

# Redes académicas en la formación para la investigación en el Programa de Posgrado en Pedagogía de la UNAM

## Academic networks in the research training Program within the Posgrado en Pedagogía at UNAM

Carlos Antonio Aguilar Herrera  
Facultad de Filosofía y Letras  
Universidad Nacional Autónoma de México

### Resumen

La investigación educativa implica un compromiso en la búsqueda y generación del conocimiento, con el fin de lograr algún impacto en la sociedad, en el campo de nuestra competencia y en otros ámbitos socio-profesionales. En las últimas décadas, la investigación educativa ha generado diversas estrategias de desarrollo y fomento en su práctica; por ejemplo, las nuevas formas de organización creadas, como las denominadas redes académicas, que generan otras maneras de producir, difundir y aplicar el conocimiento; están conformadas por especialistas, investigadores y estudiosos de las temáticas de diversas disciplinas. En este tenor, el objetivo del presente trabajo es analizar el proceso de formación para la investigación mediante las redes académicas del Posgrado en Pedagogía, de la Universidad Nacional Autónoma de México, a partir de los testimonios y prácticas de sus actores, para construir un referente teórico-metodológico que contribuya al estado de conocimiento sobre el tema.

### Palabras clave:

Redes académicas, formación para la investigación, Posgrado en Pedagogía.

### Abstract

Educational research implies an agreement to the search and generation of knowledge, in order to achieve some impact on society, in the field of our competence and in other socio-professional scopes. In the last decades, educational research has generated various strategies for development and promotion in its practice; for example, the new forms of organization created, as the so-designate academic networks that promote other ways of producing, disseminating and applying knowledge; for example, the new forms of organization created, among these, so-designate academic networks that promote other ways of producing, disseminating and applying knowledge; they are made up of specialists, researchers and scholars of the topics of various disciplines. In this sense, the objective of the present work is to analyze the process of training for research through the academic networks of the Postgraduate in Pedagogy at Universidad Nacional Autónoma de México, from the testimonies and practices of its actors, to build a theoretical-methodological reference that contributes to the state of knowledge on the subject-matter.

### Keywords:

Academic networks, training for research, Postgraduate in Pedagogy.

Fecha de recepción: 12 de abril de 2022  
Fecha de aceptación: 18 de agosto de 2022

<https://doi.org/10.22201/fesa.rdp.2023.6.51>

## Introducción

Los efectos de la globalización han incidido en todos los ámbitos de la sociedad, en especial, en los sectores que aprovechan el recurso tecnológico, como estrategia de interconexión y comunicación entre las diversas culturas del mundo, y generan conocimiento; debido, en gran medida, a la investigación que se realiza en los países con alto nivel de desarrollo, mientras que en los denominados “en vías de desarrollo”, en especial los latinoamericanos, tienen dificultades para producir conocimiento altamente especializado.<sup>1</sup> Sin embargo, a lo largo de los años, varios de esos países han promovido políticas públicas para generar investigación y desarrollo, algo que sin duda los conducirá a integrarse a las cadenas de valor a nivel mundial. Por tanto, las universidades se encuentran ante el gran reto de formar recursos humanos, así como de investigar y crear vínculos entre instituciones.

La formación en un posgrado contribuye a que los profesionales de las distintas áreas del conocimiento desarrollen diversas habilidades para la investigación. Más aún porque los cambios vertiginosos impuestos por la sociedad han trastocado la sinergia de los programas de posgrado en las universidades y a los profesionistas de alto perfil, como los investigadores, se les piden respuestas a realidades complejas que exigen el desarrollo de capacidades y habilidades múltiples, desde su formación como especialistas.

Las demandas sociales han rebasado el currículo normativo de los programas de posgrado. Esto no se vincula necesariamente con la pertinencia de los contenidos, sino con los dispositivos de formación relacionados con las prácticas académico-investigativas. En ese sentido, el Posgrado en

Pedagogía programa prácticas académicas específicas, por ejemplo, los seminarios y coloquios que se organizan con regularidad desde el paradigma tradicional de la enseñanza aprendizaje, donde los profesores-investigadores determinan el trayecto de formación para la investigación, pero, en cierta medida, relegan a los estudiantes a un papel pasivo en su propio proceso formativo.

La complejidad de las problemáticas educativas ha puesto en duda la función de las instituciones abocadas a la investigación en este sector, por lo que algunos de sus actores han encontrado en otros escenarios la posibilidad de generar producciones académicas desde una perspectiva integral, trascendiendo los límites institucionales. Esto obliga a vislumbrar la formación de investigadores en otros escenarios, más allá del ámbito institucional de la universidad.

En los últimos años, la movilidad académica y, sobre todo, la participación de investigadores en congresos nacionales e internacionales constituyen puntos de encuentro para el intercambio de perspectivas teórico-metodológicas. Esos espacios han contribuido a difundir la información, y a fomentar la colaboración en proyectos de investigación, a través de redes, entre las comunidades académicas que aportan a cada campo disciplinar.

