologías digitales.

En Iberoamérica, según Lizcano (2003), la divulgación es concebida como el acto de hacer público el conocimiento científico. Es decir, constituye la “comunicación científica pública” que, en ciertos momentos, se ve reducida al periodismo científico. Por eso es necesario su estudio para identificar el potencial que la caracteriza, ya que su auge se debe al uso que le han dado los actores educativos y la población humana interesada en transmitir las interpretaciones personales sobre la realidad.

En relación con las experiencias de divulgación, ha sido complicado identificarlas debido a que, a través de ellas, se informa acerca de cualquier tipo de conocimiento, desde los producidos recientemente hasta las reflexiones en todos los campos del saber.

En el ISCEEM, la divulgación ocupa un lugar menos importante en comparación con la difusión. No está legislada y su implementación se debe principalmente a las iniciativas de los investigadores de invitar a expertos y a especialistas a participar en la retroalimentación de la experiencia docente en seminarios básicos o complementarios, y en seminarios de investigación.

Independientemente de su intencionalidad, la conferencia tiene una estructura pasiva, tendiente a la actualización, pero no se aboca a la producción ni a la gestión del conocimiento. Por lo anterior, las conferencias forman parte de las actividades de divulgación institucional. Desde mi punto de vista, ninguna persona puede negar la importancia y trascendencia de este modo de distribuir el conocimiento. Lamentablemente, la debilidad de la distribución del conocimiento en las conferencias se debe a tres cuestiones: se realizan de manera esporádica a pesar de su planeación académico-administrativa; no tienen una secuencia temática; y participan distintos expertos y especialistas con un tiempo limitado para gestionar y producir conocimiento.

En este caso sería inapropiado mencionar los nombres de las conferencias y de los conferenciantes. Sin embargo, es importante señalar la partici-

pación de investigadores y profesionales regionales, estatales, nacionales e internacionales en su realización. Aunque no se esté de acuerdo con sus planteamientos y sus posturas, ha sido valioso identificar los recursos utilizados en torno de la exposición: didáctica, conceptos, teorías, metodologías, epistemologías, ontologías, entre otras cuestiones.

Diseminación

Este modo de distribuir el conocimiento educativo es el más complejo, no sólo por la dificultad de su seguimiento, sino por la producción del conocimiento que se obtiene mediante el trabajo colaborativo, grupal y colegiado.

Su auge se debe principalmente a la web 1.0 y a las herramientas tecnológicas de la web 2.0. Mientras la web 1.0 permite a las personas comportarse como clientes (Raffino, 2020) al conectarse a internet con la única finalidad de buscar información (González, 2011), en la web 2.0 el usuario se convierte en un agente activo al interactuar con otras personas; al compartir recursos, información y conocimiento; al orientar al usuario y generar trabajo colaborativo; al formar parte de redes sociales; y al fomentar la interactividad, la inteligencia colectiva y la arquitectura de participación (Cobo y Pardo, 2007; O'Reilly, 2005).

CUADRO 26. Clasificación de herramientas tecnológicas de la web 2.0

Clasificación	Cuatro herramientas de las más usadas
Colaborativas	Google Drive y Dropbox
Redes sociales	Facebook, Twitter, YouTube, Vimeo
Mapas conceptuales y mentales	Mindmeister, Coggle.it, Mindomo y Bubbl.us.
Presentaciones	Prezi, Slideshare, Issuu y Scribd.
Podcast	Audacity, Podomatic y SoundCloud.
Blog	WordPress y Blogger.
Wiki	Wikispaces y Pbwiki.
Interactividad	WordPress.org, Flickr, Capa Yapa! y Quizlet.
Compromiso	Go! Animate, Café Inglés, Animoto, Box.net y Google Video.
Motivación	Voki, Glogster, Delicious y Tokbox.
Empoderamiento	Wikispaces, Twitter, Bloglines y Wordia.

Diferenciación	Gabcast, Dabbleboard, Anki y edublog.
Compartir documentos	Google Docs, Scribd, Issuu y Embedit.
Creación y publicación de espacios y plataformas educativas	Sites de Google, Jimdo Neositios, Blogger y Wikispaces.
Almacenamiento <i>on line</i>	Google Drive, Dropbox, Box y Copy.
Webs	Flickr, Banco de imágenes y sonidos del Ministerio de Educación, Opencipart y Wellcome Images.
15 Representación gráfica y visual	http://www.easel.ly/, http://www.visme.co/, http://piktochart.com/, https://infogr.am/ y https://www.canva.com/es_mx/.
32 Aplicaciones para compartir videos, animaciones y sonidos	YouTube, TV Educa, Wikimedia Commons, Goear, Soungle, Jamendo, Vimeo, Podcast y Savefrom
15 Creación de organizadores de contenidos	Mindomo, Mind42, Mindmeister, Bubbl.us, WiseMapping, Glogster, Sway, Padlet, Office Sway y Tagul
15 Geolocalización para el conocimiento, la comunicación y el intercambio de información a través de mapas interactivos	Google Maps, Aplicaciones de guías turísticas de diversas ciudades en distintos lugares de la geografía mundial y My Map
Creación de ejes cronológicos interactivos o líneas del tiempo	Timeline, Dipity, Timeline JS, TimeRime, Tiki-Toki, MyHistro
Otras	Repositorio 0 del Profesor Dr. Eloy López Meneses de la Universidad Pablo de Olavide y Repositorio del TOP.

Fuente: García y Mata (2021).

Otras ⁵ herramientas tecnológicas utilizadas en la diseminación son las siguientes:

- Páginas web con disponibilidad gratuita y universal, de registro previo, etc.; servicios de información al usuario, como boletines de actividades de la agencia y envío de correos electrónicos por listas de distribución masiva; adaptación de formatos y contenidos a múltiples destinatarios; bases de datos especializadas (HTA Databases y DARE) y generales (Medline, Pubmed, ISI Web of Knowledge), y, por último, formación docente para diversas audiencias (Sobrido, 2009).
- Twitter, Hashtag, Facebook, LinkedIn, Instagram, Vimeo y YouTube (Comisión Europea, 2020).
- Podcast educativo (Celaya, Ramírez, Naval y Arbúes, 2020).
- Facebook y Twitter (ResearchGate, Academia, My Science Work, Mendeley, Quartzly, Methodspace, BiomedExperts y Linkein (Soler-Tovar, 2014).

- Blogs, podcast y videocast, redes sociales o comunidades virtuales, marcadores sociales, wikis.

Es importante aclarar que, a pesar del uso de las tecnologías digitales para distribuir el conocimiento, la mayoría de las experiencias vividas por actores educativos no pueden ser ubicadas como parte de la diseminación debido a que la producción del conocimiento está ausente, así como también el trabajo colaborativo y los procesos de intelección (análisis, reflexión, crítica, debate, etcétera).

En la indagación llevada a cabo para este estudio, encontramos foros, páginas web personales, Twitter, Facebook y videos en YouTube abiertos al diálogo. Algunos siguen vigentes; otros están en *stand by*, quizá porque los temas que abordan no son de interés público para los actores educativos; o porque los cibernautas están ocupados en crear espacios de aprendizaje; o simplemente por la ausencia de colaboración.

