



UNIVERSIDAD  
**NACIONAL**  
DE COLOMBIA

# **El libro colectivo, el artículo, la cartilla y la diversidad realizativa en el trabajo académico de las ciencias sociales**

**Carlos Andrés Aristizábal Botero**

Universidad Nacional de Colombia  
Facultad de Ciencias Humanas y Económicas  
Medellín, Colombia

2022

# **El libro colectivo, el artículo, la cartilla y la diversidad realizativa en el trabajo académico de las ciencias sociales**

**Carlos Andrés Aristizábal Botero**

Tesis presentada como requisito parcial para optar al título de:  
**Doctor en Ciencias Humanas y Sociales**

Director:

Doctor Jorge William Montoya Santamaría

Línea de Investigación:

Sociología contemporánea

Grupo de Investigación:

Pensamiento Contemporáneo

Universidad Nacional de Colombia  
Facultad de Ciencias Humanas y Económicas  
Medellín, Colombia

2022

*Para Liliam y Jairo, mi madre y mi padre*

# Agradecimientos

Agradezco profundamente el apoyo realizado por la Universidad de Antioquia, quien me concedió una comisión para realizar los estudios doctorales. De igual manera, me interesa dar las gracias a varias personas que influyeron de manera contundente en el desarrollo de las ideas que este trabajo presenta, especialmente:

Al profesor Rodolfo Masías, docente de la Universidad de los Andes, quien no solo me ha enseñado a observar la actividad académica como un mundo de realización, sino además con quien comparto la idea de que esta debe ser diversa.

Al director de esta tesis, profesor Jorge William Santamaría Montoya, docente de la Universidad Nacional de Colombia sede Medellín, quien me acogió e indicó opciones sobre cómo poder salir de la tensión que implica escribir una tesis doctoral.

A la historiadora Xiomara Urrego Zuluaga, compañera del doctorado en Ciencias Sociales de la Universidad Nacional, quien, con dedicación y cuidado, discutió, criticó y aportó a mejorar muchas de las ideas que se presentan en este texto.

## Resumen

El objetivo general de esta investigación es reconocer diversas orientaciones realizativas de la actividad académica en las ciencias sociales a través de diferentes tipos de materialidades escritas y elaboradas por los docentes. Se parte de la necesidad de identificar opciones de observación del trabajo académico que permitan ampliar el punto de vista monista privilegiado por el productivismo que invisibiliza la diversidad productiva, y aporta a la precarización laboral que desorienta al docente respecto a sus posibilidades de concretar su potencial profesional y personal en el desempeño del trabajo académico. Posteriormente, se propone observar las orientaciones realizativas de la actividad académica como una alternativa para explicitar la diversidad de posibilidades existentes en la vida laboral de la universidad con el fin de que un docente realice sus potenciales. Para ello se observan representaciones y actitudes usadas por académicos del pasado y el presente en la elaboración de soluciones materiales a la tensión comunicativa; uno de los diferentes tipos de tensiones que se deben resolver en el desempeño académico. Esto se hace a partir de dos fuentes, por un lado, información histórica de diferentes hitos relacionados con: el libro colectivo, el artículo y la cartilla; y por otro, los relatos de docentes universitarios de las ciencias sociales sobre el uso y elaboración de estas. Los aspectos privilegiados para la organización, descripción y análisis de la información recolectada son: el tipo de solución que ofrecen, su carácter histórico y su estructura profunda, con los cuales se da relevancia a aspectos técnicos que permiten comprender como, a través de sus elaboraciones, los docentes han desplegado y despliegan sus potenciales realizativos. De esta manera se da cuenta de orientaciones realizativas vinculadas con la colaboración experta para el desarrollo científico, la colaboración para la formación de profesionales, la colaboración para la formación ciudadana y la promoción de procesos sociales transformadores; las cuales, si bien son reconocidas como parte de la labor académica, son subvaloradas como forma de expresión de la diversidad realizativa de la actividad académica de las ciencias sociales y del trabajo que en ellas se desempeña.

**Palabras clave:** Realización académica, producción académica, diversidad académica y científica, estudios sociales de la ciencia, materialidad escrita.

# **The collective book, the article, the primer and the performative diversity in the academic work of the social sciences**

## **Abstract**

The general objective of this research is to recognize diverse realizational orientations of academic activity in the social sciences through different types of written materialities elaborated by their teachers. The starting point is the need to identify options for observing academic work that allow us to broaden the monistic point of view privileged by productivism, which makes productive diversity invisible and contributes to the labor precariousness that disorients teachers with respect to their possibilities of realizing their professional and personal potential in the performance of academic work. Subsequently, it is proposed to observe the realizational orientations of academic activity as an alternative to make explicit the diversity of possibilities existing in the working life of the university for a teacher to realize his or her potential. For this purpose, representations and attitudes used by academics of the past and present in the elaboration of material solutions to the communicative tension, one of the different types of tensions that must be resolved in academic performance, are observed. This is done from two sources, on the one hand, historical information of different milestones related to: the collective book, the article and the primer; the second, the accounts of university teachers of the social sciences on the use and elaboration of these. The privileged aspects for the organization, description and analysis of the collected information are: the type of solution they offer, their historical character and their deep structure, with which relevance is given to technical aspects that allow understanding how through their elaborations the teachers have deployed and deploy

their realizational potentials. In this way, it is possible to see realizational orientations linked to expert collaboration for scientific development, collaboration for the training of professionals, collaboration for citizen training and the promotion of transforming social processes; which, although they are recognized as part of academic work, are undervalued as a form of expression of the realizational diversity of academic activity in the social sciences and the work carried out in them.

**Keywords: Academic achievement, academic production, academic and scientific diversity, social studies of science, written materialities.**



# Contenido

	Pág.
<b>Resumen .....</b>	<b>V</b>
<b>Lista de figuras.....</b>	<b>XI</b>
<b>Lista de tablas .....</b>	<b>XII</b>
<b>Lista de abreviaturas .....</b>	<b>XIII</b>
<b>Introducción .....</b>	<b>15</b>
<b>1. Memoria metodológica .....</b>	<b>27</b>
1.1. La tesis que no fue .....	27
1.2. Sociología de la ciencia y realización como antecedentes de la tesis actual.....	32
1.3. La teoría y la metodología en la nueva tesis doctoral .....	33
1.3.1. <i>Marco categorial de la investigación y operacionalización de la teoría .....</i>	<i>37</i>
1.3.2. <i>Fuentes, datos y estrategias de organización y análisis.....</i>	<i>39</i>
<b>2. Productivismo y trabajo académico.....</b>	<b>49</b>
2.1. Evaluación productiva del trabajo académico universitario .....	52
2.2. Invisibilización y subvaloración de la diversidad productiva .....	57
2.3. Productivismo, injusticia, desigualdad y precarización del trabajo académico ..	63
2.4. Reflexiones y propuestas para superar los efectos del productivismo.....	69
<b>3. Realización académica y orientación realizativa de la actividad académica ....</b>	<b>77</b>
3.1. Desempeño docente y materialidad escrita .....	78
3.2. La realización académica como categoría de observación .....	83
3.3. Tecnicidad y orientación realizativa.....	86
3.4. Materialidad escrita y orientación realizativa .....	91
<b>4. El libro colectivo como expresión de colaboración académica en diferentes campos de actuación.....</b>	<b>93</b>
4.1. Tensión comunicativa y escritura de libros en la actividad académica .....	94
4.2. Ciencias sociales y diversidad resolutive de la tensión comunicativa .....	99
4.3. Libro colectivo y solución a la tensión comunicativa .....	104
4.4. Libros colectivos y realización académica.....	108
4.5. Colaboración y libro colectivo .....	115
<b>5. Colaboración científica y realización académica.....</b>	<b>117</b>

---

5.1. Tensión comunicativa y colaboración científica .....	117
5.2. Artículo y solución a la tensión comunicativa .....	124
5.3. Escritura de artículos y realización académica .....	127
<b>6. Transformación social y realización académica.....</b>	<b>131</b>
6.1. Tensión comunicativa y cartilla .....	132
6.2. Compromiso social y solución a la tensión comunicativa .....	138
6.3. Escritura de cartillas y realización académica.....	144
<b>7. Conclusiones .....</b>	<b>151</b>
<b>A. Anexo: Listado de entrevistados con seudónimo .....</b>	<b>157</b>
<b>B. Anexo: Guía de entrevista del proyecto: “El libro colectivo, el artículo, la cartilla y la diversidad realizativa en el trabajo académico de las ciencias sociales” ..</b>	<b>163</b>
<b>C. Anexo: Clasificación de los productos académicos en la evaluación de la carrera docente en las universidades donde laboraban los docentes universitarios entrevistados.....</b>	<b>167</b>
<b>Bibliografía .....</b>	<b>185</b>

## Lista de figuras

	<b>Pág.</b>
<b>Figura 1-1:</b> Marco de codificación artículo. ....	46
<b>Figura 1-2:</b> Marco de codificación libro colectivo. ....	47
<b>Figura 1-3:</b> Marco de codificación cartilla.....	47
<b>Figura 2-1:</b> Revistas indexadas vs. revistas nuevas en Publindex (2009-2018).....	58
<b>Figura 2-2:</b> Producción bibliográfica total de autores vinculados a instituciones colombianas en revistas indexadas en Scopus y WoS, 2009-2018. ....	59
<b>Figura 5-1:</b> Fragmento de la <i>Cartilla Charry</i> .....	137
<b>Figura 5-2:</b> Fragmentos de la cartilla <i>La alegría de leer</i> . ....	138
<b>Figura 5-3:</b> Fragmento de la <i>Cartilla Loma Grande</i> . ....	143
<b>Figura 5-4:</b> Fragmento de la <i>Cartilla Loma tejiendo los hilos de la memoria</i> . ....	149

## Lista de tablas

	<b>Pág.</b>
<b>Tabla 1-1:</b> Marco categorial de la revisión documental. ....	39
<b>Tabla 1-2:</b> Marco categorial codificación de entrevistas. ....	41
<b>Tabla 1-3:</b> Distribucion de entrevistados por universidad. ....	43
<b>Tabla 1-4:</b> Reglamentos docentes y directrices de evaluación productiva de las universidades a los que pertencen los docentes de la muestra. ....	43
<b>Tabla 2-1:</b> Número de productos resultantes de actividades de comunicación CTel que fomentan la cultura 2009-2018. ....	59
<b>Tabla 2-2:</b> Producción material escrita entre docentes pertenecientes a tres disciplinas universitarias en Colombia entre el periodo 2017-2020. ....	60
<b>Tabla 2-3:</b> Distribución de las revistas en índices internacionales y regionales.....	62

## Lista de abreviaturas

<b>Abreviatura</b>	<b>Término</b>
<i>ACNUR</i>	Oficina del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Refugiados en Colombia
<i>BID</i>	Banco Interamericano de Desarrollo
<i>CLACSO</i>	Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales
<i>Colciencias</i>	Departamento Administrativo de Ciencia, Tecnología e Innovación
<i>CONPES</i>	Documento del Consejo Nacional de Política Económica y Social
<i>CTel</i>	Ciencia, Tecnología e Innovación
<i>CvLAC</i>	<i>Curriculum vitae</i> de Latinoamérica y el Caribe
<i>CyT</i>	Ciencia y Tecnología
<i>GrupLAC</i>	Grupo Latinoamérica y del Caribe
<i>IAP</i>	Investigación-acción participativa
<i>JCR</i>	Journal Citation Reports
<i>JEP</i>	Jurisdicción Especial para la Paz
<i>Minciencias</i>	Ministerio de Ciencia, Tecnología e Innovación
<i>MinTic</i>	Ministerio de Ciencia y Tecnología
<i>NAS</i>	National Academy of Sciences
<i>OEA</i>	Organización de Estados Americanos
<i>OCyT</i>	Observatorio Colombiano de Ciencia y Tecnología
<i>ORCID</i>	Open Research and Contributor ID
<i>Publindex</i>	Sistema de Indexación y Homologación de Revistas Especializadas de Ciencia, Tecnología e Innovación
<i>Redalyc</i>	Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal
<i>SCI</i>	Science Citation Index

---

<i>ScienTI</i>	Red internacional de fuentes de información y conocimiento para la gestión de la Ciencia, la Tecnología e Innovación
<i>SCTel</i>	Secretaría de Ciencia, Tecnología e Innovación
<i>SJR</i>	SCImago Journal and Country Rank
<i>SNCTel / SNCTI</i>	Sistema Nacional de Ciencia, Tecnología e Innovación
<i>SSCI</i>	Social Science Citation Index
<i>UNESCO</i>	Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura
<i>WoS</i>	Web of Science

# Introducción

En este trabajo desarrollo la realización académica como categoría de análisis, para ello abordo uno de sus indicadores cualitativos y la orientación realizativa, con el fin de identificar la diversidad de posibilidades que el trabajo académico tiene para el despliegue de los potenciales de los docentes vinculados a la universidad en el área de ciencias sociales. La orientación realizativa hace referencia a representaciones y actitudes que informan a los docentes el modo de actuar singular y el sentido de la relación que entablan con los diferentes individuos y colectivos presentes en los campos de actuación laboral donde participan. Dichas representaciones y actitudes dan cuenta cómo, en el pasado y en el presente, los académicos resuelven la tensión comunicativa que les implica comunicar a otros, colegas o no, los resultados de su trabajo.