La presencia de estos grupos, denominados “redes académicas”, ha cobrado relevancia en el ámbito de la investigación en los últimos años, ya que un número importante de profesores del Posgrado en Pedagogía participan de manera activa en estos. También es frecuente encontrar a estudiantes del programa afiliados a las mismas redes que sus tutores. Los nuevos espacios gene-

<sup>1</sup> El presente trabajo constituye un segmento de los resultados de la investigación de tesis para obtener el grado de Doctor en Pedagogía de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM).

rados promueven los procesos de formación para la investigación, más allá del ámbito institucional.

El objetivo central de este trabajo es analizar la importancia de las redes académicas en el proceso de formación para la investigación de los estudiantes del Posgrado en Pedagogía de la UNAM. El documento consta de tres secciones: la primera da cuenta del surgimiento de las redes académicas y el impacto que han alcanzado en el desarrollo de la investigación educativa y la difusión del conocimiento; la segunda describe el método, las técnicas y los instrumentos de recolección de los datos; la tercera presenta parte de los resultados de la investigación y, por último, las conclusiones.

### Los primeros grupos de investigación

En la década de 1980 se identificaron alrededor de 12 asociaciones científicas, la más reconocida era la Academia de la Investigación Científica<sup>2</sup> (ahora, Asociación Mexicana de Ciencias, fundada en 1959), entre cuyos agremiados se contabilizaban más de 400 connotados investigadores nacionales. Estas sociedades científicas tenían una importante participación en la promoción de la ciencia; sin embargo, por aquel entonces, debido a la especificidad de sus temáticas, no se les consideraba trascendentes para las necesidades científicas y tecnológicas del país.

Para la comunidad científica nacional, dichas asociaciones eran como un subsistema de investigación con los siguientes aspectos cualitativos (Poder Ejecutivo Nacional, 1984):

- a. Centralización regional e institucional de las asociaciones, ya que en solo cuatro institu-

ciones de la Ciudad de México se concentraban entre 80% y 90% de los investigadores.

- b. Mejora en el nivel académico de los investigadores, aunque aún era relativamente bajo, en comparación de los países más avanzados, pues consideraba que 25% de los investigadores de las ciencias básicas contaban con doctorado, y otro 25%, con maestría.
- c. Estos subsistemas de grupos de investigación pertenecían a disciplinas como ciencias agropecuarias, biomédicas, física y algunas áreas de ingeniería y ciencias sociales.
- d. Carecían de normas y prácticas para evaluar investigaciones, grupos y centros de investigación, por lo que la falta de políticas, organización y mecanismos impedían participar en proyectos de gran relevancia que resolvieran los problemas del México de aquellos días.
- e. Falta de cobertura de los grupos de investigación en áreas esenciales como ciencias de la Tierra, meteorología, ciencias del mar, biología, economía y química.
- f. Casi nulo intercambio con grupos o centros de investigación internacionales.

En el ámbito educativo, Gutiérrez (2009) señala que en la década de 1970 solo existía una comunidad académica sobre matemática educativa. En los años siguientes surgieron otros colectivos con diferentes temas, entre los cuales sobresalen Etnografía educativa, Currículo, Educación superior, Académicos, Historia de la educación en México; Estudios organizacionales, Enseñanza de la historia y de las ciencias sociales; Formación de valores; Educación ambiental, Análisis del discurso educativo, Educación y trabajo; Psicolingüística de la lectoescritura. Matemática

<sup>2</sup> Fundada en 1959, con el objetivo de reunir a investigadores activos de diversos campos del conocimiento para compartir sus proyectos de búsquedas, propiciar la discusión, la crítica y la reflexión conjunta.

educativa y de educación, la Red de Investigadores sobre Educación Superior y la Red de Estudios sobre la Organización, todas con contactos en el ámbito internacional.

En la década de 1990 se fundó el Consejo Mexicano de Investigación Educativa (COMIE), que al paso del tiempo se ha convertido en un referente nacional de la Investigación Educativa (IE). Desde su creación a la actualidad ha incorporado a casi 500 investigadores de 100 instituciones (públicas y privadas), de 28 estados de la república mexicana.

El COMIE ha logrado articular diversas orientaciones teórico-metodológicas en el área educativa; de ahí que su función principal sea promover, difundir y producir investigaciones de amplio alcance que impacten en el sistema educativo nacional. Por esa razón, se ha posicionado como una comunidad de prestigio entre académicos, maestros, formadores de investigadores, y gran diversidad de actores sociales (COMIE, 2020).