Pese a los señalamientos anteriores, hemos sido testigos de iniciativas para realizar la diseminación en algunas redes de investigación y cuerpos académicos. Por eso, sabemos que sortear las dificultades representa un reto porque, por la fuerza de la costumbre, la mayoría de los actores educativos no sabemos gestionar el conocimiento y aprender de los demás.

En síntesis, la diseminación ha tenido un papel relevante en la elaboración de los estados de conocimiento y en los diagnósticos estatales de la investigación educativa en los periodos 2002-2011 y 2012-2021. Lamentablemente, en el isceem y, probablemente, en otras instituciones pares, la diseminación no se lleva a cabo cotidianamente. Quizás se realiza de manera esporádica. Probablemente la activan los estudiosos en sus líneas de investigación, en sus campos de conocimiento específicos, en sus cuerpos académicos y en sus seminarios de investigación. Pero la dificultad de elaborar y publicar los registros sobre la secuencia nos alerta sobre su ejercicio.

5. Agente de **la distribución del conocimiento educativo**

La vida sólo tiene sentido para un ser que toma la vida en sus propias manos, que hace de ella, de algún modo, una obra de arte.

GRONDIN

Introducción

En los capítulos I y II se analizó la figura del investigador educativo con la finalidad de comprender, por un lado, su condición humana, laboral y profesional, y, por otro, las prácticas profesionales, las acciones, la autoridad por conquistar y el modelo de producción de conocimiento que el espíritu del tiempo de la época actual exige para evitar su desfase social, educativo, político e intelectual.

Por su parte, en los capítulos III y IV se analizó la distribución del conocimiento, desde su significado, sus problemas, su estatuto legal y sus beneficios, hasta los modos de distribución y su presencia en una institución de posgrado.

En este capítulo se analizará el concepto *agente de la distribución del conocimiento educativo* (ADCE), a partir de las circunstancias en que se descubre dicho concepto, de la caracterización del agente y de las evidencias empíricas sobre algunos investigadores educativos a quienes se les otorga esa categoría.

Circunstancias sobre el descubrimiento

2 El concepto ADCE es la principal aportación de la investigación *El investigador educativo como agente de la distribución del conocimiento*, realizada

en el ISCEEM, máxima casa de estudios del subsistema educativo del Estado de México.

Este apartado describe el referente utilizado para proponer ese concepto y explica su sentido. Es importante aclarar que los conceptos surgen de la vida cotidiana, en especial de las observaciones realizadas en torno de un fenómeno específico que se repite de manera permanente, aun cuando las personas no se hayan dado cuenta de ello, o porque están convencidas de su impacto.

En ocasiones, la repetición del fenómeno es imperceptible, ya sea por falta de experiencia para descubrirlo o por el contexto social en el que surge. Su desarrollo, además de no ser esporádico e inmediato, es planeado a corto y largo plazo, y es elegido y ejecutado con base en criterios éticos y de convicción.

En el campo educativo, la escasa visibilidad de su presencia puede deberse a diversos aspectos. Entre ellos, es resultado del espíritu de la época histórica en la que es identificado. Por consiguiente, se considera innovador, aunque sus raíces se hundan en otros momentos históricos o en coyunturas sociales, políticas, económicas, ecológicas, pedagógicas y educativas, etcétera.

En este caso, la distribución del conocimiento no es un fenómeno educativo reciente. Su presencia se remite a la Antigüedad, es decir, al momento en el que los grupos sociales, constituidos por científicos, intelectuales, estudiosos del hombre, de Dios y de la naturaleza tienen la necesidad de transmitir el saber construido a las autoridades y a la población humana. Su vigencia, además de ser innegable, es contundente por las evidencias halladas en distintos ámbitos de la vida y fortalecida por los medios que ofrece el mundo tecnológico, humano, económico y político.

Sin duda, identificar los fenómenos constituye un precedente importante en el descubrimiento, debido a que muchos de esos fenómenos se presentan frente a las personas sin ser percibidos, ya sea porque sus necesidades e intereses están en otro horizonte de saber o porque están ocupados y preocupados por cuestiones afectivas, personales, inmediatas y de supervivencia.

La identificación, entonces, es parte del hallazgo porque llama la atención del observador, ya sea porque su presencia genera sorpresa, confusión, sobresalto y desconcierto y, posteriormente, inquietud, interés, curiosidad,

preocupación y, entre otros signos, genera preguntas para intentar explicar lo que ocurre.

El círculo hermenéutico inicia con la comprensión, no con la identificación o el descubrimiento del fenómeno. Sin embargo, sin estos últimos, es imposible que la comprensión se lleve a cabo porque, entonces, no hay preguntas y, por consiguiente, no hay diálogo. La comprensión como principio hermenéutico implica, por un lado, identificar, descubrir algo que no se había percibido o que no se había tenido la oportunidad ni el permiso de observar; por otro, tener la mirada atenta en lo que se observa, a pesar de todas las circunstancias, ocurrencias, prejuicios y arbitrariedades lingüísticas de la persona en relación con el acontecer de lo descubierto.

Comprender, entonces, significa la elaboración de un proyecto previo que tiene que ser revisado paulatina, consecutiva y permanentemente con base en lo que vaya resultando conforme se avanza en la penetración de su sentido (Gadamer, 1993).

En la tarea de comprender, según el filósofo alemán Hans-Georg Gadamer, la revisión de lo que surge para explicar lo descubierto es muy importante, en tanto ayuda a anticipar y a crear nuevos proyectos de sentido que habrán de sustituir a los anteriores o a argumentar su presencia con mayor profundidad, con la finalidad de que las explicaciones elaboradas no sean arbitrarias. En la filosofía hermenéutica, la tarea del intérprete radica en lo siguiente:

1. *reconocer el choque generado por lo descubierto, ya sea porque no es entendible, no concuerda con las expectativas o simplemente se desconoce*
2. *hacerse cargo de sus primeras opiniones*
3. *revisar las opiniones elaboradas de manera personal y entender que quizás no sean compartidas por otras personas*
4. *estar abierto a otras opiniones al revisar la propia y las ajenas*
5. *mantenerse alejado de todo lo que pueda dificultar la comprensión de lo descubierto*
6. *estar dispuesto a escuchar lo descubierto (Gadamer, 1993).*

Según Gadamer, “las opiniones son posibilidades variadas y cambiantes (en comparación con la univocidad de un lenguaje o de un vocabulario) de

aquello a lo que un lector puede encontrar sentido y que en consecuencia puede esperar, no todo es posible, y hay cosas que pueden pasar de largo” (Gadamer, 1993, p. 335). Mientras que los prejuicios, además de ser “juicios que se forman antes de la convalidación definitiva de todos los momentos que son objetivamente determinantes”, no están fundados.