La realización académica es el proceso a través del cual se concretan potenciales personales y académicos de los docentes; si bien son diversas las formas en que esto se puede observar<sup>1</sup>, aquí se privilegian algunas de sus formas materiales, tales como los documentos escritos. Con esto se pretende proponer la visibilización de la diversidad de resultados académicos como expresión de las orientaciones realizativas y su reconocimiento como una alternativa para la observación del trabajo académico, con el fin de ampliar las posibilidades ofrecidas por los indicadores de producción científica y, sobre todo, desanclar la realización de la orientación monista que estos favorecen. Privilegiar asuntos como el volumen, el idioma, el lugar de los productos como forma de observación que dejan por fuera el abordaje de otros elementos asociados a su desempeño académico del docente que son relevantes, por ejemplo, deja por fuera aprendizajes relacionados con

---

<sup>1</sup> Otra forma de observarlo puede ser a través de las biografías de los docentes o, incluso, del mismo análisis bibliográfico de su producción.

cómo los profesores de las ciencias sociales se las han tenido que ver para que los conocimientos que produce tengan impacto en la vida práctica de otros.

El desempeño académico que se observa es el relacionado con los resultados científicos, suponiendo que ellos expresan de mejor manera la inversión de la fuerza académica del docente. Así, productos como el artículo científico se han convertido en la principal fuente de información para conocer los resultados de dicho desempeño y, entre tanto, promueven el monismo. Con lo cual, se desconoce la riqueza de la diversidad de potenciales que se concretan a través del trabajo académico y la diversidad de posibilidades materiales que tiene para desplegarle en su entorno.

El predominio de una valoración productivista de trabajo académico y los consecuentes efectos de esta situación en la evaluación docente se ha posicionado en la gestión académica de las universidades latinoamericanas, durante los últimos treinta años, homogeneizando y acelerando la vida de estos<sup>2</sup>. Asuntos como participar de la intensa competencia por capitales económicos y sociales para dar cuenta ante las universidades de los indicadores privilegiados, o el condicionamiento del contrato a los resultados productivos han estimulado el desarrollo de un modo de actuar productivistas que condiciona la realización académica en este único sentido. Investigaciones sobre sus efectos han determinado que la preponderancia que esto tiene en la vida docente ha generado precarización económica y subjetiva entre ellos, lo cual, a su vez, les enferma física y psicológicamente, desorientándoles e imposibilitando que desplieguen los diversos potenciales que poseen.

Ahora bien, a pesar de la fuerza con que el productivismo incursionó en la universidad y los efectos que tuvo en la vida académica de los docentes, existen evidencias de que se elaboran otros tipos de productos como resultados del trabajo académico. Comprender otras materialidades como expresiones de la diversidad de orientaciones y la riqueza de potenciales presentes en las actividades académicas requiere ampliar el espectro de

---

<sup>2</sup> Es cierto que los productos solo son una parte de la evaluación del desempeño del trabajo académico, sin embargo, el peso que estos tienen en asuntos como el ingreso a la carrera docente, el ascenso y el reconcomiendo de esta les hace centrales en todo proceso evaluativo, al punto que muchas universidades crean sus propios modelos de su peritaje.



observación al que el productivismo las ha limitado. Para ello es necesario entender el trabajo académico como un proceso que pasa por los modos de hacer de los académicos que les elaboran; además, de reconocer que las materialidades en que se concretan transportan potenciales con capacidad para desplegarse en las soluciones a tensiones cotidianas de la relación con otros que no son exclusivamente los científicos.

La realización académica es consecuente con estas necesidades, pues, entiende que, en las diferentes materialidades del trabajo académico, es posible dar cuenta, tanto de características coyunturales, como de diversas orientaciones académicas de los docentes respecto a cómo vincularse con otros en los diferentes campos de desempeño. En tal sentido, se inspira en el reconocimiento que hacen los estudios sociales de la ciencia sobre los diversos productos escritos del trabajo académico llevados a cabo en la universidad, los cuales permiten que esta se relacione con su entono y las diferentes esferas de la sociedad. De tal manera, ve en las materialidades el resultado de un esfuerzo por concretar procesos que permiten el despliegue de los potenciales creados como resultado de la participación y colaboración de los docentes con individuos pertenecientes a diferentes campos de actuación.

En los procesos de elaboración y uso de las materialidades dan cuenta de diferentes orientaciones realizativas. En estos se tejen potenciales y aprendizajes provenientes del docente, como de los campos de actuación con los que se comunica, puesto que, las materialidades resultan de un proceso resolutivo a la tensión comunicativa presente en el trabajo académico. El productivismo ha privilegiado el tipo de relación que se da con el campo de actuación científica, ponderando las soluciones comunicativas que se ofrecen en este como las de mayor valor académico. Sin embargo, la diversidad de soluciones comunicativas, asociadas a las materialidades, expresan una diversidad de orientaciones respecto a cómo los docentes despliegan sus potenciales en diferentes sentidos realizativos relevantes tanto para él como para la universidad.

Entendemos las materialidades escritas como: soluciones a las diferentes manifestaciones de la tensión comunicativa de la actividad académica que concretan potenciales y dan cuenta de cómo los docentes se realizan al desplegar su trabajo académico en diferentes campos de actuación. Al elaborarlas, dichos docentes componen elementos a través de la escritura y la publicación, los cuales tejen una relación entre la academia y el docente, así

como entre estos con diversos individuos y campos de actuación. Ellas son formas de evidenciar cómo se expresan las orientaciones realizativas en el trabajo académico.

La tensión comunicativa que soluciona una materialización escrita se vincula con el imperativo de la actividad académica que compromete a quien la desempeña, con poner a disposición de otros la información relacionada con los resultados alcanzados en su operación. Por ejemplo: cuando los colegas demandan que se informe la posición respecto a un tema académico y científico, como el método que operó para fundamentarla; también, cuando los ciudadanos, y los grupos sociales en que se conforman, demandan que se les haga participe de los conocimientos y las reflexiones elaboradas sobre ellas para comprenderlas y usarlas en la resolución de sus propias tensiones y propiciar transformaciones que mejoren la relación con ellos mismos y el entorno; de la misma manera, cuando los estudiantes exigen que se les presente con claridad los conceptos y métodos en que esperan formarse, así como el explicitar la posición que los docentes tienen frente a ellos y la forma como se les debe enseñar. Es cierto que son muchas más las manifestaciones de la tensión comunicativa, y muchas otras las posibles tensiones de interés que un docente resuelve en el trabajo académico; pero, por el lugar que estas tienen en la evaluación del desempeño laboral, se propone abordar solo tres: el libro colectivo, el artículo científico y la cartilla; materialidades con las cuales se pretende comprender como ellas dan cuenta de la realización académica de los docentes universitarios y, en particular, como estas permiten a los académicos de las ciencias sociales concretar, también, los diferentes potenciales que este campo de conocimiento aporta a la relación de la universidad con su entorno.

En sí, estas tres materialidades expresan soluciones a diferentes manifestaciones de la tensión comunicativa, así como representaciones y actitudes, entre los docentes, asociadas al desempeño académico que el educador opera al elaborarlas, lo cual permite ser una ventana de observación para dar cuenta de orientaciones singulares respecto a la forma en que consideran adecuado actuar para participar y colaborar como académicos en un campo de actuación. Dichas materialidades orientan la escritura y se expresan en esquemas de soluciones que comparten con otros congéneres y que, incluso, a lo largo del tiempo, han sido modos de publicación y circulación de las ideas entre diferentes públicos con quienes construyeron sentidos respecto al modo en que los resultados

del trabajo académico tendrían mayor eficiencia para solucionar la tensión comunicativa relacionada con ellos.

En la negociación que ha ocurrido a lo largo de la historia respecto a cómo estas materialidades deben ser elaboradas y usadas por los docentes, es posible observar orientaciones realizativas que permiten dar cuenta de diferentes potenciales, los cuales se concretan como resultado de la participación de los docentes en diferentes campos de actuación. Por ejemplo: Los artículos son resultado de procesos de investigación que pretenden alcanzar validez y confiabilidad en un campo de actuación científica donde se pretenden colaborar, por lo que responden a esquemas de comunicación científica. Los libros colectivos son elaborados y usados por los docentes para responder a múltiples tensiones tanto científicas, como pedagógicas y divulgativas. Por su parte, las cartillas permiten aportar a resolver el compromiso que el académico adquiere con los grupos y comunidades con quienes las reflexiona y construye como resultado de diálogos que pretende impacten su vida cotidiana.

El abordaje de la materialidad escrita da cuenta del desempeño académico, en tanto permite observar los modelos de pensamiento que el docente usa al recurrir a lenguajes y modos particulares de narrar los resultados alcanzados, así como la forma en que crea las condiciones para que circulen y sean leídos. Visibilizarlos como parte de la producción académica también es hacerlo con la realización que materializa el trabajo académico en las ciencias sociales. Las materialidades escritas contempladas en este estudio son expresiones de la diversidad de alternativas que tienen los educadores para desenvolverse en el campo académico; algo enunciado en la vida cotidiana de los docentes universitarios:

A través de la escritura yo me reconozco a mí mismo, yo me potencio, yo me identifico; no solamente me doy a conocer, también hago un ejercicio como de soberanía conmigo mismo. Adicional a eso, me parece que la escritura me ha permitido generar afectos, lazos con colegas con quienes nos conocemos a través de ejercicios de escritura; es decir, no solamente escribo yo, sino que me ha permitido encontrarme con otros para escribir, para producir textos e ideas (...) como en una especie de diálogo de intimidad, de conocimiento, de

reconocimiento del otro, la escritura me ha permitido realizar muchas cosas de mí.<sup>3</sup>

El docente, al escribir documentos, se compromete con un modo de relacionarse con otros individuos y colectivos presentes en un campo de actuación; por ello, posee un sentido colectivo. En tal sentido, la pregunta de investigación que guiará esta indagación es la siguiente: ¿Cómo, a través de la elaboración de materialidades escritas, los docentes de las ciencias sociales ofrecen soluciones a las tensiones comunicativas del trabajo académico? La hipótesis que subyace a este cuestionamiento es que, a pesar del predominio de una orientación monista en la realización académica —propia del productivismo—, existe diversidad de orientaciones realizativas que son alternativas para el despliegue de los potenciales académicos, las cuales pueden ser observadas en los diferentes tipos de materialidades escritas elaboradas por los docentes para solucionar una manifestación de la tensión comunicativa.

El objetivo general de ello es reconocer las orientaciones realizativas de la actividad académica en las ciencias sociales a través de los diferentes tipos de materialidades escritas por los docentes. Los objetivos específicos propuestos son los siguientes: Primero, caracterizar el productivista y los efectos que ha tenido en la actividad académica de los docentes universitarios. Segundo, abordar las orientaciones realizativas de la actividad académica como una alternativa para explicar e interpretar la elaboración y el uso de los textos escritos por parte de los docentes de las ciencias sociales como expresión de diversidad realizativa. Tercero, describir los esquemas comunicativos asociados al libro colectivo, el artículo y la cartilla, haciendo énfasis en sus usos académicos, económicos y sociales.

Para la consecución de estos objetivos se propuso un modelo de investigación interpretativa de tipo histórico que consta del uso de dos fuentes de información: documentales y testimoniales. La primera está compuesta de una revisión documental de la literatura que aborda la historia de la escritura, el libro, el artículo, la cartilla y debates

---

<sup>3</sup> Anderson Vélez (docente-investigador), entrevistado por Carlos Andrés Aristizábal, 22 de febrero de 2016.

de las ciencias sociales al respecto. Los documentos recolectados fueron leídos, organizados y administrados a través del programa Mendeley. Por su parte, las cuarenta y cinco entrevistas realizadas a cuarenta y cuatro docentes vinculados a programas de las ciencias sociales de universidades públicas y privadas colombianas fueron transcritas y codificadas en el programa Atlas.ti, donde se categorizaron siguiendo los procesos deductivos e inductivos de la teoría fundada que, aquí, se usa como estrategia de organización y análisis, es decir, identificando recurrencias y similitudes entre los testimonios, y evidenciado el sentido de estos.

Los documentos fueron escogidos a partir de la revisión documental en bases de datos de revistas internacionales y libros representativos de cada uno de los temas abordados. La revisión y sistematización de esta información se hizo con la categorización de temas de estudio en conceptos claves, los cuales resultaron tanto de la lectura, como de la relectura. Esto permitió identificar, en las fuentes, elementos que se concretan en las materialidades escritas, y que se consideran relevantes para la reflexión sobre el desempeño y la realización académica. El proceso llevado a cabo para la elección de los documentos y docentes, así como para la organización e interpretación de la información suministrada se presenta en el primer capítulo en el que se hace la memoria metodológica del trabajo.