### **Redes académicas: espacios para promover la investigación educativa**

Desde la década de 1980, los investigadores han desarrollado diversas estrategias para el desarrollo de su práctica académica y de investigación, y contribuido en la mejora de la investigación educativa en nuestro país. Hinojosa Luján, Alfaro Rivera, Santos Rojas, Pérez Baltazar, Gutiérrez Solana y Silva Beltrán (2013) plantean que, a partir del año 2000, se manifestaron otras formas de organización para el ejercicio de la investigación educativa, que repercutieron en nuevas maneras de producir, transferir y aplicar conocimiento, y en la formación de investigadores.

Al principio, se les denominó “comunidades de investigación” y estaban conformadas

por expertos provenientes de diferentes disciplinas, formaciones, e instituciones. Se caracterizaban por no tener una pertenencia institucional, e identificaban por su estructura y sus temáticas e impacto en la investigación; su principal objetivo era desarrollar investigación. De hecho, su trascendencia ha sido considerable en el campo educativo, en gran medida por instrumentar nuevas formas de organización y trabajo en la producción del conocimiento, por lo que en los Estados del conocimiento del COMIE (1992-2002) se llevó a cabo un análisis para estudiarlas.

Son grupos académicos interinstitucionales con escasa diversidad, que alcanzan una mayor presencia y posicionamientos en los discursos académicos, en los debates y en los diferentes espacios en los que se presentan; de ahí su aporte a la investigación educativa en cada una de sus áreas, por lo que Hinojosa et al. (2013) las conciben como un tercer actor en el escenario de la investigación educativa.

En el estudio realizado en los Estados del Conocimiento, del COMIE, se encontró que las comunidades de investigación se organizan alejadas de las estructuras institucionales. Asimismo, en las dinámicas de trabajo convergen prácticas muy particulares, que permiten profundizar y aplicar el conocimiento generado, y representan una oportunidad para que sus miembros continúen con su formación académica.

Sin embargo, queda a debate si son comunidades de investigación, grupos de interés organizados, o se trata de redes de investigación que producen y difunden el conocimiento especializado. Algunas de las principales características de las comunidades de investigación son que

- Se les denominó comunidades de investigación porque agrupaban a investigadores de

un mismo campo del conocimiento, con un fuerte sentido de pertenencia a la asociación.

- La pertenencia a las comunidades era informal, porque no había inscripciones.
- Las comunidades contaban con grupos reducidos entre sus miembros.

Estas primeras agrupaciones académicas se crearon con el propósito de abrir espacios para reflexionar, discutir, circular las propuestas y el aprendizaje compartido. Con el tiempo, se fueron consolidando gracias a su flexibilidad, adaptabilidad, a las dinámicas de trabajo y a que no tenían reglas institucionales, líneas jerárquicas y su comunicación se daba de forma horizontal, entre pares; además, prevalecía el interés por la formación continua de los investigadores y la contribución de ideas para la profundización en los temas.

Las dinámicas de trabajo y el entusiasmo de la proactividad generada entre los miembros abrieron espacios para organizar foros y presentar las investigaciones en revistas especializadas, así como para revisar y discutir los avances de investigación (Hinojosa et al., 2013).

### ***Redes temáticas de investigación***

Las aportaciones del trabajo intelectual desarrollado por las redes despertaron gran interés en el ámbito de la investigación, por lo que, en 2009, el Consejo Nacional para la Ciencia y Tecnología (CONACyT) promovió el programa “Redes Temáticas de Investigación”, con el propósito de fortalecer la relación académica de las instituciones y los grupos científicos, mediante proyectos conjuntos entre grupos de investigación. Dicha institución definió a la red temática como una asociación de individuos y grupos de investigación con un interés común y disposición para colaborar y aportar sus conocimientos, recursos y

habilidades para impulsar sinérgicamente el tema de su interés. Sus principales aportes son

- Fomentar la interdisciplina.
- Provocar sinergias entre los grupos de investigación.
- Atender retos y oportunidades del país.
- Contribuir a la formación de recursos humanos.

En el primer año de la creación del programa se registraron 12 redes, con 1 438 investigadores agremiados y provenientes de 31 entidades federativas. De 2012 a 2018, el Consejo registró un padrón de 366 redes temáticas en las diferentes áreas del conocimiento.

Hoy, el programa establecido por el CONACyT ha ampliado su perspectiva: el sentido de las redes temáticas se centra en una visión multidimensional, vinculada a la participación entre actores nacionales e internacionales, que incluye a la academia, la sociedad civil y las empresas, con objeto de atender problemas prioritarios nacionales.

### ***Formación para la investigación***

El rubro de ‘formación para la investigación’ ha tomado relevancia en los temas de educación superior; por otro lado, la investigación es una de las tres funciones sustantivas de las universidades, pues permite responder a los problemas complejos y actuales que se viven. Por ello, es esencial formar investigadores dispuestos a repensar la realidad educativa, por medio de la indagación sobre sus actores y prácticas, para recrearla y transformarla.