El filósofo alemán afirma que el criterio para corregir las primeras opiniones y superar los prejuicios de la comprensión, es “la congruencia de cada detalle con el todo” (Gadamer, 1993, p. 361). Cuando no existe esa congruencia, entonces la comprensión ha fracasado. Comprender, afirma Gadamer, “no es comprender mejor, ni en el sentido objetivo de saber más en virtud de conceptos más claros, ni en el de la superioridad básica que posee lo consciente respecto a lo inconsciente de la producción”. Bastaría concluir que “*cuando se comprende, se comprende de un modo diferente*” (Gadamer, 1993, p. 367, las cursivas son mías).

Para Gadamer (1993), la comprensión comienza cuando algo interpela a la persona. En mi caso, el ADCE me ha interpelado, por lo cual exige ser observado y argumentado. A otros actores educativos los ha interpelado, pero probablemente por las circunstancias que caracterizan mi condición humana, laboral y profesional, el llamado no es casual, arbitrario e impositivo.

La noción acuñada

Antes de presentar la noción de ADCE, principal producto de la investigación, describiremos brevemente los tres referentes utilizados para realizar su construcción.

El primer referente son los planteamientos de Colina y Osorio (2004) sobre el concepto *agente de la investigación educativa* (AIE). Desde la perspectiva de estos autores, el AIE es un actor educativo que se ha distinguido no sólo por la producción de conocimientos que enriquecen el campo temático donde se inserta, sino por el impacto formativo que tiene el conocimiento en las comunidades científicas y de investigación, en los estudiantes, en la institución donde labora y participa, en la sociedad y, en especial, en la formación de sí mismo (Colina y Osorio, 2004).

En este caso, se hace referencia a un actor educativo que ha cultivado un capital cultural con tenacidad, esfuerzo, sistematicidad, convicción y ética a lo largo de su trayectoria, tanto profesional, laboral y académica, como en su calidad de ser humano. Apegándose a la posición de Bourdieu, los autores subrayan que el AIE tiene que haber cultivado tres tipos de capital cultural: institucionalizado, objetivado y simbólico (Colina y Osorio, 2004).

El primero se refiere a la preparación profesional, es decir, a los estudios formales o a los títulos académicos obtenidos en las instituciones educativas. Por consiguiente, a mayor grado de estudios obtenidos, mayor capacidad, competencias, interpretaciones, acciones, conocimientos y saberes aprendidos y aprehendidos. El segundo se centra en la publicación, acción en la que los hallazgos y los resultados obtenidos de la investigación y de las interpretaciones realizadas se materializan para ser distribuidos a las personas interesadas. Aquí se encuentran los libros, los capítulos de libros, los artículos de revistas, los ensayos, los informes, etcétera. Finalmente, el tercero privilegia el reconocimiento intelectual y crítico, el liderazgo, la autoridad y la formación, entre otros aspectos simbólicos del actor educativo.

Con base en lo anterior, el actor que cumple con los criterios anteriores es el investigador educativo, porque desempeña su profesión dentro y fuera de la institución en la que labora. En el mundo existen actores sociales, políticos, ecologistas, económicos, religiosos, entre otros, que reúnen esas características. Lamentablemente, las aportaciones del conocimiento que han producido y sus acciones se ubican en ámbitos distintos al educativo.

El segundo referente son los planteamientos gadamerianos sobre el concepto de ser histórico. Para el filósofo alemán, ser histórico implica una actitud de vida caracterizada principalmente por el acto de interpretar el mundo e interpretarse a sí mismo (Gadamer, 1993), al deambular por los horizontes de saber y al adquirir la experiencia hermenéutica.

A partir del *corpus* de la hermenéutica filosófica, *horizonte de saber* significa, por un lado, ámbito de visión que abarca y encierra lo que es visible desde un punto determinado, y, por otro, acto de mirar interpretando por donde se ha de caminar (Gadamer, 2003). En este caso, el horizonte de saber no tiene límite ni es propiedad de nadie. Se gana al deambular en él por medio de los actos de comprensión, interpretación y aplicación.

Entre las particularidades de la experiencia hermenéutica se encuentran las siguientes: la fusión de horizontes de saber en la que lo particular se articula con lo desconocido hasta formar una unidad de conciencia; el principio hermenéutico según el cual lo interpretado se hace considerando las partes y el todo; y la experiencia del tú, donde hablar del otro implica hablar de uno mismo, por la fuerza de la tradición, de la autoridad y de los prejuicios.

A lo anterior hay que agregar el diálogo, el cual no implica convencer a las personas de lo que uno cree. Tampoco repetir lo sabido sin la meditación previa ni expresar lo pedido exclusivamente. Dialogar significa estar abierto al lenguaje y permitir que éste se haga presente al escuchar las opiniones de otras personas, así como las propias (Gadamer, 1993).

El último referente es la hermenéutica analógica propuesta por Mauricio Beuchot, en tanto trata de evitar que las interpretaciones por elaborarse no se ubiquen en posturas extremas ni ponderen un carácter absoluto y único (Beuchot, 1997).

Beuchot descubre un pensamiento periférico entre la hermenéuticas positiva y la romántica, la cual revitaliza las ciencias sociales y humanas. Inspirándose en la doctrina de la analogía aristotélica, así como en las de algunos pensadores medievales, concibe la analogía como aquello que se predica o se dice de un conjunto de cosas, en un sentido en parte idéntico y distinto, donde predomina la diversidad (Beuchot, 1997).

Con la hermenéutica analógica, el filósofo mexicano intenta abrir espacios para reflexionar sobre la exclusión de interpretaciones cuando se persiguen posturas univocistas y se ponen límites a toda clase de opiniones. Todas son equívocas por situarse en situaciones extremas.

Los aspectos que se privilegian en este trabajo son, por un lado, que las interpretaciones son generadas a partir de referentes y jamás aisladas de otros fenómenos; y por otro, que deben respetarse las semejanzas y privilegiar las diferencias en un contexto en el que el relativismo extremo sea excluido y se logre un mínimo de uniformidad (Beuchot, 1997).

Con base en lo anterior, el ADCE es el actor educativo que crea organizaciones de aprendizaje (*learning organization*) para distribuir el conocimiento educativo en cualquiera de sus modos, lo cual hace posible no sólo que gestione el conocimiento y el trabajo colaborativo entre los participan-

tes, sino que también actúe como *knowledge work* y tecnólogo, todo ello por convicción, ética profesional y libre elección.

En este trabajo, el ADCE no es el actor educativo que crea organizaciones de aprendizaje a partir de las instrucciones que recibe de la autoridad educativa e institucional, pues esta forma parte de las funciones, los objetivos y las misiones de las instituciones educativas, a pesar de que algunos administradores no quieran reconocerlo.