Por su parte, los resultados del análisis e interpretación de la información recolectada se exponen en los restantes capítulos: el segundo y el tercero se corresponden con los primeros dos objetivos; el tercero, cuarto y quinto con el objetivo tres; y, finalmente, se describen las conclusiones. Se comienza abordando el productivismo como una orientación predominante de la actividad académica universitaria centrada en una visión del trabajo académico que le homogeneiza respecto a las posibilidades de realización académica; para ello se da cuenta del caso de la influencia, en el contexto colombiano, de un régimen de valoración que incorporó, a la vida cotidiana de los docentes universitarios, la preferencia por recurrir a un solo tipo de materialización escrita. Posteriormente, se exponen dos efectos de este régimen: el primero, la invisibilización y la subvaloración de la diversidad de materialidades escritas de las actividades académicas, el cual se vincula con el predominio del artículo como fuente de información para valorar el desempeño académico de los docentes; el segundo, la desorientación de los docentes respecto a cómo desenvolverse en la academia, lo que les enferma física y psicológicamente.

En el segundo capítulo se propone que es posible percibir la diversidad en las orientaciones realizativas de la actividad académica vinculadas con la elaboración de materialidades escritas. Para ello se retoma la realización académica como categoría interesada en dar cuenta de la potencia creativa de los docentes universitarios y se retoman elementos de la filosofía de la técnica para entender la materialidad como expresión de la solución en la que los docentes se implican; de esta manera, se sugiere abordar la expresión de sentidos relacionados con la colaboración entre expertos, así como la que se da en la escritura para la formación académica, la formación ciudadana y la transformación social.

El tercer capítulo argumenta que el libro colectivo es una materialidad escrita con capacidad para resolver diferentes manifestaciones de la tensión comunicativa de la actividad académica. De esta manera, es alborada y usada por los docentes para colaborar en la ciencia, en la formación académica y en la formación ciudadana. La versatilidad asociada a este se vincula a los esquemas comunicativos usados para su elaboración.

El cuarto capítulo argumenta que el artículo se vincula con la colaboración científica, lo que guía su orientación realizativa. Orientación en la que se hace uso de un esquema comunicativo experimental que orienta la evaluación, la validación y la legitimación de los aportes realizados a un campo de estudio científico. Con esto, se pretende dar cuenta de cómo, además de las representaciones y posturas económicas asociadas a la elaboración de los artículos, también se observa en ellos representaciones y actitudes colaborativas en la estructuración de campos de actuación académicos.

El quinto capítulo propone que la escritura de cartillas expresa una orientación realizativa en la que el docente se compromete a participar del proceso de transformación social. Esta es puesta en práctica a través del uso de un esquema comunicativo en el que se conjugan representaciones, y actitudes pedagógicas y políticas que promueven procesos de participación individual y colectiva entre los lectores. Su uso contemporáneo da cuenta de una orientación realizativa comprometida con tener influencia en las condiciones sociales y sus cambios.

Finalmente, se concluye la existencia de diversidad realizativa en las ciencias sociales, es decir, la existencia, entre los docentes de las ciencias sociales, de diferentes modos de solucionar la tensión comunicativa. Modos que resultan de los potenciales ofrecidos por las ciencias sociales a quienes practican y reflexionan para desenvolver y desplegar sus potenciales académicos. Las tres materializaciones abordadas ofrecieron información, al menos, sobre cuatro orientaciones realizativas: la colaboración experta, la colaboración para la formación, la colaboración para la formación ciudadana y el compromiso con procesos de transformación social. Entre tanto, aportan a evidenciar como en la diversidad de materialidades escritas subyacen orientaciones realizativas que no solo se orientan por la competencia y el prestigio, sino que bajo de umbral de valores, también subyacen otros con la misma fuerza de atracción para el desenvolvimiento de una vida y carrera académica.

Esto nos permite proponer otra hipótesis que, si bien no es resuelta en esta tesis, puede ser una senda de reflexión sobre la realización académica, la cual se corresponde con que al escrutar la colaboración es posible observar evidencia de la realización. Entre tanto, también se pudo hacer una crítica a los modelos de evaluación productivistas, sin dejar al margen la dimensión productiva de la actividad académica, y siendo posible observar las formas de colaboración que esta propicia. Es posible que tal planteamiento no sea suficiente para algunos lectores, pero reconocerlo posibilita una ventana de reflexión respecto a los modos de valoración del trabajo académico y la manera como estos pueden propiciar alternativas de realización; las mismas que hoy se desconocen.

Es posible que estas orientaciones sean consideradas como obvias, pues se vinculan con tradiciones de conocimiento y actividades laborales que están presentes en la universidad; sin embargo, poco se abordan y, además, se subvaloran como evidencia del trabajo académico universitario; se invisibilizan. El aporte de la perspectiva realizativa a la observación y gestión del trabajo académico es que reconoce en la elaboración de la materialidad la prolongación y el despliegue del potencial académico universitario. Un punto de partida que puede reconciliar la evaluación, la coevaluación y la autoevaluación en una alternativa para permitir que el trabajo académico sea la realización de proyectos renovadores, antes que alienantes y homogeneizadores.

En el caso particular de la perspectiva realizativa en la que esta tesis se inspira, lo que se presenta en el capítulo tres es un aporte al reconocimiento de una beta de reflexión del trabajo académico que implica observar, en la elaboración de materialidades escritas, orientaciones realizativas del trabajo académico. Trabajos anteriores sobre la realización académica privilegiaron la recurrente información de testimonios recolectada en relatos de docentes sobre sus prácticas y concepciones productivas; así como el análisis de datos estadísticos sobre el comportamiento y la manifestación de esta en la trayectoria académica. Con ello se delimitó el rango de estudio empírico al abordaje temporal en el que se da la relación de la actividad académica con el campo disciplinar, donde, los docentes aportan resultados académicos en uno u otro tipo de documento escrito, el cual, a su vez, se vincula con uno u otro tipo de realización. Sin embargo, se dejó por fuera el abordaje de los documentos escritos a los que se recurría para tomar datos y, entre tanto, no se desarrollaron indicadores propios de realización.

Tal situación generó que la evaluación realizada por pares académicos recurriera con regularidad a criticar la ausencia de indicadores que no fueran productivistas. Esta tesis pretende desarrollar esta crítica y ofrecer una respuesta, proponiendo la noción de orientaciones realizativas como un indicador cualitativo que permite evidenciar tendencias realizativas asociadas con las materialidades escritas que fueron y son usadas en la actualidad por los docentes universitarios para resolver la tensión comunicativa y materializar el trabajo académico. En este sentido, se hace un esfuerzo por dar cuenta de los elementos que componen las orientaciones y que se han estructurado a lo largo de la historia, sin que por ello se pretenda hacer una historia de las orientaciones realizativas; objetivo lejano a nuestros intereses y capacidades metodológicas. Eso sí, se pretende evidenciar representaciones y actitudes asociadas a estas que dan cuenta de los particulares potenciales que permiten observar del trabajo académico.

La orientación académica es una noción que puede ser desarrollada de diferentes campos, tales como los estudios sociales de la ciencia, de los cuales retoman un supuesto ya maduro sobre la existencia de diversidad productiva, y sobre el cual esta tesis avanza con el interés de ofrecer alternativas de su observación y de las implicaciones que esta tiene para la vida académica. De la misma manera, se contribuye a los estudios sobre el trabajo



universitario contemporáneo<sup>4</sup>; pues se reconoce, en el trabajo académico, la capacidad para el despliegue de potenciales en diferentes dimensiones colectivas de la vida académica, con lo cual pretende reconciliar la evaluación académica con la actividad productiva. También se aporta a los estudios sobre el desempeño docente<sup>5</sup>, puesto que, al proponer las orientaciones realizativas como expresión de la motivación y satisfacción del docente universitario, es posible proponer alternativas de gestión que los favorezca. Así, este estudio puede ofrecer, en el mediano y corto plazo, alternativas de intervención de la salud física y mental de los docentes que no sacrifiquen su capacidad creativa e imaginativa en la homogeneización productiva. Es cierto que una categoría como

---

<sup>4</sup> María Alejandra Riego, María del Carmen Salinas y Abraham González, "Investigación educativa y práctica docente: un pretexto para volver al trabajo académico", *Revista Nthe*, no. 32 (2020): 36-44, [http://nthe.mx/NTHE\\_v2/pdfArticulos/PDF\\_Articulo20201118002914.pdf](http://nthe.mx/NTHE_v2/pdfArticulos/PDF_Articulo20201118002914.pdf). Brian Fuksman, Carolina Rivadeneira y Rodríguez Camila, "Cambios recientes en las condiciones del trabajo académico: las incidencias de los procesos de acreditación de carreras de grado en las universidades públicas y privadas de la ciudad de Buenos Aires", *RAES* 11, no. 18 (2019): 43-60, <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7004444>. Martha Patricia Romero, "Condiciones de trabajo y configuración del sentido de la profesión académica en profesores universitarios colombianos", *Acta Colombiana de Psicología* 22, no. 2 (2019): 267-279, [http://www.scielo.org.co/pdf/acp/v22n2/es\\_0123-9155-acp-22-02-267.pdf](http://www.scielo.org.co/pdf/acp/v22n2/es_0123-9155-acp-22-02-267.pdf). Brian Fuksman, "La regulación del trabajo académico en el marco de los procesos de evaluación universitaria: el caso de la Universidad de Buenos Aires", ponencia presentada a la X Jornadas de Sociología de la UNLAP, Universidad Nacional de La Plata, La Plata, Argentina, septiembre de 2018, <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/82264>. Lucía García, "Itinerarios de la construcción de la profesión académica", *Integración y conocimiento* 2, no. 7 (2017): 206-225, <https://revistas.unc.edu.ar/index.php/integracionyconocimiento/article/view/18707>. Verónica Soledad Walker, "El trabajo docente en la universidad: condiciones, dimensiones y tensiones", *Perfiles Educativos* 48, no. 153 (2016): 105-119, [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0185-26982016000300105](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982016000300105). Manuel Gil Antón, "Amor de ciudad grande: una visión general del espacio para el trabajo académico en México", *Sociológica*, no. 49 (2002): 93-130, <https://www.redalyc.org/pdf/3050/305026562005.pdf>.

<sup>5</sup> Susan Francis Salazar, "Hacia una caracterización del docente universitario 'excelente': Una revisión a los aportes de la investigación sobre el desempeño del docente universitario", *Educación* 30, no. 1 (2006): 31-49, <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44030103>. Nadia Jiménez y Sonia San-Martín, "Tipología de docentes universitarios de acuerdo con su desempeño docente: Motivados y no motivados", *CIENCIA ergo-sum* 26, no. 2 (2019): 1-14, <https://doi.org/10.30878/ces.v26n2a4>. Emerson López-López, Sergio Tobón y Luis Gibrán Juárez-Hernández, "Escala para evaluar artículos científicos en ciencias sociales y humanas-EACSH", *REICE* 17, no. 4 (2019): 111-125, <https://doi.org/10.15366/reice2019.17.4.006>. Leonardo Romero, "Trazabilidad: Una característica para un artículo científico", *Revista Peruana de Biología* 14, no. 1 (2007): 3-4. Emilse Durán-Aponte y Martín Durán-García, "Adaptación y validez de un instrumento para la evaluación de docencia universitaria: Escala de desempeño docente institucional (EDDI)", *Perspectiva Educativa: Formación de Profesores* 54, no. 1 (2015): 75-89, doi: 10.4151/07189729-Vol.54-Iss.1-Art.306. Cecilia Dimaté Rodríguez et al., "La evaluación del desempeño docente", *Folios*, no. 46 (2017): 83-95, <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=345951474007>. Karina Patricia Rodríguez-Marulanda y Jorge Isaac Lechuga-Cardoso, "Desempeño laboral de los docentes de la Institución Universitaria ITSA", *Revista Escuela de Administración de Negocios*, no. 87 (2019): 79-101, <https://doi.org/10.21158/01208160.n87.2019.2452>.

realización académica no es una solución al monismo que genera el productivismo, pero sí es una provocación para avanzar en el abordaje de las orientaciones que hacen parte de la vida académica al ser tenidas en cuenta para el diseño de estrategias de gestión universitaria que las promuevan y posibiliten, al tiempo que las visibilicen e incorporen como alternativas de realización académica en la gestión de las carreras docentes.

# 1. Memoria metodológica

En el presente apartado, describo el proceso metodológico implementado en la investigación que se va a leer. Hilaré esta memoria con el relato de mi experiencia propia al escribir la tesis doctoral; destacare, de dicho proceso, asuntos relacionados con la teoría y la metodología, el lugar de las categorías y los datos, así como porqué propongo la realización académica como categoría para el análisis y la observación del trabajo académico. Los elementos que destaco se relacionan con momentos decisivos de este trabajo de investigación y el proceso mismo de mi realización; además, considero que al dar cuenta de cómo se resolvieron, evidencio los alcances y las limitaciones de mi modelo metodológico y conceptual.

El documento está dividido en tres partes. La primera presenta, a manera de antecedente, el proceso metodológico y conceptual de una primera tesis que, de hecho, no fue aceptada, pero la cual fue una experiencia que me llevó a ver el problema del productivismo en el trabajo académico de forma reflexiva. La segunda muestra como la participación en varios espacios de investigación influyó lo que terminó siendo mi marco categorial — conceptual—, dado que, como fueron tan fundamentales para la consolidación de esta tesis doctoral, merecen ser tenidos en cuenta como parte del proceso. Finalmente, expongo cómo se depuró la propuesta categorial y se usó en la lectura, organización y análisis de las diferentes fuentes; además, muestro la forma en que esta se articuló con la revisión documental narrativa y el análisis fundamentado implementado en la codificación y análisis de las entrevistas.