Asimismo, por su relevancia social y educativa, la formación para la investigación, además de ser una práctica cotidiana en las universidades,

centros e institutos de investigación, ha sido objeto de estudio en los dos últimos estados del conocimiento del COMIE; el cual se tituló “Sujetos, actores y procesos de formación”, parte 1 “Formación para la investigación”, comprende el periodo de 1992 al 2002, y resalta aspectos importantes para la discusión de este campo temático, por ejemplo, la distinción conceptual entre formación *en* y formación *para* la investigación.

De acuerdo con Moreno, Sánchez, Arredondo, Pérez y Klinger (2003), la formación *en* investigación alude al contenido del saber adquirido o por adquirir; en términos de producto parcial y en evolución, esto se traduce en las competencias que un individuo ha desarrollado o el cúmulo de aprendizajes logrados que le permiten realizar la tarea de investigar.

Enseñar a investigar, como expresa Sánchez Puentes (1995), “es mucho más que transmitir un procedimiento o describir un conjunto de técnicas” (como se cita en Moreno et al., 2003, p. 54), lo cual se realiza en un espacio institucional como parte de un programa educativo formal. Formar *para* la investigación es una actividad de mayor complejidad y trascendencia que no se limita a un espacio escolar y actividades curriculares, en una lógica vertical entre profesor-enseñante y estudiante-aprendiz; por el contrario, se expande a otras fronteras y prácticas más allá de los centros e institutos de investigación.

Es importante precisar que la formación para la investigación adquiere diferentes matices, según los objetivos y las necesidades de los sujetos involucrados en dicha tarea. De ahí que Moreno et al. (2003) distinguen dicha formación en dos dimensiones: la primera implica preparar a quienes se dedicarán a esta labor de manera profesional, es decir, la formación de investigadores; y la segunda, formar para la investigación a quien lo

necesita para un mejor desempeño de su práctica profesional, o a profesores que desean integrarse a dicha tarea para enriquecer su quehacer cotidiano.

Por otra parte, las temáticas afines con la formación para la investigación han sido objeto de estudio sobre todo en las dos últimas décadas, testimonio de ello son los diversos documentos publicados, como libros y capítulos de estos, tesis, artículos, ponencias, reportes de investigación. La tabla 1 muestra la producción académica generada a partir del estudio de este campo y que se ha documentado en la colección los Estados del Conocimiento de las décadas 1992-2002 y 2002-2011.

En la totalidad de documentos publicados sobre el tema en la década de 1992-2002, se reconoce la falta de elaboración conceptual, de teorización, las problemáticas que se presentan en los posgrados, así como la formación de investigadores. La tabla 2 presenta las cifras del Estado del conocimiento “Investigaciones sobre la investigación educativa”.

En dicho Estado del conocimiento, la producción académica del campo en cuestión aumentó de manera considerable, en comparación con la década anterior; sin embargo, en términos generales sigue siendo escasa. Schmelkes del Valle (2013) da cuenta de las posibles causas:

La *formación para la investigación* puede desarrollarse en todos los niveles educativos con diferentes propósitos y estrategias, y tiene especial importancia en la educación superior. Esto ha promovido que cada vez más académicos se interesen en ello como objeto de estudio y que sea motivo de especial atención en el posgrado, cuyos objetivos formativos son diversos y están relacionados con el mejoramiento del desempeño profesional y la producción de conocimiento. (p. 342)

**Tabla 1.** Documentos publicados en la década de 1992-2002.

Años	Artículos	Ponencias	Tesis	Reportes de investigación	Libros	Capítulos de libro	Coords.	Total
1992	1				1	1		3
1993	4		1		1			6
1994	4							4
1995	4	1			2	1		8
1996	1	1						2
1997	6	2		1	1	1		11
1998	2							2
1999	3	2						5
2000		4			2	3	1	10
2001	1	15	2					18
2002		1	1		1	5		8
<b>Total</b>	<b>26</b>	<b>26</b>	<b>4</b>	<b>1</b>	<b>8</b>	<b>11</b>	<b>1</b>	<b>77</b>

**Fuente:** Tomado de Moreno et al. (2003, p. 61).

**Tabla 2.** Documentos publicados en la década de 2002-2011.

Artículos	Ponencias	Tesis	Reportes de investigación	Comps.	Capítulos de libro	Coords.	Total
19	77	13	-	10	6	-	125

**Fuente:** Elaborada con información de Hinojosa Luján et al. (2013).

Es preciso señalar que las estadísticas no incluyen la información de todas las entidades de la república, porque no todas participaron. Lo importante a subrayar es el gran avance alcanzado por la investigación educativa en México y reflejado en la producción académica mostrada en las tablas; pero para llegar a esas cifras, fue necesario impulsar nuevos cuadros de investigadores que, además de prepararse en los programas de posgrado de las

Instituciones de Enseñanza Superior (IES), se han integrado a redes académicas para enriquecer su formación.