Tampoco reciben esa categoría los actores educativos que, por los motivos que fuesen, presentan los avances, los hallazgos, los puntos de vista y los resultados de las investigaciones educativas que realizan en los eventos académicos nacionales e internacionales. Recuérdese que la difusión es parte de las funciones asignadas a las instituciones de educación superior y de posgrado. En este trabajo, se alude al actor educativo que realiza de manera cotidiana las siguientes actividades:

- lleva a cabo la investigación educativa
- crea organizaciones de aprendizaje por ética profesional, convicción y responsabilidad social
- promueve el trabajo colaborativo
- participa dinámicamente en redes de investigación
- socializa y debate la producción de conocimiento logrado de manera paulatina, consecutiva y permanente
- gestiona el conocimiento
- es reconocido como tecnólogo y trabajador del conocimiento
- es consciente de que las prácticas profesionales no se reducen a las funciones sustantivas de la institución donde labora
- reconoce el papel social y político que tiene con la comunidad donde vive y con la sociedad
- reconoce que los límites y los obstáculos institucionales y sociales pueden ser superados con voluntad y tenacidad
- sabe que el principio de esperanza blochiano es el que impulsa sus acciones
- reconoce los saberes tácitos y explícitos de las personas, de ahí que sepan escuchar y expresar sus opiniones

- reconoce que la formación es la base de su estilo y de su actitud frente a la vida y frente a sí mismo
- utiliza constantemente el enfoque metalingüístico para corregir sus opiniones y tener una visión amplia del mundo
- no escatima esfuerzos para ganar los horizontes de saber al deambular por los extraños y fusionarlos con los propios
- siempre está dispuesto a dialogar y a tener experiencias hermenéuticas
- cultiva constantemente el capital cultural
- no duda en invertir tiempo, dinero y esfuerzo para crear organizaciones de aprendizaje, dialogar y distribuir el conocimiento educativo, entre otros aspectos, con, sin y a pesar de las condiciones laborales.

Caracterización del agente

Con base en la noción del ADCE descrita antes, a continuación, se abordan brevemente cuatro aspectos concernientes a la actitud del ADCE que son resultado del espíritu de la época actual.

Organizaciones de aprendizaje

Senge propone el concepto *learning organization* u organizaciones de aprendizaje en el libro *The Fifth Discipline: The Art & Practice of Learning Organization* (García, 2015). Éstas se definen como las organizaciones que crean y recrean su futuro transformándose a partir de las necesidades y las capacidades de sus miembros, los cuales, además de producir los resultados que realmente desean y propiciar nuevas formas de pensar, asumen que el aprendizaje es una actividad continua y recreativa que tiende a aumentar las competencias y las capacidades de la organización (Senge, como se citó en Valhondo, 2003, pp. 33-35).

Entre sus principales características destaca que todos sus miembros aprenden de todos; poseen un gran compromiso con el aprendizaje; tienen una cultura de aprendizaje, des-aprendizaje y re-aprendizaje continuo; practican la democracia en el trabajo; usan las tecnologías de la información

como herramienta facilitadora; animan el aprendizaje en equipo; llevan lo aprendido a la práctica; ligan la recompensa a la productividad; observan el entorno para anticiparse en el mercado; y conciben a la empresa como un proyecto en común.

Gestor del conocimiento

Es un enfoque que gira en torno de los problemas de capitalización, creación y difusión del conocimiento (Benavides, 2003). Su complejidad radica en seguir el rastro del conocimiento desde las personas que lo construyen hasta quienes lo utilizan para solucionar problemas exitosamente. Además, identifica los modelos y los escenarios para incrementar su movilidad y promover la creación y la distribución del conocimiento explícito e implícito, y para conseguir el equilibrio entre las personas, los procesos y la tecnología, así como en los ambientes en diversos espacios, etc. La responsabilidad del gestor del conocimiento recae en los líderes y en los miembros de redes, asociaciones, consejos de investigación, etcétera (Senge, como se citó en Valhondo, 2003).

Desde la perspectiva del autor, la organización del aprendizaje, también llamada organización inteligente, funciona de manera consistente con la naturaleza humana y privilegia cinco tipos de disciplinas: pensamiento integral (pondera los sistemas conectados); modelos mentales para favorecer el desarrollo y la superación de los problemas; perfeccionamiento personal para fomentar y estimular los objetivos escogidos por los miembros; visión compartida; y aprendizaje en equipo (Senge, como se citó en Valhondo, 2003).

Tecnólogo

Se caracteriza por poseer un sentido dinámico, abierto, flexible y en constante construcción, derivado de la ética profesional y la gestión del conocimiento cotidiano. Las personas que integran este grupo aplican el conocimiento del más alto nivel y ocupan un lugar preponderante en las

sociedades actuales, en función del liderazgo que asumen como gestores del conocimiento. También representan al grupo de trabajadores del conocimiento más grande del mundo, el cual está creciendo con base en las redes sociales. Ellos son los auténticos sucesores de los trabajadores cualificados de los siglos XIX, XX y XXI, y su productividad destaca porque vincula las tareas del trabajador del conocimiento con las del trabajador manual (Drucker, como se citó en García *et al.*, 2022).

2 Knowledge work

También conocido como *trabajador del conocimiento*, ha sido etiquetado por el área administrativa y contable de las empresas y las industrias como generador de gastos onerosos (Drucker, como se citó en García *et al.*, 2022), sin darse cuenta de que el conocimiento que producen es el principal activo de la transformación y la solución de problemas.

Según Drucker (como se citó en García *et al.*, 2022) los factores que perfilan su efectividad son los siguientes: conocen muy bien lo que hacen, se gerencian a sí mismos, esto es, se autogerencian —*to manage by themselves* o *managing oneself*—, y manejan un alto nivel de independencia y autonomía científica y tecnológica. La innovación forma parte vital de su cotidianidad laboral, tienen un aprendizaje continuo, sus evaluaciones responden a procesos de *feedback* con sus superiores y, finalmente, se relacionan con compañeros de idénticos niveles jerárquicos y con otros agentes ajenos a las organizaciones con quienes interactúan.

Las acciones descritas tienen sentido en las sociedades en desarrollo. Sin embargo, en la actualidad poseen un significado y una intencionalidad específicos, en la medida en que el desarrollo de la tecnología en la educación, en internet y en todos los ámbitos cibernéticos ha abierto condiciones para su ejercicio, tanto obligatorio como de libre elección, por parte de los actores educativos, sociales, políticos, económicos, en fin, de la población humana.

Evidencias empíricas

2 El investigador educativo es el actor que tiene mayores posibilidades de convertirse en ADCE, gracias a las prácticas profesionales que realiza dentro y fuera de la institución en la que labora, a las investigaciones que lleva a cabo de manera cotidiana y al trabajo colaborativo que realiza no sólo con amistades del ámbito profesional, sino también con integrantes de redes de investigación y colegas nacionales e internacionales, y con líderes de proyectos educativos nacionales e internacionales, etcétera.

No cabe duda de que existen otros actores educativos que pueden ser considerados ADCE, como es el caso de algunos docentes, académicos, maestros, catedráticos, personal administrativo y directores. Pero antes de otorgarles esa categoría es necesario analizar las condiciones que originan sus acciones para descartar que éstas sean realizadas por cuestiones normativas, tengan un carácter de obligatoriedad y sean parte de las funciones institucionales.

En el primer apartado mencioné que los conceptos creados surgen de la vida cotidiana y que se requieren determinadas competencias para descubrir los fenómenos que sirven de referente empírico para elaborar propuestas. Con base en lo anterior, en este apartado se describen algunas acciones que llevan a cabo las informantes principales que, además de haber sido observadas, son consideradas como signos para proponer el concepto de ADCE.