## 1.1. La tesis que no fue

La trayectoria académica y profesional que tuve, antes de inscribirme en el doctorado, se caracterizó por participar de investigaciones en diversos ámbitos profesionales y ser

profesor de diferentes tipos de universidades y materias. Me vinculé con proyectos de: enfermería, medicina, ciencias sociales, estudios empresariales y educación; y estuve relacionado a programas académicos, en universidades públicas y privadas, de administración de empresa, comunicación social, psicología, enfermería, ingeniería de sistemas, educación y sociología. Esta variedad de escenarios de investigación y práctica docente me acercó tanto al estudio de diferentes modelos y tradiciones teóricas, como a un sin número de situaciones asociadas al desempeño académico y profesional de la vida de un docente que se quiere hacer un lugar.

Por una parte, las discusiones académicas en que se inscribían las investigaciones y los cursos me llevaron al estudio de una diversidad de teorías asociadas con los modos de proceder de diversos espacios profesionales, y según lo demandara cada caso. Estudié, sin la profundidad suficiente, teorías de la administración, la pedagogía, la comunicación, y, claro está, de la sociología donde terminé desempeñándome. Esto, no tengo duda, me llevó, al momento de plantear el proyecto doctoral, a una gran confusión e inseguridad sobre las teorías, metodologías y posibilidades que aquellos aprendizajes me brindaron; por lo que para mí era difícil concretar una idea. Una crisis de confianza me albergó y me dificultó expresar las ideas respecto a un problema de conocimiento o de formación que, al fin y al cabo, fueron mis oficios durante más de diez años. Tal tensión se acrecentaba cuando era necesario comunicar de forma escrita y especializada mis puntos de vista, lo cual se vio reflejado en los resultados de mi primer esfuerzo por escribir una tesis doctoral.

Por otra parte, experiencias asociadas con la permanencia y continuidad en la participación de trabajos de investigación y docencia me inclinaron al productivismo, y me expusieron a prácticas competitivas y productivas que aceleraron mi vida personal y profesional. A nivel profesional y académico, los efectos de mi vinculación llevaron a aceptar como fuente de orientación valores asociados con el productivismo, los cuales, a la larga, generaron desmotivación, desinterés y desgano respecto a las posibilidades de un proyecto académico y personal en la universidad. De alguna manera, al comenzar el doctorado fui consciente de la necesidad de profundizar en un campo de estudio, pero el desinterés por especializarme en uno, llevo a considerarme a mí mismo como un académico impostado e irrealizado, al no tener claro cómo desarrollar mi tesis doctoral.

La falta de tiempo, la fatiga, la imposibilidad de atender tareas y compromisos que demandaba el trabajo académico hicieron que me fuera imposible desprenderme de este para dedicarme al estudio. Además, dejar de trabajar para dedicarme a la tesis implicaba para mí perder la fuente de mi sustento. Mientras estaba tratando de comprender las teorías y metodologías que demandaban mis responsabilidades, dedicaba gran parte de mi tiempo a preocuparme por competir y producir.

Era un docente activista, acelerado y ecléctico, y con la falta de tiempo para profundizar terminé en un enredo conceptual del cual se me hacía difícil salir; también entiendo que era complejo expresarlo, dado que implicaba reflexionar sobre herramientas propias para desempeñar mi trabajo. La conciencia de tal maraña y la ausencia de una solución, por lo menos a la vista, generó intranquilidad respecto a la toma de decisiones metodológicas y teóricas, pues siempre supuse que dejaba algo sin cubrir. Una suerte de inseguridad respecto a en que camino dirigirme, que ideas descartar, en que teorías profundizar; en fin, un mar de cuestionamientos, los cuales afectaron mi vivacidad, fuerza, y orientación profesional y académica; lo que también afectó los resultados de mi primera tesis doctoral.

Mi interés en aquella ocasión eran las prácticas y concepciones de legitimidad y validez que llevaban a cabo los docentes de las ciencias sociales en Colombia. Para aquel tiempo, estaba interesado en elaborar una investigación etnográfica que se valiera de la observación de los investigadores de ciencias sociales a través de su participación en eventos; sus relatos respecto a las experiencias relacionadas con la escritura académica; y la información de artículos científicos, disponibles en bases de datos, relacionados con los artículos escritos por investigadores colombianos en ciencias sociales que se correspondieran con el periodo comprendido entre 2010 y 2015. En aquella ocasión, el modelo teórico estaba fundamentado en la teoría de Bourdieu con las que propuse las nociones de práctica y legitimidad<sup>6</sup>; por su parte, Giordan y Vecchí me permitía explicitar

---

<sup>6</sup> Pierre Bourdieu, "El campo científico", *Redes* 1, no. 2 (1994): 129-160, <http://ridaa.unq.edu.ar/handle/20.500.11807/317>.

la noción de concepción<sup>7</sup>, mientras la validez fue abordada desde las discusiones epistemológicas<sup>8</sup> y de la sociología del conocimiento<sup>9</sup>.

Argumentaba que, en el periodo elegido, la universidad colombiana posicionó un sistema de evaluación científica que favoreció, a través de la estructuración de instituciones, roles y políticas públicas; un *habitus que se correspondía con privilegiar la validación y legitimación de su conocimiento a través de la comunicación científica*. Para dar cuenta de la influencia de este sistema en el contexto de las ciencias sociales, proponía abordar las prácticas y concepciones de los docentes pertenecientes a los programas de Sociología, Antropología y Ciencias Políticas. La razón de ello era, por una parte, acotar el campo de investigación y, por otra, contar con posibilidades de contrastación que permitieran dar cuenta cual era el efecto de la imposición de tal *habitus* entre los investigadores de las ciencias sociales.

Todas estas categorías eran contrastadas teóricamente con datos construidos con diferentes estrategias como la bibliometría y la cienciometría que permitían dar cuenta de datos cuantitativos para el análisis de variables como productividad, colaboración científica, internacionalización, entre otras. De la misma manera, use relatos de profesores e investigadores de las ciencias sociales como insumos para una interpretación fenomenológica y etnográfica, tanto de las concepciones y prácticas como de la legitimidad y la validez. Pero debo decir con honestidad que no logré enlazar ni los desarrollos teóricos entre sí, ni estos con los métodos que, aunque empiristas, me llevaban por caminos y reflexiones, las cuales, en ese momento, me parecían distintas.

A pesar de que leí y releí a Bourdieu y a los demás teóricos, no logré crear una conexión que fuera al menos clara entre ellos. Por una parte, eran muchas categorías y, por la otra, no vislumbraba relación entre las diferentes formas de abordaje que subyacían a cada una de las teorías y autores que abordaba. Por ejemplo, respecto a la noción de práctica, no era claro como su abordaje respondía a formas de acción concretas que tenían sentido

---

<sup>7</sup> André Giordan y Gerard de Vecchí, *Los orígenes del saber. De las concepciones personales a los conceptos científicos* (Sevilla: Díada Editores, 1995).

<sup>8</sup> Karl Popper, *La lógica de la investigación científica* (Barcelona: Tecnos, 1977).

<sup>9</sup> Ludwik Fleck, *La génesis y el desarrollo de un hecho científico* (Madrid: Alianza Editorial, 1986).

para un grupo de individuos en tanto se relacionaban con un hábito compartido colectivamente y desarrollado como resultado de aceptar competir por un tipo de capital disponible en un campo determinado. No tenía clara para mí la relación conceptual entre habitus, campo y capitales y, por tanto, cuál era el uso que ella tenían en mi trabajo.

Aún más dramática en mi opinión, era la incapacidad de conectar las nociones de concepción y legitimidad con tal edificación teórica que, hoy entiendo, tiene que ver con la relación que poseen las percepciones para el desarrollo de una serie de habitus, las cuales, aunque estructurantes, se compaginan en el capital simbólico resultado de la suma de capitales en disputa para propiciar una constelación de sentidos tal que, constantemente, crean formas de validación singulares que se legitiman como resultado de las reglas del campo. En su momento, no tuve la capacidad para contar los elementos de mi reflexión en un tejido coherente que diera cuenta de lo que quería expresar. Imagino las expresiones del apreciado asesor de aquella época cuando leyó el delirio de palabras inconexas e ideas mal fundamentadas que presenté; experiencia que me recuerda las palabras de uno de los académicos entrevistados en el trabajo de campo al referirse a las publicaciones en revistas indexadas como “hipertrofia de basura”.

Aunque no estaba enunciada, en aquella ocasión mi hipótesis era que existían diversas concepciones y prácticas de legitimidad y validez sobre los resultados académicos de los investigadores de las ciencias sociales. Si bien esta no fue desarrollada en su plenitud ni estructurada como eje del documento de aquella época, debo decir que la idea de la diversidad nunca salió de mi cabeza. También debo ser honesto, no poseía las habilidades teóricas y retóricas para dar cuenta de la existencia de tal diversidad y del lugar de cada lógica de legitimación de la validez.

Fue así como, el informe de tesis presentado al asesor de la época, después de conversaciones durante cuatro años, tuvo un dictamen de su parte que se sintetiza en rechazado. Pero que en sus palabras: tranquilas, sinceras, cordiales y respetuosas fue calificado de arrevesado y farragoso. Una opinión que, pasado el tiempo, no me queda más que decir, fue acertada.

Todos los presentimientos, intuiciones, autoevaluaciones respecto a mí mismo estaban explicitadas en la labor de un asesor de quien no lograba hacerme entender. Destrozado,

pero consciente de que no debía desfallecer, emprendí nuevamente la labor de hacer una tesis de doctorado, lo cual continuaré relatando en la tercera parte de estas memorias. Antes, considero relevante dar cuenta de cómo paralelamente al doctorado se gestaron otras ideas y se adquirieron otros aprendizajes, los cuales, posteriormente, tuvieron influencia en la forma en que abordé y observé el objeto de mi interés: la realización académica.

## **1.2. Sociología de la ciencia y realización como antecedentes de la tesis actual**

En el año 2009 ingresé a la Universidad de Antioquia como docente de medio tiempo para desempeñarme en cargos administrativos y docentes. Antes de ello había sido profesor de cátedra en la misma universidad por algunos años, y estuve vinculado como docente de tiempo completo a una universidad privada en la ciudad de Medellín donde coordiné un grupo de investigación en el que trabajábamos temas relacionados con la gestión del conocimiento. Así que, cuando ingresé al Departamento de Sociología de la Universidad de Antioquia como docente universitario, a pesar de mis responsabilidades burocráticas, husmeé cómo continuar en el estudio de estos temas.

En un primer momento me interesé por la sociología organizacional, pero el lugar por donde entre al estudio de esta no me permitió vincular lo que en aquella época pretendía reflexionar: los impactos sociales de la investigación y la posibilidad de identificarlos. Por esas cosas de la lectura, me incliné por las ideas que se relacionaban con la literatura, las cuales trataban las dificultades de su valoración y evaluación, y no por las líneas gruesas en las que se debate la teoría en este subcampo disciplinar, lo que llevó a desmotivarme de su estudio. Entonces exploré por la sociología de la educación, pues, al fin y al cabo, hice una maestría en educación y tenía, sino fundamentos, al menos intuiciones respecto al lugar que profesaban los impactos sociales en esta; aunque, tampoco encontré algo que permitiera ubicarme respecto a la diversidad de impactos que en aquel momento intuía.

Fue entonces cuando lo intenté por la sociología de la ciencia, donde no solo profundicé en algunas discusiones, sino que, además, tuve varios maestros. Uno de ellos, Gabriel, quien me enseñó el valor de los datos para la evaluación científica y me habló sobre la capacidad que estos tienen, cuando son bien recolectados, para hablarnos del mundo.



Además, dicho maestro me aportó aprendizajes específicos sobre como ocurrían los impactos de la ciencia, al mismo tiempo que me enteré de que este era solo uno de los campos de actuación del trabajo académico en los cuales pueden observarse los impactos.

El otro, Rodolfo, me influenció respecto a lo que debía observar como expresión del trabajo de los docentes universitarios: la potencia realizativa. Si bien esta es una expresión criptica y susceptible de múltiples interpretaciones, las discusiones llevadas en el marco de varios proyectos de investigación y la forma en que esta devenía como categoría me influenció en la elaboración de esta tesis. Aunque ella no se corresponde completamente con lo propuesto por Masías; si bebe, y mucho, de las reflexiones suscitadas en los diálogos que compartimos.

La realización de este trabajo responde al reclamo de visibilizar la diferencia en las formas en que los docentes universitarios de las ciencias sociales encaran las exigencias actuales de la gestión académica universitaria, y pone su acento en dar cuenta de los potenciales asociados a las materialidades como indicadores de una orientación. La manera en que se da dicho relacionamiento expresa un modo de creación, el cual permite observar, en las materialidades escritas, representaciones y actitudes que dan cuenta de orientaciones realizativas del trabajo académico.