### **La movilidad académica como punto de encuentro para las redes académicas**

En las últimas décadas, la movilidad y el intercambio académico de profesores y estudiantes

se han incorporado en las agendas de trabajo de universidades nacionales e internacionales, desde dos horizontes por un lado, como parte de la formación de los estudiantes, con actividades de movilidad en los planes y programas de estudio en ámbitos internacionales, y por otro, para promover la participación de los profesores en actividades de cooperación, en proyectos inter-institucionales.

En ese sentido, la UNAM cuenta con el Programa de Apoyo a los Estudios de Posgrado (PAEP), orientado a la formación académica de los alumnos de maestría y doctorado, mediante el cual se les brinda ayuda para realizar actividades académicas, como prácticas de campo o de laboratorio, participar en congresos nacionales o internacionales, coloquios y estancias de investigación en instituciones nacionales o internacionales.

Los estudiantes del Posgrado en Pedagogía han incursionado, de manera gradual, en actividades de movilidad académica nacional e internacional. De acuerdo con la información de la Coordinación del Posgrado en Pedagogía (2019), del 2016 al 2019 se otorgaron 140 apoyos, centrados en la participación de estudiantes en congresos y en estancias de investigación en universidades nacionales e internacionales.

Si bien dentro del plan de estudios del Programa de Posgrado en Pedagogía se especifica la importancia de que, a partir del segundo semestre, los estudiantes participen en actividades académicas nacionales e internacionales (congresos, coloquios, simposios, u otros), la realidad es otra, ya que solo un bajo porcentaje de aquéllos las llevan a cabo. La tabla 3 muestra el nivel de participación en dichas prácticas.

**Tabla 3.** Datos de movilidad 2016-2019 Posgrado en Pedagogía de la UNAM.

2016		2017		2018		2019	
Presentación en Congresos		Presentación en Congresos		Presentación en Congresos		Presentación en Congresos	
Nivel	Alumnos	Nivel	Alumnos	Nivel	Alumnos	Nivel	Alumnos
Maestría	10	Maestría	14	Maestría	9	Maestría	6
Doctorado	23	Doctorado	19	Doctorado	15	Doctorado	16
Total	33	Total	33	Total	24	Total	22
Estancias de investigación		Estancias de investigación		Estancias de investigación		Estancias de investigación	
Nivel	Alumnos	Nivel	Alumnos	Nivel	Alumnos	Nivel	Alumnos
Maestría	3	Maestría	2	Maestría	4	Maestría	1
Doctorado	5	Doctorado	5	Doctorado	5	Doctorado	3
Total	8	Total	7	Total	9	Total	4

**Fuente:** Datos obtenidos del Programa de Posgrado en Pedagogía de la UNAM.



Es esencial observar que a raíz de la pandemia generada por el nuevo coronavirus SARS-CoV-2, y la enfermedad que produce, COVID-19, la UNAM emitió un acuerdo para suspender la asistencia a reuniones académicas o culturales en instituciones extranjeras, con el fin de prevenir la propagación del virus en la comunidad universitaria, además, la movilidad se interrumpió debido a que no se autorizaron apoyos institucionales para este tipo de actividades. Por esa razón, solo se cuenta con datos hasta el 2019.

### Método

La ruta metodológica hacia la comprensión de las redes académicas transitó por varias etapas. Este trabajo presenta la primera parte de la investigación de campo, durante la cual se obtuvo la información sobre los profesores del posgrado que participan en redes académicas. Para ello se usó una técnica adecuada: la encuesta cualitativa, mediante un cuestionario en formato digital, con la intención de hacer un mapeo sobre su pertenencia a dichos colectivos.

Según Jansen (2012), la encuesta cualitativa “no tiene en cuenta la frecuencia de las categorías (o valores), sino que busca la diversidad empírica de las propiedades de los miembros, incluso si estas propiedades se expresan en números” (p. 45); es decir, más allá de los datos numéricos que deriven de su aplicación, su análisis es lo que determina la naturaleza cualitativa de la técnica; la exploración de los significados que los datos representan.

En correspondencia con la propuesta de Jansen, en la encuesta cualitativa preestructurada se definen previamente algunos de los temas y categorías, para luego llevar a cabo un análisis descriptivo de su manifestación o presencia en relación con los sujetos de investigación: profesores

del Posgrado en Pedagogía de las cuatro sedes participantes: Facultad de Filosofía y Letras (FFyL), Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación (IISUE), Facultad de Estudios Superiores Acatlán (FES Acatlán) y Facultad de Estudios Superiores Aragón (FES Aragón). La aplicación de la encuesta permitió hacer un diagnóstico sobre la participación de los académicos en las redes y, a partir de ello, definir los casos a los que se daría un seguimiento más focalizado y se entrevistaría en una siguiente etapa de la investigación.