Los principales criterios que determinan la elección de los informantes son los siguientes:

1. tener el nombramiento laboral de investigador educativo
2. ejercer la investigación de manera cotidiana e ininterrumpida por más de 30 años
3. participar activamente en redes de investigación nacional e internacional por más de 23 años
4. difundir y publicar la investigación educativa con, sin y a pesar de los apoyos económicos institucionales
5. participar en las tres últimas experiencias para elaborar el estado de conocimiento de la investigación educativa, primero en el área temáti-

- ca de formación de profesionales de la educación y después en el área temática de investigación sobre la investigación educativa*
6. *participar como árbitro en actividades académicas nacionales e internacionales*
 7. *estudiar los temas: gestión del conocimiento, prácticas profesionales del investigador educativo y distribución del conocimiento (difusión, disseminación y divulgación)*
 8. *crear organizaciones de aprendizaje*
 9. *promover y participar en comités diversos en la organización de actividades académicas nacionales e internacionales*
 10. *participar como enlace institucional en la firma de convenios académicos interinstitucionales*
 11. *producir nuevos conocimientos.*

En total, 10 investigadores del ámbito educativo aceptaron la invitación para participar en esa elección. Lamentablemente sólo recibimos los currículums de las investigadoras: Marcelina Rodríguez Robles (investigadora independiente y jubilada de la Universidad Autónoma de Zacatecas), Rocío Adela Andrade Cázares (investigadora de la Universidad Autónoma de Querétaro), Martha Vergara Fregoso (investigadora de la Universidad de Guadalajara), y el mío (Instituto Superior de Ciencias de la Educación del Estado de México).

Considerando las semejanzas de las actividades realizadas y consignadas en los currículums revisados, elaboré el cuadro 27.

CUADRO 27. Actividades profesionales realizadas por las informantes

<i>Actividades</i>	<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>	<i>4</i>
Adscripción	UAZ	UG	UAQ	ISCEEM
Estado laboral	Jubilada	Activa	Activa	Activa
Docencia	×	×	×	×
Investigación	×	×	×	×
Difusión	×	×	×	×
Extensión	×	×	×	×
Campo de conocimiento o academia	×	×	×	×
Línea de investigación	×	×	×	×

<i>Actividades</i>	<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>	<i>4</i>
Campos de conocimiento	x	x	x	x
Líder de un cuerpo académico	x	x	-	-
Miembro de un cuerpo académico	x	x	x	-
Miembro activo, por lo menos, de una red de investigación nacional	x	x	x	x
Miembro activo, por lo menos, de una red de investigación internacional	x	x	x	x
Representante institucional en la Red de Posgrado en Educación	x	x	x	x
Árbitro en eventos académicos nacionales e internacionales	x	x	x	x
Difusión de la investigación en actividades académicas nacionales e internacionales	x	x	x	x
Divulgación en actividades académicas institucionales, locales, regionales, nacionales e internacionales	x	x	x	x
Estado de conocimiento de la investigación en una área temática y mínimo en tres ocasiones	x	x	x	x
Diagnósticos estatales de la investigación educativa en un área temática y como mínimo en una ocasión	x	x	x	-
Ser parte de una comisión, por lo menos en la organización de dos congresos de investigación nacionales	x	x	x	x
Participación en proyectos de investigación nacionales, por lo menos en dos ocasiones	x	x	x	x
Participación como enlace institucional en la firma, por lo menos, de dos convenios académicos interinstitucionales	x	x	x	x
Autoras por lo menos de dos libros publicados en casas editoriales distintas a la institución donde laboran	x	x	x	x
Organizadoras, por lo menos, de dos eventos de investigación para estudiantes	x	x	-	x
Organizadora, por lo menos, de dos actividades académicas realizadas dentro y fuera de la institución donde laboran	x	x	x	x
Haber recibido el nombramiento de investigador nacional, SNI	-	x	x	x
Haber sido miembro de Prodep	x	x	x	-
Participar en seminarios de investigación permanente, por lo menos en una ocasión	x	x	x	x
Asesor externo en programas de investigación de estudiantes promovidos por Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología, por lo menos en dos ocasiones	x	x	x	x
Coautoría de capítulos de libros, por lo menos de tres, en los últimos dos años	x	x	x	x
Coautoría de un libro en los últimos tres años	x	x	x	x
Autoría de un libro en los últimos tres años	x	x		x
Asistir a jornadas académicas de redes de investigación por lo menos en 15 ocasiones	x	x	x	x

<i>Actividades</i>	<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>	<i>4</i>
Actualización constante	x	x	x	x
Coautoría de tres capítulos en los últimos tres años	x	x	x	x
Reconocimientos nacionales e internacionales, por lo menos, en tres ocasiones durante los últimos 15 años	x	x	x	x
Participación en el consejo editorial, por lo menos, de una revista no pública en la institución donde labora	x	x	x	x
Participación directa con el rector de la universidad donde labora	x	x	-	x
Actividades comunitarias	x	x	x	x

FUENTE: elaboración propia a partir de la respuesta de las informantes al cuestionario semiestructurado "Prácticas profesionales del investigador educativo y CV de Conacyt y/o personal".

Con base en la información contenida del cuadro 27, se observa que las acciones de las investigadoras son similares, incluso de las que laboran en instituciones de educación de posgrado ubicadas en distintos estados de la República mexicana. Este hecho hace suponer que conciben la profesión de manera amplia y están conscientes de las múltiples aristas que las caracteriza.

Sin duda, por el nivel de publicaciones en las que han participado, en este trabajo son consideradas agentes de la investigación educativa, pero también ADCE, porque reúnen las características básicas para ser acreedoras a esa categoría. En una futura investigación ampliaré la argumentación sobre el ADCE y detallaré las actividades realizadas por estos agentes y por otros investigadores para merecer su inclusión en dicha categoría.

Finalmente, en el cuadro 28 se presenta información detallada sobre algunas actividades descritas con anterioridad, realizadas por las informantes.

CUADRO 28. Prácticas profesionales honoríficas realizadas fuera de la institución por las informantes

<i>Aspectos</i>	<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>	<i>4</i>
Redes de investigación nacionales	Red de Posgrados en Educación Rediez, Rediyj "BRG" Redmie	Redmie Red de posgrado AIIP IFYAPM Comie RIEI	Redmie, Comie	AFIRSE SMGEEM Reduval ANACI Rediyj Somec Comie

<i>Aspectos</i>		<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>	<i>4</i>
Redes de investigación internacional		Aidipe RIIFPE	Aidipe RIIVFPE Rinace Redlestd	Aidipe	Redem Redipe AFIRSE
Redmiie	Coordinadora general	x	x	-	-
	Coordinadora de subárea	x	x	x	-
	Organizadora de congresos	x	x	x	x
	Comisión	x	x	-	x
Comie	Diagnóstico institucional		x	x	x
	Estado de conocimiento		x	x	x
	Árbitro de ponencias		x	x	x
	Ponente		x	x	x
	Simposio		x	x	x
Comité tutorial externo			x	x	x
Gestor de convenios académicos			x	x	x
Creador de organizaciones de aprendizaje			x	x	x
Comunitario			x	x	x
Programas de apoyo a la investigación			x	x	x
Actitud empresarial en la publicación del conocimiento educativo			x	x	x
Cubrir gastos de difusión			x	x	x
Asesor externo e interinstitucional			x	x	x
Profesora invitada internacional			x	x	-
Asesora externa			x	x	x
Reconocimientos nacionales			x	x	x
Reconocimientos internacionales			x	x	x
Investigadora avalada por el Conacyt			-	x	-
Estancias académicas internacionales			x	x	-

Fuente: elaboración propia con base en las respuesta de las informantes al cuestionario semiestructurado "Prácticas profesionales del investigador educativo y CV de Conacyt y/o personal".