Como resultado de todos estos aprendizajes, al comenzar nuevamente la elaboración de un proyecto doctoral viré la dirección. Como lo presentare en el siguiente aparte, la búsqueda de fundamentos para la argumentación de la relación entre realización académica como potencia y la elaboración de documentos escritos me permitió identificar tendencias respecto a formas de valoración del trabajo que ofrecen alternativas al predominio productivista.

### **1.3. La teoría y la metodología en la nueva tesis doctoral**

Cuatro años pasaron del doctorado, pero no solo no me había logrado concentrar, sino que, además, fui obstinado en considerar que lo podía hacer; el productivismo inhibe la concentración. Yo lo viví, entre tantas tensiones por solucionar y tantos frentes por atender, para hacerme y tener una buena posición en la academia, quedaba poco tiempo para reflexionar sobre mi tesis. Por ello, cuando recibí el dictamen de mi asesor, no me quedo

otra opción que transformar las condiciones de mi vida —situación que afortunadamente fue posible— para tener el tiempo de dedicarme a la tesis y a subsanar muchas ausencias teóricas y metodológicas.

La experiencia de hacer otra tesis me permitió reflexionar sobre muchas cosas: las lecturas, la escritura, la teoría, los métodos; además de asuntos como la osadía de hacer un doctorado y al tiempo aprender una lengua extranjera, competir por una plaza docente, hacer una familia, y responder a lo que se considera que es uno mismo. A pesar de todas estas tensiones, poco a poco logré dar forma a una idea: el reconocimiento de la diversidad realizativa como condición para la gestión y valoración del trabajo académico. Esta comenzó a concretarse desde el momento que comencé a elaborar la segunda tesis doctoral, cuando me vi en la tarea de comprometerme con una idea y procurar la forma de desarrollarla de forma original.

Como resultado de las reflexiones sobre mi trayectoria formativa, tomé la decisión de explorar una dificultad, la cual había sido enunciada en varias ocasiones por parte de los evaluadores que habían revisado documentos en los que se presentaban resultados académicos de la realización académica. El encuentro con el nuevo asesor me llevó a embeberme en la senda teórica y las reflexiones de la filosofía de Simondon, pues como lo dijo Jorge, mi asesor, me ofreció un edificio teórico con la capacidad para hilar una idea; situación que me permitió migrar de las ideas que había presentado en la primera tesis, concepciones y prácticas sobre como validar y legitimar los resultados académicos de los docentes universitarios, a observar el trabajo académico. Para Simondon, el resultado del trabajo no termina en los productos que resultan de su operación, pues esta es una actividad que permite la resolución de un sinfín de tensiones que el entono le presenta al ser humano; una solución material que cuenta con la capacidad para preservar y transmitir los potenciales que la concretan.

Partir de esta perspectiva del trabajo como un proceso relacional me llevó a considerar que la realización académica es resultado de dicho proceso y que las materialidades elaboradas portan información que permite observarla. Entender las materialidades como objetos técnicos, o por lo menos con un comportamiento, pasó por comprender que las dimensiones técnicas de objetos tienen un componente de socialidad.

Es su carácter “objetal”, que funda la posibilidad de la independencia del objeto: “esta espontaneidad segunda y provisoria es tanto más grande cuanto que el objeto es más objetal”. Es dicho carácter el que lo vuelve disponible para convertirse en aquello que la libre aventura económica, social y psicosocial hará de él.<sup>10</sup>

Un carácter que análogamente se encuentra en las materialidades escritas y que permite observar cómo, a través de ellas, se participa de campos de actuación en los que el trabajo académico tiene impactos, los cuales van más allá de estas como su producto, puesto que son fuente de solución para las tensiones de diferentes contextos. Esta socialidad se encuentra íntimamente ligada con la tecnicidad, concepto usado por Simondon para denominar los aprendizajes técnicos y la forma como estos aportan a la cultura. La observación de estos aprendizajes y, por tanto, de la comprensión de su socialidad pueden ser explicitados al revisar el tipo de solución que ofrecen, su carácter histórico y su estructura profunda; elementos que son retomados en esta tesis para proponer la existencia de orientaciones realizativas en las materialidades escritas y evidenciar con ellos orientaciones realizativas asociadas a su elaboración y uso.

Esta elaboración conceptual permitió proponer el abordaje de las orientaciones realizativas de la actividad académica asociadas a la materialidad escrita como una forma de expresión de la realización académica de los docentes universitarios de las ciencias sociales y proponer, con esto, una senda de observación que no se corresponde necesariamente con la bibliometría. Al revisar la noción de realización encontré que para su elaboración se privilegió fundamentarla según la etimología, por lo cual se resaltó la deriva que tiene que ver con hacer real una potencia. La ausencia de un sustrato conceptual sobre el comportamiento de la potencia hacía difícil explicitar dimensiones observables en la materialidad escrita.

Para poder derivar dimensiones observables de la realización académica en las materialidades escritas, era necesario subsanar varios vacíos que impedían vislumbrar las fortalezas de pensar la realización académica de los docentes en las ciencias sociales. Por

---

<sup>10</sup> Jean-Yves Chateau, presentación a *Sobre la técnica*, por Gilbert Simondon (Buenos Aires: Cactus, 2017), 20.

ejemplo, leer autores que retomaran la realización como categoría y la operacionalizaran con lógica, de tal manera que fuera posible explicar el porqué de su abordaje a través de la observación de las materialidades escritas. También era necesario esclarecer la relación y diferencia que la perspectiva realizativa abordada aquí tiene otras posibilidades de observación en disputa.

Para emprender a elaborar respuesta a tales críticas, y subsanar algunos de los vacíos, esta tesis retoma la tecnicidad propuesta por Simondon como fuente de un modelo lógico para el proceso de elaboración de la materialidad escrita que permite observar en ellas la realización académica. Esta permite entender las materialidades escritas como expresión de soluciones creadas por los docentes a la tensión comunicativa que caracteriza el trabajo académico que desempeñan. Así, la tecnicidad expresa cómo un sujeto se relaciona con aprendizajes y potenciales a lo largo de su vida, los cuales le permiten aportar y crear soluciones en las que interactúa con otros.

El comportamiento creativo de la información técnica deja ver procesos que actualizan la relación del individuo con el colectivo en la resolución constante de la tensión que los vincula; eje respecto al cual los valores y potenciales encuentran condiciones para concretarse. En el desempeño del trabajo académico, las materialidades escritas dan cuenta de orientaciones que involucran a quienes las elaboran con un modo compartido de proceder académico; puesto que, al elaborarse, los docentes concentran diferentes potenciales que tienen para solucionar la tensión comunicativa del trabajo académico y ponen a disposición de otros los resultados para que sean retomados y desarrollados.

Es posible que se pueda ser escéptico con esta perspectiva, por considerar que, al comprender otras posibles materialidades, la elaboración caiga en práctica productivistas como la que se critica. Pero, antes de ello, es importante considerar dos cosas: por un lado, que nuestra problemática tiene que ver con el trabajo académico y no desconoce como fuente de su conocimiento el producto, es decir, la materialización de una solución; por el otro que, a la luz de la tecnicidad, el trabajo puede entenderse como un proceso creativo y resolutivo de la vida académica, el cual se encuentra, incluso, en contra de la homogeneización. En tal sentido, el interés es visibilizar y proponer como fuente de valoración del trabajo académico diferentes tipos de productos, los cuales aportan a

conocer diversos potenciales docentes y a pensar en modos de gestión del trabajo académico que propicien la realización.

En concreto, esta tesis propone estudiar la realización académica a través de la observación de las materialidades escritas en las que se expresa información técnica, la cual da cuenta de una orientación en la generación de vínculos del docente universitario y la universidad con el entorno. En tal sentido, identificar la relación existente entre las materialidades escritas y la realización académica se considera una beta de interés para encontrar alternativas de gestión que reconozcan la necesidad de la diversidad como fuente de creación del trabajo académico de los docentes que se desempeñan en los programas de las ciencias sociales. A continuación, se presenta como esto permeó los fundamentos teóricos que soportan las categorías deductivas, la codificación inductiva y las categorías que estructuran el análisis.

### **1.3.1. Marco categorial de la investigación y operacionalización de la teoría**

La nueva senda teórica permitió ver el trabajo académico como un proceso nutritivo y creativo en el que los potenciales individuales y colectivos se concretan y realizan. La lectura de Simondon acercó a conceptos axiológicos que propiciaron una labor reflexiva respecto a cómo observar y reconocer la existencia de múltiples opciones realizativas en el mundo académico. Esto propicio que se tejiera la coherencia entre una serie de categorías que propongo para explorar la diversidad realizativa del trabajo académico y, de paso, reflexionar sobre cómo abordar un problema lógico que continuamente era criticado en las evaluaciones asociadas a los artículos donde se usaba la realización académica como categoría de estudio.

Las categorías propuestas son: realización académica, orientación realizativa y materialidad escrita. Siguiendo la propuesta de estructuración de la teoría fundada las dos primeras hacen referencia a categorías y subcategorías que se elaboraron desde una propuesta deductiva, la cual me sirvió para posteriormente indagar las dimensiones de esta en el proceso deductivo resultado de la lectura de fuentes documentales y testimoniales. Por su parte, la materialización hace referencia a una categoría metodológica que permitió identificar una serie de dimensiones concretas para observar elementos de la realización académica que implican a los docentes con las materialidades que elaboran.

Este sistema categorial lo propongo como una forma de enmarcar la observación de la tecnicidad que una materialidad escrita expresa como soporte de realización individual y colectiva al ser sometida al “juego de las representaciones, los valores y las normas de la vida económica, social, psicosocial” expresa las condiciones para ser soporte de realización individual y colectiva, al hacer partícipes a su usuario de un grupo. Con esto en mente, reflexioné la categoría de realización académica y encontré que, a pesar de no ser el resultado de una valoración teórica que permitiera inscribirla en una línea de pensamiento, poseía como eje de su definición la potencia creadora. La capacidad de convertir en real algo una fuerza que propicia las condiciones para que la acción se realice, lo cual es coincidente con la tecnicidad.

Las orientaciones como indicador de los múltiples modos de expresiones de la vida académica de un docente pueden ser vistas en las materialidades escritas; soluciones concretas a la resolución de la tensión comunicativa que tiene un profesor cuando pretende comunicar los resultados de su trabajo a otros. Estas orientaciones responden a un carácter histórico que le permite dar cuenta del uso de ciertos elementos para ofrecer solución, de la misma manera que a una estructura profunda relacionada con los modos en que organizó una solución ante la aparición de la tensión. Estos criterios se inspiran en Simondon y en el modo en que propone comprender la capacidad de socialidad que un objeto técnico tiene y que puede ser transferida al estudio de las materialidades escritas.

Estas dimensiones permiten evidenciar en las diferentes materialidades escritas modos de realización de los diferentes potenciales presentes en la vida académica; al mismo tiempo que permiten dar cuenta de las orientaciones que se corresponden con modos de proceder técnico, los cuales enlazan potenciales individuales y colectivos en los diferentes campos de actuación del trabajo académico. En este sentido, el presente modo de proceder en la elaboración de categorías, bebe de Simondon, pero difícilmente puede considerarse simondoniano, en tanto me limito a identificar algunas de las posibles orientaciones, sin evidenciar como estas se han enlazado. Responde más bien al método Weberiano de los tipos ideales, donde las categorías resultado de una observación sociohistórica posibilitan estructurar ideales de funcionamiento de una porción de la realidad; en este caso tres materialidades escritas: el artículo, el libro colectivo y la cartilla asociadas a cuatro

orientaciones realizativas: la colaboración experta, la colaboración para formación profesional y ciudadana, y el compromiso con procesos de transformación social.

Por ello puede decirse que si bien se recurre a una serie de dimensiones propuestas por Simondon para el estudio de una materialidad, la forma en que se operacionalizaron no responde necesariamente al espíritu de observar la individuación de las materialidades. situación que no considero, ni muchos menos, una ofensa a el valor de sus aportes, sino el desarrollo de un primer paso para comprender cómo, resultado de la existencia de estas orientaciones, es posible continuar un programa académico que comprenda sus múltiples interacciones. Este primer momento, aunque restringido en su magnitud, permite dar cuenta de un estado de cosas que están en constante cambio, lo cual estimula la posibilidad de profundizar en el proceso aparición de otras orientaciones realizativas.

Así pues, se estructuró un marco categorial en tres niveles: Realización académica, orientación realizativa y materialidad escrita (tabla 1-1). Este último nivel permitió identificar el artículo, el libro colectivo y la cartilla según tres dimensiones sociohistóricas que permiten abordar cómo, al resolver la tensión comunicativa del trabajo académico, dan cuenta de orientaciones de la realización académica; dimensiones que se vinculan con un tipo de información que permite promover proceso de socialidad entre el docente y sus campos de actuación.