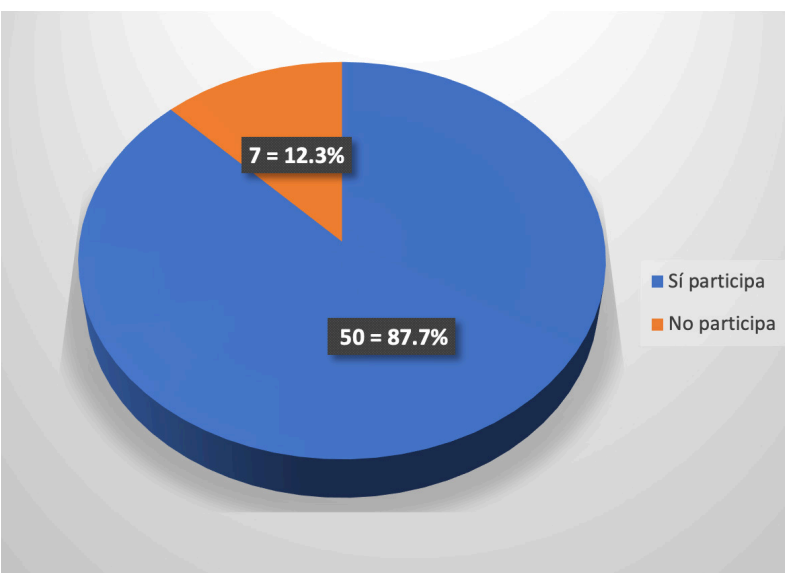
La encuesta se instrumentó a través de un cuestionario conformado por dos apartados principales: el primero para obtener los datos generales de los encuestados, mientras que el segundo se relaciona con su participación en las redes académicas, y con la invitación que hacen a los estudiantes para integrarse a estas. El uso del cuestionario no alteró el sentido cualitativo de la investigación.

El cuestionario se elaboró en formato digital, a modo de un formulario creado mediante la aplicación *Google Forms*, el cual se distribuyó a 135 profesores registrados en el Padrón de Tutores del Programa de Posgrado en Pedagogía, con el apoyo de la secretaría técnica de la coordinación de dicho programa, dado que cuenta con el directorio de aquéllos. Se debe mencionar que en la solicitud de participación se subrayó el propósito meramente académico de la consulta, para descartar el mal uso de la información.

### Resultados de la primera fase

Un total de 57 profesores respondió el cuestionario. Los resultados de la aplicación del instrumento muestran que 50 de ellos (87.7%) sí participan en alguna red académica, mientras que 7 (12.3%) no lo hacen; la distribución se representa en la figura 1.

**Figura 1.** Participación de profesores del Posgrado en Pedagogía en una red académica.



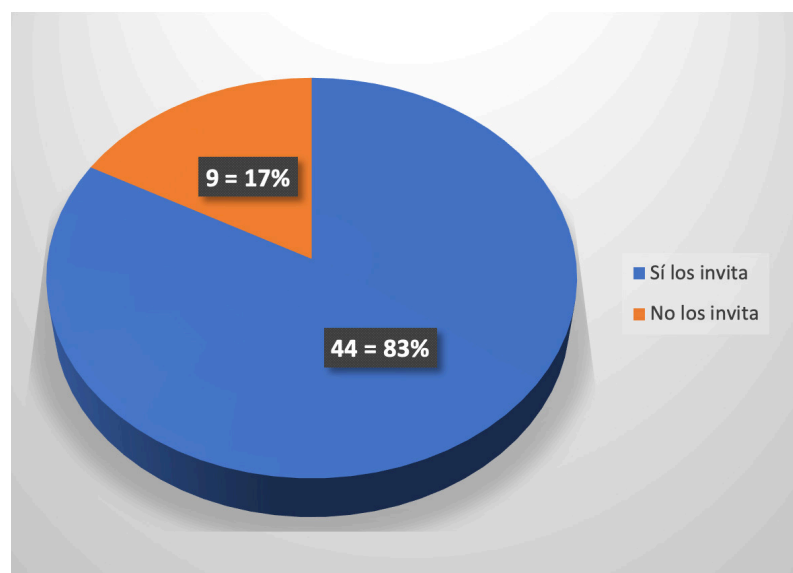
**Fuente:** Elaborada con base en la información obtenida.

La notoria tendencia de participación en las redes de los académicos del Posgrado en Pedagogía no solo se evidencia en los resultados de la aplicación del cuestionario y su gráfica, también se confirma en el Directorio de Redes Académicas y Grupos de Investigación,<sup>3</sup> que enlista a las organizaciones académicas de las que forma parte la plantilla de profesores. El directorio registra un total de 17 redes académicas, 5 grupos, 3 programas, 1 seminario y 8 asociaciones, todos con un impacto en la formación académica y de investigación dentro del Posgrado en Pedagogía.