Bibliografía

- Aguado, E., Rogel, R., Garduño, G. y Zuñiga, M. F. (2009). Redalyc y la democratización del conocimiento. En F. Lizcano *et al.* (coords.), *Democracia y derechos humanos. Desafíos para la emancipación* (pp. 281-300). UAEMEX- Universidad de Quilmes
- Arendt, H. (1998). *La condición humana*. Paidós.
- Benavides, C. A. (2003). *Gestión del conocimiento y calidad total*. Ediciones Díaz Santos y Asociación Española para la Calidad.
- Beuchot, M. (1997). *Tratado de hermenéutica analógica*. UNAM.
- Bochénski, J. M. (1989). ¿Qué es autoridad? Herder.
- Briceño, M. (2012). La importancia de la divulgación científica. *Visión gerencial*, 1, 3-4, <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=465545892001>.
- Burgos, J. (2010). Distribución de conocimiento y acceso libre a la información con recursos educativos abiertos (REA). *La Educación*, 143, http://www.educoea.org/portal/La_Educacion_Digital/laeducacion_143/articulos/reavladimirburgos.pdf.
- Carlindo, P. (2005). *Escribir, leer y aprender en la universidad: una introducción a la alfabetización académica*. Fondo de Cultura Económica.
- Casanova, H. (2018). Pensar la educación hoy. En H. Casanova (coord.), *La educación y los retos de 2018: una visión académica* (pp. 13-36). IISUE-UNAM.
- Casas, R. (2006). *Producción, distribución y uso del conocimiento: redes, políticas y desarrollo local*. Programa Globalización, Conocimiento y Desarrollo desde la Perspectiva Mexicana. Recuperado el 16 de marzo del 2022 de <http://www.proglocode.unam.mx/contenido/produccion-distribucion-y-uso-del-conocimiento-redes-politicas-y-desarrollo-local>.
- Celaya, I., Ramírez-Montoya, M. S., Naval, C. y Arbués, E. (2020). Usos del podcast para fines educativos. Mapeo sistemático de la literatura en WoS y Scopus (2014-2019). *Revista Latina De Comunicación Social*, (77), 179-201. <https://doi.org/10.4185/RLCS-2020-1454>
- Chachahua, M. R. (2017). *Políticas de diseminación tecnológica, escuelas y jóvenes: sentidos de las TIC en el campo y en la ciudad (Salta, Argentina, 2015-2017)* [Tesis de docto-

- rado]. Facultad de Periodismo y Comunicación Social, Universidad Nacional de La Plata.
- Chiquiza, M. P. (2016). *La nueva producción del conocimiento y su relación con la educación media*. Segundo Simposio Internacional de Posgrados en Temáticas y Problemas de Investigación en Educación: "Retos y desafíos de la educación en la época de la inclusión y la interculturalidad". Bogotá, Colombia.
- Cobo, C. y Pardo, H. (2007). *Planeta Web 2.0. Inteligencia colectiva o medios fast food*. Grup de Recerca d'Interaccions Digitals, Universitat de Vic, Flacso México. http://www.oei.es/historico/tic/planeta_web2.pdf.
- Colina, A. y Osorio, R. (2004). Los agentes de la investigación educativa en México. Capitales y habitus. *Perfiles Educativos*, 33(111), 128-130.
- Collison, C. y Parcell G. (2003). *La gestión del conocimiento. Lecciones prácticas de una empresa líder*. Aidos.
- Conchola, J. A. (2019). *La alfabetización digital de adultos en ambientes virtuales de aprendizaje: el caso de xMOOC en sustentabilidad energética*. Tecnológico de Monterrey. Recuperado el 31 de agosto del 2022 de <https://repositorio.tec.mx/handle/11285/636055>
- Crónica Redacción (2021). ¿Cuáles son las mejores editoriales en México? *La Crónica de Hoy*. https://www.cronica.com.mx/amp/notas-cuales_son_las_mejores_editoriales_en_mexico-1204778-2021.html
- Flores-Crespo, P. (2014). El Consejo Mexicano de Investigación Educativa: producción y diseminación del conocimiento, *RMIE*, 19(60), 7-11.
- Drucker, P. F. (2008). *Gestión del capital humano*. Ediciones Deusto.
- Echeverría, B. (1998). *La modernidad de lo barroco*. Ediciones Era.
- Flore, R. (2014). La diseminación de la investigación educativa desde las tecnologías organizadas en páginas web durante la década de 2002-2011. En López Ruiz, M., Sañudo, L. y Maggi, R. (coords.), *Investigaciones sobre la investigación educativa 2002-2011*. ANUIES/Comie.
- Follari, R. (2015). Acerca de la interdisciplina: posibilidades y límites. *Inter Disciplina*, 1(1). <https://doi.org/10.22201/ceiich.24485705e.2013.1.46517>.
- Gadamer, H. G. (1993). *Verdad y método I*. Sígueme.
- (1996). *El estado oculto de la salud*. Gedisa.
- Gainza, C. (2016), Prácticas académicas de producción y distribución del conocimiento en la era digital (y una reflexión sobre cómo transformarlas desde América Latina). *Atenea*, 514, 263-278.
- García Arevalo, Pablo (2017). Mariano Crespo (2016). El perdón. Una investigación filosófica, 2ª ed. Madrid: Encuentro. 170 pp. *Revista de Filosofía Open Insight*, 8(14), 275-279. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=421652093015>.
- García, F. J. y Conde, M. Á. (2017). *Diseminación y divulgación científica. Plan de Formación del Profesorado de la Universidad de León*, Zenodo. <http://doi.org/10.5281/zenodo.810485>.
- García, M. D. (2012). *Las nociones de formación en los investigadores*. Castellanos Editores.