**Tabla 1-1:** Marco categorial de la revisión documental.

Categoría nivel 1	Categoría nivel 2	Categoría nivel 3	Dimensión
Realización académica	Orientación académica	Materialización escrita	Tipo de solución a la tensión comunicativa
			Estructura profunda
			Carácter histórico

### 1.3.2. Fuentes, datos y estrategias de organización y análisis

El anterior marco categorial resulto de una reflexión conceptual que demarcó la forma en que sería entendida la materialización escrita como fuente de información realizativa. Además, señaló la necesidad de recolectar información en dos direcciones. Por una parte, la histórica, la cual se abordó para dar cuenta de las tres dimensiones planteadas: la

solución que provee a la tensión comunicativa, el carácter histórico y la estructura profunda. Por la otra, información testimonial, la cual tuvo como finalidad dos asuntos: dar cuenta sobre la experiencia de elaborar documentos escritos como resultado de trabajos académicos, tales como el artículo, el libro colectivo y la cartilla; e identificar elementos relevantes para comprender estas materialidades escritas en el desempeño del trabajo académico.

Con la información documental se realizó una revisión narrativa cuyo propósito fue identificar hitos en el desarrollo del conocimiento de las diferentes materialidades, los cuales permitieran identificar elementos asociados a cómo se estructuran soluciones a diferentes manifestaciones de la tensión comunicativa del trabajo académico. Para ello se recurrió a la lectura de documentos en los que se sistematizaba la historia de las materialidades escritas. La elección para su lectura resultó de un muestreo tipo bola de nieve que consistió en comenzar con documentos disponibles en el campo de la investigación sobre la historia del libro y que habían sido referenciados por los cursos, docentes del doctorado o se encontraban en bases de datos y bibliotecas. Esta estrategia fue fructífera en la medida que permitió ir articulando una discusión respecto al desarrollo de cada una de las materialidades en relación con su carácter resolutivo; pero no podemos decir que fue un balance historiográfico, o una revisión sistemática.

Para fundamentar los tres capítulos asociados a las realizaciones se usaron en total: veinticinco documentos para el artículo, veintisiete para el libro colectivo y veintisiete para la cartilla (anexo A). Todos los documentos fueron leídos, organizados y administrados a través del programa Mendeley donde se le hicieron notas, resaltos y marcación de citas relevantes según las dimensiones de análisis propuestas para comprender el tipo de solución que cada materialidad ofrece a la tensión comunicativa. La información asociada a estas marcas fue relacionada posteriormente con cada categoría en una matriz de Excel, la cual sirvió de insumo para la reflexión de categorías y su vinculación en el nivel testimonial y contemporáneo.

Con la información testimonial se exploraron las dimensiones de la estructura profunda, el uso de la materialidad como solución a una tensión, y la que se denominó realización materialidad u la dimensión contemporánea del uso de cada una de ellas por parte de los docentes. Con esto se identificó la vigencia en el uso de elementos vinculados con las



materialidades escritas, los cuales fueron identificados en el nivel documental y en el abordaje de la elaboración de soluciones a las manifestaciones de la tensión comunicativa en el trabajo académico que realizan los docentes universitarios. Así, la forma en que el sistema categorial se expresó en las entrevistas fue como se presenta en la tabla 1-2:

**Tabla 1-2:** Marco categorial codificación de entrevistas.

<b>Categoría nivel 1</b>	<b>Categoría nivel 2</b>	<b>Categoría nivel 3</b>	<b>Dimensión</b>
Realización académica	Orientación académica	Materialización escrita	Solución a la tensión comunicativa
			Estructura profunda
			Realización materialidad

Fueron cuarenta y cinco entrevistas realizadas a cuarenta y cuatro docentes vinculados a programas de Sociología, Ciencias Políticas y Antropología de seis universidades públicas y cinco universidades privadas; conversaciones sobre la experiencia de escribir documentos como resultado del trabajo académico; la entrevista y sus preguntas se presentan en el anexo B: “Guía de entrevistas del proyecto: El libro colectivo, el artículo, la cartilla y la diversidad realizativa en el trabajo académico de las ciencias sociales”. Esta información dio cuenta de tópicos como la evaluación, la edición, la publicación, la colaboración, el compromiso con diferentes grupos sociales y, de la misma manera, de la orientación respecto a los impactos que se alcanzan con la elaboración de uno u otro tipo de materialidad escrita.

La forma como se llegó a esta muestra comenzó con la construcción de un directorio de docentes que se alimentó con la información disponible en los portales web de las universidades colombianas que contaban con programas profesionales en las tres disciplinas elegidas: sociología, antropología y ciencias políticas. Como el interés era contactar docentes para hablar sobre las experiencias relacionadas con escribir, también se usó el CvLac y el ORCID para constatar el reporte por parte de estos de materialidades asociadas con nuestro interés. De todo este proceso se encontró que cien profesores tenían reportado un artículo, un capítulo de libro o una cartilla.

Para contactar a los docentes, se comenzó enviando una invitación personal vía correo electrónico, pero rápidamente se identificó la ineficiencia de este procedimiento; después de enviar las primeras diez invitaciones y de esperar dos semanas no se obtuvo ninguna respuesta. Ante esta situación, se implementó una segunda estrategia en la que se recurrió a los vínculos personales, por lo que se comenzó a entrevistar a aquellos investigadores que hacían parte del directorio y eran conocidos, lo cual privilegió a los pertenecientes a Departamentos de Sociología, Antropología y Ciencias Políticas de la Universidad de Antioquia; lugar de trabajo de quien escribe. Esta decisión permitió comenzar la recopilación de narraciones y contactar a otros entrevistados con los que me fueron referenciando.

Siete de las entrevistas, realizadas en 2015, se retomaron del proyecto de investigación: *Productos de investigación en ciencias sociales, artes y humanidades: concepciones de valoración y mecanismos de validación, evaluación e impacto*<sup>11</sup>, en cuya etapa final quien escribe participó como analista. Esta decisión se tomó, puesto que en ella se entrevistó a algunos de los docentes que conformaban nuestro directorio, y porque las entrevistas abordaron tópicos similares, lo cual llevó a solicitar, también, los permisos respectivos al equipo de investigación. Las treinta y cinco entrevistas restantes fueron resultado del trabajo de campo realizado a lo largo de 2016 y 2020

Al momento de las entrevistas, los cuarenta y cuatro entrevistados se encontraban vinculados contractualmente con una universidad colombiana. El perfil sociodemográfico y laboral al cual podemos asociarlos es variado: diecinueve mujeres y veinticinco hombres. A nivel de distribución geográfica, diecisiete trabajan en Bogotá y veintisiete en ciudades como: Cali, Medellín, Barranquilla y Buenaventura. Si bien se realizaron contactos con investigadores de universidades de las ciudades de Pasto, Popayán y Manizales, donde hay programas de las áreas de interés, no fue posible concertar las citas para la entrevista (tabla1-3). Tres de los entrevistados eran, al momento de la conversación, directores de tres importantes revistas de las ciencias sociales.

---

<sup>11</sup> Finalizo el 4 de julio de 2017, como consta en el acta 315 del Centro de Investigación de la Facultad de Ciencias Sociales y Humanas (CISH) de la Universidad de Antioquia.

**Tabla 1-3:** Distribucion de entrevistados por universidad.

<b>Universidad</b>	<b>Frecuencia</b>
Universidad de Valle	1
Universidad de Antioquia	15
Universidad de los Andes	8
Universidad del Atlántico	2
Universidad del Pacifico	1
Universidad del Rosario	1
Universidad del Valle	1
Universidad EAFIT	2
Universidad ICESI	2
Universidad Javeriana	4
Universidad Nacional de Colombia	6
Universidad SantoTomás	1
Total	44

Esta muestra se considera representativa. En primer lugar, porque, en tanto lo que se pretende con las experiencias y relatos sobre la elaboración de materialialidades escritas es evidenciar su uso contemporáneo y la relación de esto con orientaciones realizativas entre los docentes, la presencia en ella de entrevistados pertenecientes a universidades públicas y privadas de diferentes regiones de colombia ofrece suficiente variabilidad como para dar cuenta de la existencia o no de tendencias de sentido compartido entre los relatos. En segundo lugar, porque las universidades de donde provienen los entrevistados expusieron a sus docentes a similares políticas de evaluación productiva que fueron reglamentadas por su directivas (tabla 1-1).

**Tabla 1-4:** Reglamentos docentes y directrices de evaluación productiva de las universidades a los que pertenecen los docentes de la muestra.

<b>Universidad</b>	<b>Reglamentación interna</b>
Universidad Nacional	Acuerdo del Consejo Superior no. 123 de 2013, acta 19 del 13 de noviembre.

Universidad de Antioquia	Acuerdo del Consejo Superior no. 083 de julio de 1996. Acuerdo superior no. 342 de 2007. Por el cual se establecen los principios y los criterios generales para la selección de los profesores de la Universidad de Antioquia, y se reglamenta el concurso público de méritos para la carrera docente. Acuerdo académico no. 463 de 2014. Por el cual se adoptan algunos instrumentos de evaluación profesoral.
Universidad del Atlántico	Acuerdo del Consejo Superior no. 06 del 20 de mayo de 2010.
Universidad del Valle	Acuerdo del Consejo Superior no. 07 de junio 1 de 2007.
Universidad del Pacífico	Reglamento docente 12 de diciembre de 2020 documento no. 38-R2020
Universidad Santo Tomás	Acuerdo del Consejo Superior no. 11-A de septiembre de 2020.
Icesi	Resolución de la Junta Directiva no. 38 del 17 de marzo de 2014.
Andes	Cartilla estatuto profesoral 2020.
Eafit	Cartilla estatuto profesoral 2012 para una docencia con investigación.
Universidad Javeriana	Acuerdo del Consejo Directivo Universitario no. 690 del 12 de diciembre de 2019.
Universidad del Rosario	Decreto rectoral no. 731 del 18 de junio de 2002, Reglamento de Ingreso, promoción y permanencia para profesores de carrera académica de la Universidad Colegio Mayor de Nuestra Señora del Rosario. Decreto rectoral no. 949 dl 1 de diciembre de 2006.

Los reglamentos docentes de estas universidades dan cuenta de la implementación de políticas de evaluación productiva, así como de los tipos de reglamentación asociados a esta donde se ponderan el valor en puntos económicos en cada una de ellas. Esta situación permite considerar que los docentes entrevistados estuvieron sometidos a procesos de evaluación productiva durante su vida académica, lo que puede haber influido en su orientación productiva. Además, es condición para evidenciar la existencia de otras orientaciones realizativas asociadas a otros productos académicos que son usados por estos mismos docentes para comunicar sus resultados entre diferentes públicos.

La distribución de la muestra según programa disciplinar es: diecisiete entrevistas de Sociología, once de Ciencias Políticas y dieciséis de Antropología. La distribución según la profesión es: dieciocho entrevistas de antropólogos, catorce de sociólogos, tres de politólogos y uno de cada una de las siguientes disciplinas: arquitectura, trabajo social, economía y licenciatura. Además, todos contaban con formación posgradual: diez con maestría, de los cuales cuatro cursaban un doctorado; los restantes treinta y cuatro contaban con formación doctoral. En cuanto al país de los estudios de doctorado, dieciséis lo realizaron en países como en España, Francia, Bélgica, Suiza y Estados Unidos, mientras los dieciocho restantes en Brasil, México y Colombia. Finalmente, la distribución en el escalafón de Colciencias, según los resultados de la convocatoria de 2021, es la siguiente: veintitrés no escalafonados y veintiuno escalafonados, quienes se distribuyen, según las categorías, en: once junior, cinco asociados y cuatro sénior. Es decir, expresan parte de la diversidad de trayectorias académicas posibles entre los docentes universitarios de las ciencias sociales.

Las cuarenta y cuatro entrevistas sumaron cincuenta horas de grabación, las cuales se transcribieron y posteriormente organizaron con el apoyo del software Atlas.ti versión 8. En este se hizo uso del sistema categorial propuesto para realizar un análisis de contenido en el que se identificaron y clasificaron fragmentos relevantes, por medio de códigos que correspondían con la categoría, subcategoría y dimensiones de estas (figura 1-1, figura 1-2, figura 1-3), lo cual permitió agrupar tendencias discursivas en los relatos de los investigadores.

Para la organización y análisis de la información ofrecida por las entrevistas después de transcritas, se hizo uso de la codificación siguiendo el rastro de experiencias vinculadas con la elaboración de materialidades escritas que dieran cuenta de las tres dimensiones propuestas. Dichas dimensiones funcionaron como códigos deductivos en la lectura de las entrevistas, los cuales permitieron focalizar la atención en narraciones asociadas con ellas. Para el proceso de marcación se usó el programa Atlas.ti que permitió dar cuenta de recurrencias y similitudes en los testimonios de los diferentes entrevistados. Estos a su vez fueron recodificados y clasificados según nuevos códigos deductivos, los cuales dieron cuenta de elementos asociados a la resolución de la tensión comunicativa en la elaboración de las diferentes materialidades.

Los nuevos códigos evidenciaron características asociadas a cada dimensión que, a su vez, tienen coligada información particular. A continuación, se presentan las estructuras de las dimensiones y sus códigos en cada una de las materialidades.