Otro dato revelador es la recurrencia de los profesores que invitan a los estudiantes del posgrado a participar en las redes académicas;

ya que de los 53 profesores que respondieron la pregunta “¿Invita a sus estudiantes y/o tutorados a participar en la red académica o asociación de investigación en la que usted colabora?”, 44 (83%) indicaron que sí, mientras que 9 (17%) contestaron que no, como se muestra en la figura 2.

**Figura 2.** Profesores del Posgrado en Pedagogía que invitan a sus estudiantes a participar en la red académica donde colaboran.



**Fuente:** Elaborada con base en la información obtenida.

Estos porcentajes cobran especial importancia si consideramos que la mayor parte de los profesores son miembros de una red académica, que trata temas vinculados con su línea de investigación y sobre la cual imparten sus cursos en el Posgrado. En consecuencia, consideran oportuno invitar a sus estudiantes a integrarse en la red académica para enriquecer su trayectoria formativa.

<sup>3</sup> El documento mencionado se publicó recientemente en la página electrónica del Posgrado, disponible en [http://www.posgrado.unam.mx/pedagogia/nucleo/redes\\_grupos.pdf](http://www.posgrado.unam.mx/pedagogia/nucleo/redes_grupos.pdf)

En este tenor, otro de los resultados del cuestionario se relaciona con las razones por las que invita a participar (o no) a los estudiantes de posgrado en una red académica. Las respuestas son diversas, pero las más relevantes son las que sostienen que las redes fortalecen la formación para la investigación (50%), seguido de las que favorecen la vinculación con actividades académicas de investigación (20%), mientras que otras apuntan a que las redes permiten profundizar en los conocimientos relacionados con la tesis (16%).

En cuanto a las razones por las que los investigadores no invitan a los estudiantes a integrarse en una red académica, las respuestas se agrupan en dos rubros: en el primero aseguraron que no

pertenecen a una red (5%), y en el segundo, que participan en redes exclusivas para académicos o investigadores (3%). Estas tendencias se representan en la figura 3.

Otros datos importantes muestran cuántas y cuáles son las redes/asociaciones académicas en las que participan los profesores que respondieron al cuestionario. Los resultados dieron cuenta de 42 redes/asociaciones distintas, varias de estas coincidentes con las registradas en el Directorio de Redes Académicas y Grupos de Investigación del Posgrado en Pedagogía. Hay quienes pertenecen a más de una, pero también quienes no forman parte de ninguna. En la tabla 4 se organiza la información obtenida por orden de recurrencia.

**Figura 3.** Razones para invitar a participar a los estudiantes en redes académicas.



**Fuente:** Elaborada con base en la información obtenida.

**Tabla 4.** *Redes/asociaciones académicas en las que participan los profesores del Posgrado en Pedagogía.*

Núm.	Nombre de la red/asociación académica	Núm. de participantes que respondieron
1	Consejo Mexicano de Investigación Educativa	8
2	Red de Formadores en Educación e Interculturalidad en América Latina	5
3	Asociación Francófona Internacional de Investigación Científica en Educación	2
4	Asociación Latinoamericana de Filosofía de la Educación, A.C.	2
5	Red Nacional de Investigadores en Representaciones Sociales	2
6	Asociación Iberoamericana de Docencia Universitaria	2
7	Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales	2
8	Red Pedagógica Contemporánea S.C.	1
9	Academia Mexicana de Ciencias	1
10	Asociación Latinoamericana de Estudios de la Escritura en la Educación Superior y Contextos Profesionales	1
11	Asociación Mexicana de Historia	1
12	Asociación Mexicana de Pedagogía Comparada	1
13	Cátedra Unesco Universidad e Integración Regional	1
14	Convivencia, Disciplina y Violencia en las escuelas	1
15	Centro Universitario de Educación a Distancia	1
16	Encuentro Latinoamericano de Metodología de las Ciencias Sociales	1
17	International Network of Philosophers of Education	1
18	International Sociological Association	1
19	Open Researcher and Contributor ID	1
20	Plataforma Regional de Integración Universitaria	1
21	Red de Cómputo	1

Núm.	Nombre de la red/asociación académica	Núm. de participantes que respondieron
22	Red de Especialistas en Docencia, Difusión, e Investigación y Enseñanza de la Historia	1
23	Red de Evaluación Formativa	1
24	Red de Investigación en Educación y Pensamiento Contemporáneo	1
25	Red de Investigadoras/es Educativos en México	1
26	Red de Projects del Programa Appeal	1
27	Red Iberoamericana de Innovación e Investigación en Tecnologías y Usos para el Aprendizaje Electrónico	1
28	Red Iberoamericana de redes y colectivos de maestras, maestros, educadoras, educadores que hacen investigación e innovación para la emancipación	1
29	Red Iberoamericana Descartes	1
30	Red Iberoamericana Leibniz	1
31	Red Iberoamericana de Innovación e Investigación para el Desarrollo de los Aprendizajes	1
32	Red Internacional de Liderazgo Educativo "Interleader"	1
33	Red Latinoamericana de Análisis del Discurso	1
34	Red Mexicana de Investigadores de la Investigación Educativa	1
35	Red Nacional de Género Ciencia y Tecnología	1
36	Red Nacional de Investigadores en Educación y Valores	1
37	Red Pedagógica Contemporánea S. C.	1
38	Red Sujetos y Prácticas Educativas en Contextos Escolarizados. Construcción de Trayectorias	1
39	Renirs-Cemers-México	1
40	Sociedad Mexicana de Computación en la Educación	1
41	Sociedad Mexicana de Educación Comparada	1
42	The Global University Network for Innovation	1