- (2015). *El investigador educativo y la difusión de la investigación*. Castellanos Editores.
- (2017). *El investigador educativo en las sociedades del conocimiento y de la información* (tomos I y II). Castellanos Editores.
- (2018). Las prácticas profesionales del investigador educativo. Retos y paradojas. *Revista Iberoamericana de Sistemas, Cibernética e Informática, Revisa JSCI y Proceedings indexados*, 15(1) <http://www.iiis.org/ViewVideo2017.asp?id=24>.
- (2018). Prácticas profesionales del investigador educativo. Paradojas y utopías. *Revista Iberoamericana de Sistemas, Cibernética e Informática, Revisa JSCI y Proceedings indexados*, 15(1).
- (2019). *Investigador educativo y difusión de la investigación. Hechos, paradojas y utopías*, Castellanos Editores.
- (2020). Desafíos del investigador educativo sobre las prácticas profesionales de las sociedades de hoy. En *Apropiación, generación y uso edificador del conocimiento* (vol. 2, pp. 103-142). Universidad Israel/Redipe.
- (2021). Educational Researcher's Professional Practices in Postgraduate Level. *Journal of Modern Education Review*, 11(1), 69-77. <http://www.academicstar.us>.
- (2021). Gestión y resultados sobre la difusión y publicación de la investigación. *Boletín Redipe*, 11(6), 149-170.
- García, M. D. y Mata A. M. (2021). *Reflexiones sobre la diseminación del conocimiento educativo*. Ponencia presentada en el XVI Congreso Nacional de Investigación Educativa.
- García, M. D., Mata, A. M. y Ríos, L. C. (2022). Práctica profesional del investigador educativo. Del deber al poder hacer. En Colectivo de autores (2020), *Experiencias, reflexiones y acciones de docentes en la comunidad educativa internacional* (pp. 256-280), Redem.
- García, S. (2021). *Distribución del conocimiento: 'Salgan a practicar y a aprender la realidad de su profesión, la cual desconocen casi por completo'*. El Financiero. <https://www.elfinanciero.com.mx/opinion/salvador-garcia-linan/2021/11/09/distribucion-del-conocimiento/>.
- Gibbons, C. L., Nowothy, H., Schwartzman, S., Scout, M. y Throw, M. (1978). *La nueva producción de conocimiento. La dinámica de la ciencia y la investigación en las sociedades contemporáneas*. Pomares-Corredor.
- Gil, D. y Vilches, A. (2006). Educación ciudadana y alfabetización científica: mitos y realidades. *Revista Iberoamericana de Educación*, 42, 31-53. <https://doi.org/10.35362/rie420760>.
- Golovanevsky, L. A., García, A. y Chachagua, M. R. (2018). Políticas de diseminación tecnológica y experiencias de acceso: desigualdad social y heterogeneidad educativa a la luz del Programa Conectar Igualdad. Una lectura desde el Noroeste Argentino. En R. Cena (comp.), *Políticas sociales y cuestión social en la Argentina del siglo XXI* (301-328). Estudios Sociológicos Editora.
- González, M. Á. (2011). *Diseminación y divulgación científica. Plan de Formación del Profesorado de la Universidad de León*. Zenodo.

- González, V. y Román, M. del M. (2016). Investigador novel: estrategias y herramientas en el mundo conectado. *Revista Interuniversitaria de Investigación en Tecnología Educativa*, 0, 95-108. <https://doi.org/10.6018/riite/2016/262241>.
- Gutiérrez, N. G. (1999). *Orígenes de la institucionalización de la investigación educativa en México*. DIE/CIESAS/IPN.
- Heidegger, M. (2000). *Carta sobre el humanismo*. Alianza Editorial. <https://www.ucm.es/data/cont/docs/241-2015-06-16-Carta%20sobre%20el%20humanismo.pdf>.
- Hirsch, A. (1996). *Educación y burocracia. La organización universitaria en México*. Gernika.
- Laufer, M. (2009). Cómo diseminar el conocimiento. *Interciencia*, 34(1), 5-6.
- Lizcano, J. (2003). Entrevista con D. Manuel Calvo Hernando. *Encuentros Multidisciplinares*, 13, 1-6, en https://repositorio.uam.es/bitstream/handle/10486/680386/EM_13_8.pdf?sequence=1&isAllowed=y.
- Martínez, E. y Gallego A. (2007). *La creación y distribución del conocimiento a través del e-learning: ¿qué factores determinan el éxito?* XX Congreso Anual de AEDEM. Ponencias, vol. 1, p. 74. Palma de Mallorca.
- Martínez, F. (1997). *El oficio del investigador educativo*. Universidad Autónoma de Aguascalientes.
- (2000). *El nuevo oficio del investigador educativo. Una introducción metodológica* Universidad Autónoma de Aguascalientes.
- Mèlich, J. C. (2012). *Filosofía de la finitud*. Herder.
- Núñez de Castro, I. (2000). Investigación. En A. Cortina y J. Conill (dirs.), *10 palabras claves en ética de las profesiones*. Verbo Divino.
- O'Reilly, T. (2005). *Whats Web 2.0. O'Reilly. Resign Patterns and Business Models for the Next Generation of Software*, O'Reilly. Recuperado el 2 de abril del 2021 de <https://www.oreilly.com/pub/a/web2/archive/what-is-web-20.html>.
- Olmedo, S. (2011). Reseña de "Comprender la comunicación", de Antonio Pasquali. *Razón y Palabra*, 16(75).
- Palacios, E. B. y Flores, M. (2016). Estrategias de diseminación de conocimiento tácito en una institución de educación superior. *Opción*, 32(8), 391-411. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=31048481023>.
- Pasquali, A. (1990). *Comprender la comunicación* (4ª ed.). Monte Ávila Latinoamericana.
- Pineda, A. M. (2005) Los paradigmas de la comunicación. Nuevos enfoques teóricos-metodológicos. *Revista Diálogos de la Comunicación*, 60.
- Puigrós, A., Quintanilla, S., López, S. y Gómez, M. (1981). *Las investigaciones educativas referidas a las relaciones entre educación y sociedad. Aspectos teóricos metodológicos*. Congreso Nacional de Investigación Educativa.
- Raffino, M. E. (2020). *Web 2.0*. Concepto. Recuperado el 10 de abril de 2021. <https://concepto.de/web-2-0/>.
- Roman Jakobson (6 de enero del 2021). En *Wikipedia*, en https://es.wikipedia.org/wiki/Roman_Jakobson.
- Roqueplo, P. (1983). *El reparto del saber*. Gedisa.

- Semir, V. (2016). *La divulgación científica*. Editorial UOC.
- Valhondo, D. (2003). *Gestión del conocimiento. Del mito a la realidad*. Editorial Díaz de Santos.
- Vergara (2013). Capítulo 8. Distribución y uso del conocimiento educativo producido en México en la década 2002-2011. En M. López, L. Sañudo y R. Maggi (2013), *Investigación sobre la investigación educativa 2002-2011. Estados de conocimiento*. Comie/ANUIES.
- Weber, M. (1984). *Economía y sociedad*. Fondo de Cultura Económica.
- Yurén, T. (2005). Ethos y autoformación en los dispositivos de formación de docentes. En T. Yurén, C. Navia y C. Saenger (eds.), *Ethos y autoformación del docente. Análisis de dispositivos de formación de profesores* (pp. 19-48). Pomares.

Documentos

- FAAPA-UAEMEX. *Contrato Colectivo 2017-2018*. <https://www.faapauaem.mx/docs/CONTRATO-FAAPUAEM-2017-2018.pdf>
- Gaceta del Gobierno del Estado de México*, núms. 79 y 111, Toluca, México, 2019.
- Sindicato de Maestros al Servicio del Estado de México (2022). *Convenio de Sueldos y Prestaciones 2022*. Comité Ejecutivo Estatal 2021-2024.
- UNESCO (1999). *Declaración de la Ciencia y el Uso del Saber Científico*. En M. Vergara, D. Sevilla y L. Ibarra (2013), *Difusión del conocimiento. Producción de la investigación educativa en México. Investigaciones sobre la investigación educativa 2002-2011*, ANUIES/Comie.