**Figura 1-1:** Marco de codificación artículo.

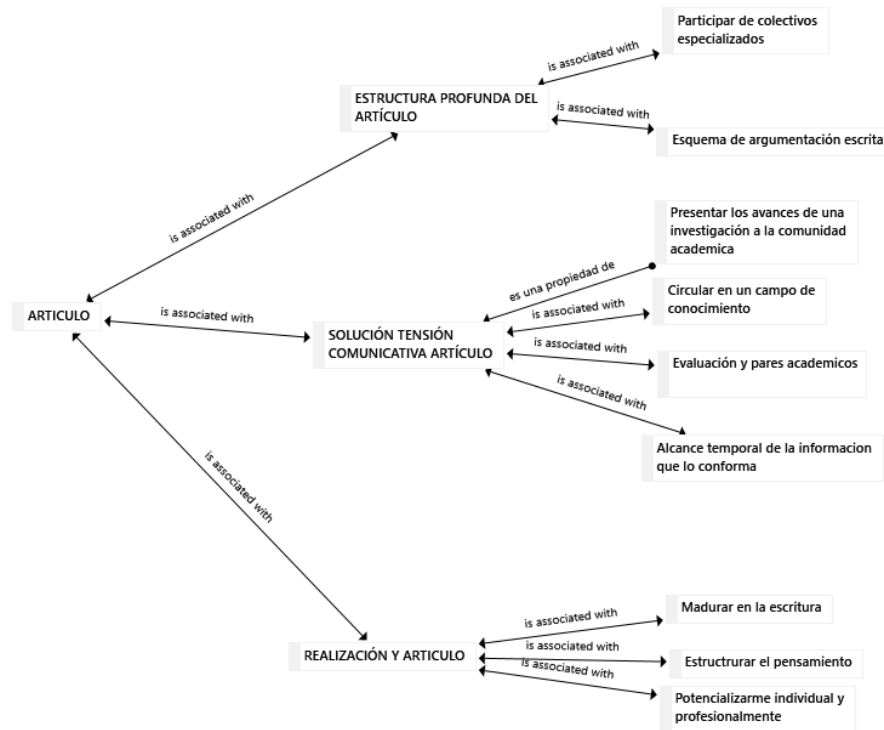


Figura 1-2: Marco de codificación libro colectivo.

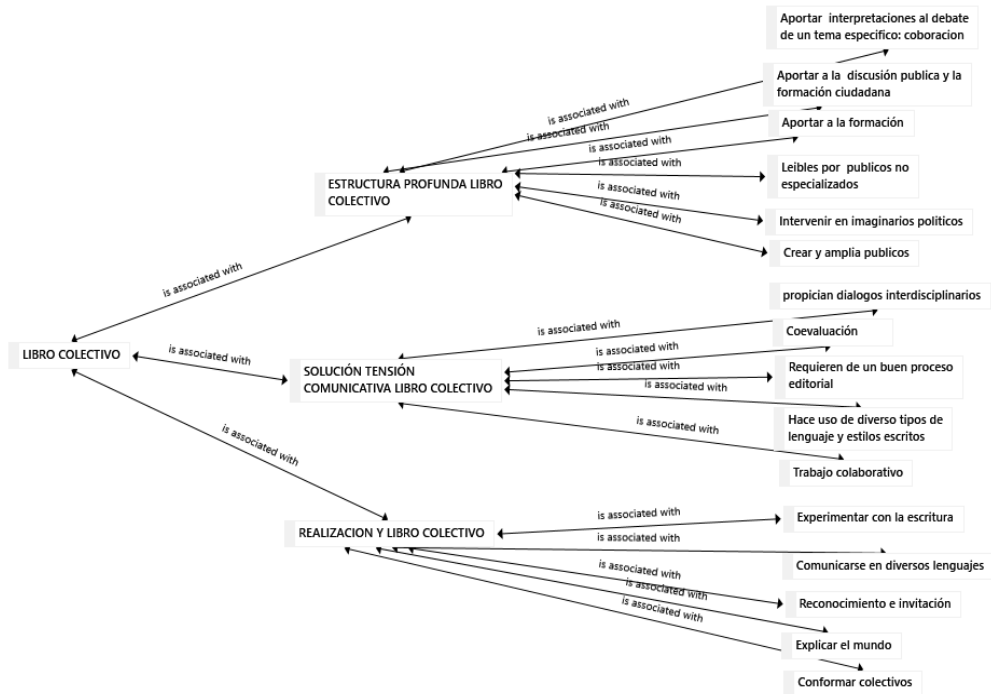
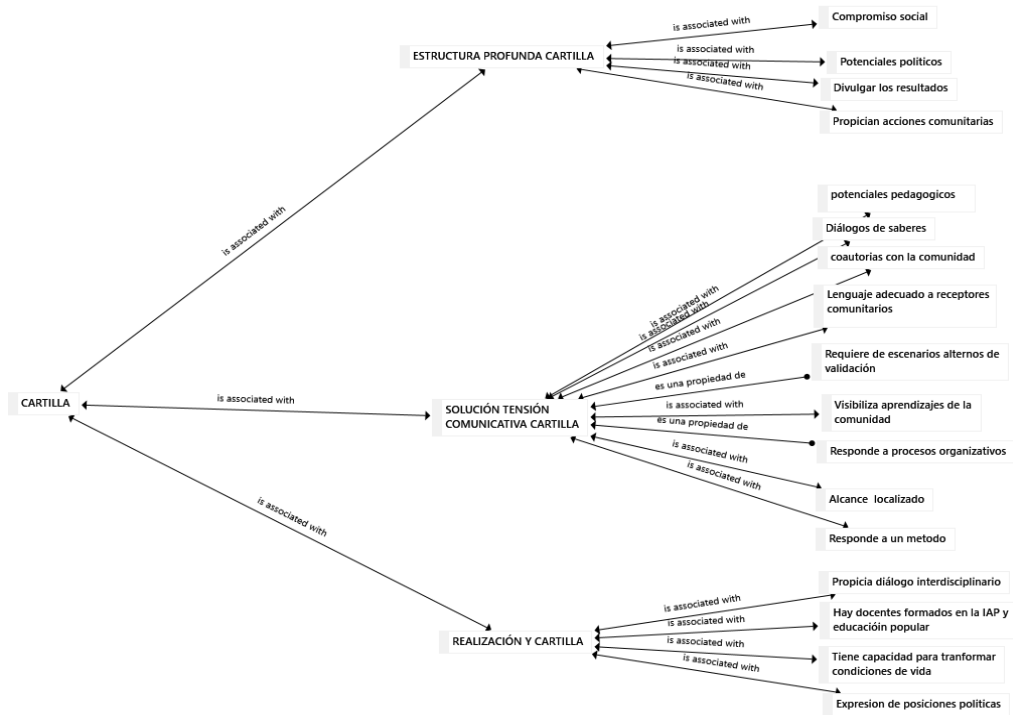


Figura 1-3: Marco de codificación cartilla.



Con la organización de la información procedente de la revisión documental y la testimonial se identificaron las orientaciones realizativas que se expresaban como resultado de un proceso de estructuración de representaciones y actitudes que se enuncian y dan vigencia a su elaboración. Se propone con esto, que la observación de las materialidades escritas de cuenta de cuatro orientaciones realizativas del trabajo académico: la colaboración experta, la formación académica, la formación ciudadana —entre las cuales también se encuentra la colaboración como eje de la solución— y el compromiso con procesos de transformación social; aspectos que se desarrollan en los capítulos cuatro, cinco y seis.



## 2. Productivismo y trabajo académico

La economía de mercado privilegia y posiciona representaciones y actitudes vinculadas con la aceleración y la homologación en la elaboración de productos para ser negociados en el mercado. Este modelo económico pretende encaminar a las sociedades a condiciones de igualdad financiera entre países, y a establecer relaciones equilibradas en asuntos como el bienestar y la prosperidad. A pesar de objetivos tan loables, se han identificado resultados contradictorios respecto a su interés como lo son: la generación de desigualdad socioeconómica entre y dentro de los países<sup>12</sup>; además, que las conductas individuales y colectivas tienden a homogenizarse respecto a la producción y el consumo de productos particulares.

El ámbito educativo y científico no estuvo exento de esta influencia, pues en este se institucionalizaron normas y pautas que posicionaron la escritura de artículos científicos como el producto con mejores condiciones para ser intercambiado como un bien cognitivo, por lo cual su seguimiento y evaluación terminó por expresar el desempeño de los docentes universitarios<sup>13</sup>. Situación que vinculó el desarrollo profesional y personal de los profesores con la competencia por la ganancia económica y el prestigio científico, lo que terminó por crear una forma de vida académica orientada por representaciones y actitudes propias de la economía de mercado. Esto se expresa claramente en la instauración de un modelo de gestión académica corporativista, el cual se fue posicionando en las

---

<sup>12</sup> Héctor Díaz Polanco, *Elogio de la diversidad: Globalización, multiculturalismo y etnofagia* (México: Siglo XXI, 2005), 1.

<sup>13</sup> El mercado de bienes cognitivos propone una sociedad donde se hace uso intensivo del conocimiento, la información y la tecnología para mediar las relaciones sociales, económicas y culturales.

universidades como resultado de la implementación por parte de los estados de políticas públicas<sup>14</sup>.

Esta forma de gestión implementó como punta de lanza de la incorporación de sus valores un modelo de evaluación donde el desempeño académico se asoció a recompensas económicas, entre las cuales, las más altas se corresponden con la elaboración de productos escritos de tipo científico; lo cual terminó por posicionar un sistema de representaciones y actitudes acorde con la elaboración de productos para un mercado cognitivo y, de paso, marginó otros productos no correspondientes con los valores económicos que rigen el mercado, los cuales también dan cuenta del desempeño académico y de orientaciones valorativas vinculadas con comportamientos productivos que se encuentran asociados a su elaboración y su uso<sup>15</sup>.

El modelo de evaluación para hacer seguimiento y promoción de la actividad científica e investigativa tuvo tal impacto que homogeneizó y aceleró la actividad productiva de la actividad académica. Por un lado, privilegió indicadores de productividad relacionados con la ciencia, los cuales son usados para dar cuenta del desempeño en diferentes asuntos como la investigación, la docencia, la extensión y la administración académica<sup>16</sup>. En particular, desde principios del siglo XXI, las universidades colombianas ofrecen estímulos económicos y sociales a los docentes para elevar la publicación de esta materialidad escrita, lo que ha incitado la competencia y la consecuente diferenciación entre los no exitosos y los exitosos, así como ha provocado a la auto marginación de este

---

<sup>14</sup> Cecilia Hidalgo, "Culturas epistémicas: Diversidad en peligro", *Encrucijadas*, no. 25 (2004): 1-5. [http://repositorioubasibsi.uba.ar/gsdll/collect/encruci/index/assoc/HWA\\_696.dir/696.PDF](http://repositorioubasibsi.uba.ar/gsdll/collect/encruci/index/assoc/HWA_696.dir/696.PDF). Cesar Guzmán Tovar, "Investigar es trabajar: relatos sobre las condiciones para hacer ciencia en América Latina", en *Academias asediadas: convicciones y conveniencias ante la precarización*, ed. Alain Basial (Buenos Aires: CLACSO, 2020), 51-90. Eduardo Ibarra, "Capitalismo académico y globalización: La universidad reinventada", *Educação & Sociedade* 24, no. 84 (2003): 1059-1067, <https://doi.org/10.1590/S0101-73302003000300017>. José Santos Herceg, "Compra-venta de escrituras. el lugar de los académicos en el mercado de las textualidades", *Revista Paralaje*, no. 10 (2013): 6-23, <http://www.paralaje.cl/wp-content/uploads/2014/10/1-SANTOS-10-286-984-1-PB.pdf>.

<sup>15</sup> Willem Halfman y Hans Radder, "El manifiesto académico: De la universidad ocupada a la universidad libre", *CIC. Cuadernos de Información y Comunicación*, no. 22 (2017): 259-281, <https://doi.org/10.5209/CIYC.55978>.

<sup>16</sup> Ministerio de Educación Nacional, Decreto 1295 de 2010, 20 de abril, *Diario Oficial* 47.687, <https://www.mineducacion.gov.co/portal/normativa/Decretos/229430:Decreto-No-1295-de-abril-20-de-2010>. Ministerio de Educación Nacional, Decreto 1330 de 2019, 25 de julio, *Diario Oficial* 51.025, [https://www.icbf.gov.co/cargues/avance/docs/decreto\\_1330\\_2019.htm](https://www.icbf.gov.co/cargues/avance/docs/decreto_1330_2019.htm)

comportamiento productivo, a muchos docentes, quienes se realizan en otro tipo de actividades académicas.

Por otro lado, este privilegio estimuló a los docentes a escribir artículos científicos, pues se acostumbraron a ser evaluados según los niveles de producción de estos, tales como, por ejemplo, asuntos vinculados con el volumen de publicación de artículos, el factor de impacto de las revistas en las que publican, el número de individuos e instituciones colaboradoras es su autoría, así como el nivel de citación que logran obtener por parte de otros académicos. Si embargo, poco a poco apareció entre los docentes la sensación de desigualdad e inequidad, al tiempo que comenzó a ser preocupante el reporte, cada vez mayor, de casos asociados, entre los profesores, a crisis personales relacionadas con las posibilidades que este modelo de evaluación propiciaba al trabajo académico para proyectar la realización personal y profesional. El capítulo revisa el posicionamiento de representaciones y actitudes productivistas como fuente de orientación de la gestión académica y la proyección docente, así como los efectos que esto tiene en la vida académica.