**Fuente:** Elaborada con base en la información obtenida.

## Conclusiones

Para cerrar, es pertinente retomar a Schmelkes del Valle (2013), quien plantea que la formación para la investigación es un proceso que se puede encontrar en múltiples espacios dentro y fuera de las instituciones, pero también cuando se trabaja como asistente o aprendiz al lado de un investigador. Por tanto, las redes académicas son espacios donde convergen investigadores de diferentes disciplinas, instituciones y lugares, con el fin de discutir, reflexionar, debatir y compartir experiencias teórico-metodológicas sobre los temas en los que los estudiantes participan como asistentes y aprendices, y se involucran también en las actividades propias de la red. Si bien en los orígenes de las redes no había una finalidad de formar investigadores, a lo largo de esta investigación nos percatamos de que estas comunidades académicas son un espacio que favorece la formación profesional en esta tarea.

Los estudiantes que se incorporan en las redes académicas fortalecen su formación desde la práctica y articulan la investigación (tesis) con las dinámicas y actividades académicas que realiza un investigador. A medida que aquéllos se integran en las tareas de la red, desarrollan y fortalecen otras habilidades para la investigación, en función de las exigencias de cada actividad, como la participación en congresos, simposios, conferencias, estancias y cursos, así como en la colaboración de memorias, revistas y libros.

## Referencias

Aguilar Herrera, C. A. (2022). *Las redes académicas como mediadoras de la formación para la investigación: el caso de los alumnos de Posgrado en Pedagogía de la UNAM* [Tesis de doctorado, Universidad Nacional Autónoma de México]. TESIUNAM

Digital. <http://132.248.9.195/ptd2022/mayo/0824898/Index.html>

Consejo Mexicano de Investigación Educativa, A. C. (2003). La investigación educativa en México: usos y coordinación. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 8(19), 847-898.

Gutiérrez, N. G. (2009). Comunidades especializadas en investigación educativa y producción de conocimiento. En N. G. Gutiérrez (Coord.), *Redes, comunidades, grupos y trabajo entre pares en la investigación educativa* (pp. 21-49). CRIM, UNAM; Plaza y Valdés.

Hinojosa Luján, R., Alfaro Rivera, J. A., Santos Rojas, M.A., Pérez Baltazar, E. T., Gutiérrez Solana, M. D. & Silva Beltrán, E. E. (2013). De comunidades académicas especializadas a comunidades epistémicas: un estado del conocimiento de las redes que fomentan la producción del conocimiento sobre educación. En M. López Ruiz, L. Sañudo Guerra & R. E. Maggi Yáñez (Coords.), *Investigaciones sobre la investigación educativa 2002-2011* (pp. 393-444). Col. Estados del Conocimiento. Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior; Consejo Mexicano de Investigación Educativa, A. C.

Jansen, H. (2013). La lógica de la investigación por encuesta cualitativa y su posición en el campo de los métodos de investigación social. *Paradigmas*, 5(1), 39-72.

Moreno, M. G., Sánchez, R., Arredondo, V. M., Pérez, G. & Klinger, C. (2003). Formación para la investigación. En P. Ducoing

(Coord.), *Sujetos, actores y procesos de formación. Tomo 1: Formación para la investigación, los académicos en México, actores y organizaciones 1992-2002* (pp. 41-111). Col. Estados del Conocimiento. Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior; Consejo Mexicano de Investigación Educativa, A. C.

Poder Ejecutivo Federal. (1984, 26 de noviembre). Programa Nacional de Desarrollo Tecnológico y Científico. *Diario Oficial de la Federación*, 84-89.

Schmelkes del Valle, C. (2013). Formación para la investigación. En M. López Ruiz, L. Sañudo Guerra & R. E. Maggi Yáñez (Coords.), *Investigaciones sobre la investigación educativa, 2002-2011* (pp. 337-391). Colección Estados del Conocimiento. Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior; Consejo Mexicano de Investigación Educativa, A. C.

#### **Nota del autor:**

Carlos Antonio Aguilar Herrera  
Facultad de Filosofía y Letras  
Universidad Nacional Autónoma de México  
carlos.aguilar@comunidad.unam.mx