Anexo

Cuestionario sobre el agente de la distribución del conocimiento educativo

Agradezco su participación como informante principal de la investigación
El investigador educativo como agente de la distribución del conocimiento.

Instrucciones. Tratando de ser lo más honesta posible y recordando los últimos 10 años, escriba la respuesta de cada reactivo.

a.

1. *Datos personales*
Nombre completo

b.

1. *Actividades laborales*
2. *Institución donde labora*
3. *Años de antigüedad*
4. *¿Desarrollas la docencia?*
5. *¿Desarrollas la investigación?*
6. *¿Desarrollas la difusión?*
7. *¿Desarrollas la extensión?*
8. *¿Desarrollas alguna actividad administrativa?*
Escribe su nombre
9. *¿Formas parte de alguna academia?*
Escribe su nombre

10. *¿Formas parte de alguna línea de investigación?*

Escribe su nombre

11. *¿Formas parte de un cuerpo académico?*

Escribe su nombre

12. *¿Eres líder del cuerpo académico?*

c.

1. *Prácticas profesionales honoríficas*

2. *¿Formas parte de alguna red de investigación nacional?*

Escribe el o los nombres

3. *¿Formas parte de alguna red de investigación internacional?*

Escribe el o los nombres

4. *¿Dictaminas ponencias?*

5. *¿Dictaminas libros?*

6. *¿Dictaminas artículos de revista?*

7. *¿Tienes libros publicados?*

8. *¿Tienes publicados artículos de revista?*

9. *¿Tienes publicados capítulos de libros?*

10. *¿Has participado en la elaboración del estado de conocimiento de la investigación educativa por iniciativa personal?*

11. *En el caso de ser afirmativa, anota el número de experiencias*

12. *¿Has participado en la elaboración del diagnóstico de investigación educativa institucional por iniciativa personal?*

13. *En el caso de ser afirmativa, anota el número de experiencias*

14. *¿Has participado en la elaboración del diagnóstico de investigación educativa estatal en la entidad donde vives por iniciativa personal?*

15. *En el caso afirmativo, anota el número de experiencias*

16. *¿Has participado en alguna comisión en un evento académico nacional por iniciativa personal?*

17. *En el caso de ser afirmativa, anota el número de experiencias*

18. *¿Has creado algún evento académico fuera de la institución por iniciativa personal?*

19. *En el caso de ser afirmativa, anota el número de experiencias*

20. *¿Has participado como enlace institucional para firmar un convenio académico por iniciativa personal?*

21. *En el caso de ser afirmativa, anota el número de experiencias*

22. *¿Has participado en la gestión del conocimiento?*
23. *¿Has asumido la actitud de empresario en el ámbito profesional?*
24. *¿Eres reconocida por la producción de conocimiento por los pares institucionales?*
25. *¿Eres reconocida por la producción de conocimiento por tus pares nacionales?*
26. *¿Eres reconocida por la producción de conocimiento por tus pares internacionales?*
27. *¿Te concibes como agente de la investigación educativa, es decir, tienes el compromiso y la responsabilidad de transmitir a otras personas el conocimiento construido por ti o por otros y otras profesionales, de enriquecer el área temática donde se ubica el conocimiento transmitido y de seguir formándote al interpretar el mundo e interpretarte a ti mismo?*
28. *¿Te concibes como líder académico?*
29. *¿Te concibes como agente de la difusión del conocimiento?*
30. *¿Te concibes como agente de la divulgación del conocimiento?*
31. *¿Te concibes como agente de la diseminación del conocimiento?*
32. *¿Te concibes como agente de la distribución del conocimiento?*

*Investigador educativo como agente
distribuidor del conocimiento*, de Ma. Dolores
García Perea, publicado por Ediciones Comunicación
Científica, S. A. de C. V., se terminó de imprimir en enero de
2025, en los talleres de Ultradigital Press, S. A. de C. V., Centeno
195, Col. Valle del Sur, 09819, Ciudad de México. El tiraje fue de 100
ejemplares impresos y en versión digital para acceso abierto en los formatos
PDF, EPUB y HTML.

Investigador educativo como agente distribuidor del conocimiento

INFORME DE ORIGINALIDAD

24%

ÍNDICE DE SIMILITUD

FUENTES PRIMARIAS

1	www.dykinson.com Internet	2983 palabras — 12%
2	editorial.redipe.org Internet	852 palabras — 3%
3	www.cronica.com.mx Internet	401 palabras — 2%
4	saber.ucab.edu.ve Internet	392 palabras — 2%
5	www.comie.org.mx Internet	201 palabras — 1%
6	upn281victoria.edu.mx Internet	197 palabras — 1%
7	www.somec.mx Internet	107 palabras — < 1%
8	docplayer.es Internet	82 palabras — < 1%
9	uisrael.edu.ec Internet	78 palabras — < 1%
10	ri.uaemex.mx Internet	74 palabras — < 1%

11	rixplora.upn.mx Internet	62 palabras — < 1%
12	malsalvaje.com Internet	55 palabras — < 1%
13	www.scilit.net Internet	46 palabras — < 1%
14	racimo.usal.edu.ar Internet	42 palabras — < 1%
15	realidadaumentadayotras.jimdo.com Internet	41 palabras — < 1%
16	en.wikipedia.org Internet	39 palabras — < 1%
17	www.redem.org Internet	37 palabras — < 1%
18	hdl.handle.net Internet	31 palabras — < 1%
19	www.conicyt.cl Internet	31 palabras — < 1%
20	www.mastermarketingdigital.com Internet	28 palabras — < 1%
21	revistas.upaep.mx Internet	26 palabras — < 1%
22	acento.com.do Internet	25 palabras — < 1%
23	www.metarevistas.org Internet	22 palabras — < 1%

24	cursomunicipios.cimtra.org.mx Internet	21 palabras — < 1%
25	doaj.org Internet	20 palabras — < 1%
26	educacinenlaepocaactual.blogspot.com Internet	20 palabras — < 1%
27	revista.redipe.org Internet	18 palabras — < 1%
28	Arturo Miguel Chípuli Castillo. "El derecho humano de acceso a la información pública en la política de transparencia de la administración pública federal en México (2001-2021)", Estudios en Derecho a la Información, 2022 Crossref	17 palabras — < 1%
29	repositorio.ucv.edu.pe Internet	17 palabras — < 1%
30	biblioteca.udla.edu.ec Internet	15 palabras — < 1%
31	fdocuments.ec Internet	15 palabras — < 1%
32	www.mindomo.com Internet	15 palabras — < 1%

EXCLUIR CITAS

ACTIVADO

EXCLUIR FUENTES

DESACTIVADO

EXCLUIR BIBLIOGRAFÍA

ACTIVADO

EXCLUIR COINCIDENCIAS < 15 PALABRAS