El capítulo caracteriza el productivismo como la orientación valorativa predominante en la gestión académica. Subraya el posicionamiento de indicadores provenientes de la evaluación científica como fuente de información para la evaluación del desempeño académico. Resalta como efecto de esto, la invisibilización y subvaloración de los resultados materiales del desempeño en otras actividades académicas diferentes a las científicas y, de ello, desatasca que el ostracismo al que el productivismo condena a los diversos tipos de productos académicos posiciona un único modo de realización académica.

Otros efectos de los que da cuenta, es el de la aceleración y la homogenización que precarizaron económica y subjetivamente a los docentes hasta manifestarse en enfermedades físicas y psicológicas que imposibilitan el desarrollo de sus potenciales personales y profesionales a través del desempeño del trabajo académico. Para ello se presenta información relacionada a la producción científica; documentos individuales y colectivos elaborados por los docentes en donde lo manifiestan; e investigaciones, manifiestos y propuestas realizadas desde diferentes campos de estudio social

interesadas en diagnosticarlos e intervenirlos. Esto con miras a proponer la realización como una forma de redimensionar el abordaje del desempeño del trabajo académico.

## 2.1. Evaluación productiva del trabajo académico universitario

Desde mediados del siglo XX, los Estados comenzaron a estructurar todo un sistema para facilitar la incorporación del ámbito académico al mercado global. Específicamente en Colombia, en 1968, fue fundado el Departamento Administrativo de Ciencia, Tecnología e Innovación (Colciencias) que funcionó hasta el 2019 cuando se creó el Ministerio de Ciencia y Tecnología (MinTic). La creación de Colciencias tuvo el acompañamiento de organismos internacionales como la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), la Organización de Estados Americanos (OEA), la National Academy of Sciences (NAS), el Banco Interamericano de Desarrollo (BID) y la Alianza para el Progreso<sup>17</sup>.

Colciencias, poco a poco, estructuró un modelo productivo de bienes y servicios para participar de la sociedad del conocimiento. Primero, creó centros de investigación sectorial y formó *capital humano*<sup>18</sup>. Luego, estructuró directrices para la gestión de la actividad científica y académica. Posteriormente, conformó todo un sistema de seguimiento y evaluación de la investigación científica, donde, el Estado asumió el rol de patronazgo que actualmente predomina<sup>19</sup>.

En 1990, el Estado promulgó la primera ley de Ciencia y Tecnología (CyT)<sup>20</sup>, con la cual dictó disposiciones para el fomento de la investigación científica y el desarrollo tecnológico,

---

<sup>17</sup> La Alianza para el Progreso fue un programa de ayuda económica y social de Estados Unidos desarrollado entre 1961 y 1970 para mejorar las condiciones sanitarias, educativas y de vivienda en América Latina.

<sup>18</sup> Juan José Plata, “Colciencias cuarenta años: Aprendizajes organizacionales y retos en la sociedad del conocimiento”, en *Colciencias cuarenta años: Entre la legitimidad, la normatividad y la práctica*, ed. Mónica Salazar (Bogotá: Observatorio Colombiano de Ciencia y Tecnología, Universidad Nacional de Colombia y Universidad del Rosario, 2013), 62-119, <https://ocyt.org.co/wp-content/uploads/2021/06/colciencias40.pdf>.

<sup>19</sup> Joel Samuel Migdal, *Estados débiles, Estados fuertes* (México: Fondo de Cultura Económica, 2011).

<sup>20</sup> Ministerio de Educación Nacional, Ley 29 de 1990, 27 de febrero, *Diario Oficial* 39.205, [https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-184681\\_archivo\\_pdf\\_ley29.pdf](https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-184681_archivo_pdf_ley29.pdf).

así como un marco legal para su promoción. De la misma manera, delegó a Colciencias la creación de otras instituciones y procedimientos burocráticos para que el aparato estatal tuviera incidencia. Esto se dio con el objetivo de adaptar el país a las corrientes internacionales de desarrollo económico global<sup>21</sup> que demandaban estructurar el Sistema Nacional de Ciencia, Tecnología e Innovación (SNCTel)<sup>22</sup>.

En 1992, se promulgó la Ley 30 de educación superior que definió el carácter y autonomía de las Instituciones de Educación Superior (IES); el objeto de los programas académicos; y los procedimientos de fomento, inspección y vigilancia de la enseñanza<sup>23</sup>. Esta ley, además de indicar los principios constitucionales sobre el derecho a la educación que tiene toda persona, incorporó la evaluación de las condiciones de calidad que la educación superior debía tener, lo cual se reglamentó primero con el Decreto 2566 de 2003<sup>24</sup> que después fue derogado por la Ley 1188 de 2008<sup>25</sup>, la cual estableció como obligatorio el cumplimiento, a cualquier unidad académica interesada en ofrecer un programa profesional, de condiciones mínimas de calidad a través de un de la obtención del registro calificado.

La evaluación de la calidad académica se convirtió en objetivo colectivo que debía ser logrado con el cumplimiento de estándares vinculados con la calidad académica, los cuales podían ser reconocidos con un sello de calidad que diera cuenta de la idoneidad para la prestación de un servicio público como la educación superior. Aquellas IES que voluntariamente se autoevaluaran, se guiarían por el “artículo 6”, “numeral 6.3” del Decreto

---

<sup>21</sup> Diana Lucio-Arias, Mónica Salazar y María Fernanda Durán-Sánchez, “Entre la gobernabilidad y la gobernanza: Colciencias y los sistemas nacionales de ciencia y tecnología y de innovación”, en *Colciencias cuarenta años: Entre la legitimidad, la normatividad y la práctica*, ed. Mónica Salazar (Bogotá: Observatorio Colombiano de Ciencia y Tecnología, Universidad Nacional de Colombia y Universidad del Rosario, 2013), <https://ocyt.org.co/wp-content/uploads/2021/06/colciencias40.pdf>.

<sup>22</sup> En la actualidad, el SNCTel se encuentra conformado por universidades; institutos de investigación; instituciones técnicas y tecnológicas; centros de desarrollo tecnológico; empresas altamente innovadoras; unidades empresariales de I+D+I; incubadoras de empresas de base tecnológica; centros de innovación y de productividad; parques científicos, tecnológicos o de innovación; oficinas de transferencia de resultados de investigación, y entidades gubernamentales.

<sup>23</sup> Congreso de la República de Colombia, Ley 30 de 1992, 29 de diciembre, *Diario Oficial* 40.700, [http://www.secretariassenado.gov.co/senado/basedoc/ley\\_0030\\_1992.html](http://www.secretariassenado.gov.co/senado/basedoc/ley_0030_1992.html)

<sup>24</sup> Ministerio de Educación Nacional, Decreto 2566 de 2003, 10 de septiembre, *Diario Oficial* 45.308, [https://www.redjurista.com/Documents/decreto\\_2566\\_de\\_2003\\_ministerio\\_de\\_educacion\\_nacional.aspx#](https://www.redjurista.com/Documents/decreto_2566_de_2003_ministerio_de_educacion_nacional.aspx#/).

<sup>25</sup> Congreso de la República de Colombia, Ley 1188 de 2008, 25 de abril, *Diario Oficial* 46.971, <https://docs.colombia.justia.com/nacionales/leyes/ley-1188-de-2008.pdf>.

1295 de 2010, y los lineamientos derivados de este<sup>26</sup>. En este proceso de evaluación se ponderó, de forma autónoma, una serie de criterios correspondientes con los intereses de gestión académica; entre los cuales asuntos relacionados con la gestión docente e investigación comenzaron a tener gran preponderancia.

Acompañado de estas directrices de la política pública, se moldeó un modelo de compensación económica de los docentes universitarios que se encontró íntimamente vinculado con la producción científica. En particular, el Decreto 1279 de 1992<sup>27</sup> se convirtió en el mecanismo fundamental para promover la productividad, pues estructuró una tabla que daba valores económicos a los diferentes méritos y productos académicos de los educadores del sector público. En esta tabla, los productos científicos han sido los de mayor valor económico, y entre ellos destaca la escritura y las publicaciones de artículos científicos indexados, lo cual influyó la producción de artículos entre los docentes.

Como puede observarse en el anexo C: “Clasificación de los productos académicos en la evaluación de la carrera docente en las universidades donde laboraban los docentes universitarios entrevistados”, esta orientación productiva fue replicada en las universidades privadas donde diseñaron escalafones docentes y regímenes de estímulos propios orientados por criterios similares y en consonancia con las políticas estatales que promovían la producción de artículos científicos<sup>28</sup>. Si bien algunas universidades retomaron al pie de la letra la clasificación propuesta por el sistema nacional de indexación, otras desarrollaron y crearon sus propias clasificaciones según los criterios de evaluación de la carrera docente y el ascenso en el escalafón de cada una de ellas.

Dicho Decreto 1279 ha sido coincidente con los criterios de evaluación que posee el Sistema de Indexación y Homologación de Revistas Especializadas de Ciencia,

---

<sup>26</sup> Ministerio de Educación Nacional, Decreto 1295 de 2010.

<sup>27</sup> Antes del Decreto 1279 de 2002, los regímenes salariales de los docentes universitarios se orientaban por la Ley 4 de 1992. Dicha ley señalaba las normas y criterios que las universidades debían tener en cuenta para fijar ellas mismas los regímenes salariales respecto a los derechos adquiridos, la carrera administrativa, la eficiencia de los recursos y otras disposiciones, pero dejaba a la autonomía institucional la responsabilidad de orientar sus propios criterios. Presidente de la República de Colombia, Decreto 1279 de 2002, 19 de junio, *Diario Oficial* 44.840, [https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-86434\\_Archivo\\_pdf.pdf](https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-86434_Archivo_pdf.pdf).

<sup>28</sup> El “Artículo 58” del Decreto 1279 fija el valor de cada punto salarial en seis mil cuatrocientos treinta y cinco pesos (6435 COP). Presidente de la República de Colombia, Decreto 1279 de 2002.

Tecnología e Innovación (Publindex) que gestiona el índice de evaluación de las revistas nacionales, el cual, retomando indicadores sobre la calidad de las publicaciones académicas, valora y cataloga las revistas científicas que se encuentran tasadas en los modelos salariales. Este sistema transfirió un modelo de evaluación de la calidad en la gestión científica conformado por cuatro categorías<sup>29</sup>, de menor a mayor valor: C, B, A2 y A que eran resultado de la observación de información relacionada con la gestión editorial de las revistas, la accesibilidad, la visibilidad de estas a nivel global y, fundamentalmente, del índice de impacto.

Las revistas se vieron en la obligación de incorporar nuevos criterios de gestión; para lo cual formalizaron comités editoriales con la participación de miembros internacionales, regularon los períodos de publicación, y explicitaron los criterios a valorar y los procesos para ello. Esta situación llevó a que las condiciones de publicación se hicieran más severas y, en consecuencia, el artículo científico se convirtiera en el producto con mayor valor económico y reputacional dentro del SNCTel<sup>30</sup>, tal como sucede con las instituciones análogas a nivel mundial. Al cambiar los criterios de evaluación, los docentes, interesados en acceder a los estímulos, reorientaron las estrategias de publicación, lo que aumentó la producción de artículos.

Por otra parte, el predominio de la evaluación científica en la actividad académica ha podido verse en el lugar que tiene el modelo de evaluación para la vida individual, colectiva e institucional de la academia colombiana. A principios del siglo XXI, Colciencias adoptó

---

<sup>29</sup> Antes de este modelo clasificatorio del 2002, Colciencias contaba con las categorías D, C, B y A con la misma lógica valorativa, pero los indicadores usados para su evaluación no se correspondían con los internacionales, como ocurrió posteriormente con su articulación al régimen en mención.

<sup>30</sup> Según el Decreto 1279, el puntaje de los ensayos y artículos de carácter científico, técnico, artístico, humanístico o pedagógico publicados en revistas del tipo A1 es de quince (15) puntos; en revistas del tipo A2, doce (12) puntos; en revistas B, ocho (8) puntos; y del tipo C, tres (3) puntos. Existen algunas especificaciones: por ejemplo, a la denominada “comunicación corta” o “artículo corto” publicada en revistas especializadas indexadas u homologadas por Colciencias se le asigna el 60 % del puntaje correspondiente a su nivel y clasificación, y a los “reportes de caso”, “revisiones de tema”, cartas al editor o editoriales publicados en revistas especializadas indexadas u homologadas por Colciencias se les asigna el 30 % del puntaje según su nivel y clasificación. La distribución de los puntos salariales entre los autores cuenta con algunas restricciones relacionadas con el número de firmas del artículo: cuando son hasta tres autores, a cada uno se le otorga el puntaje total del valor de la publicación; pero cuando tiene cuatro o cinco, se otorga a cada uno la mitad de la puntuación que obtuvo la publicación, y si se trata de seis o más autores, se otorga a cada uno el puntaje determinado según la publicación, obra o actividad productiva dividido por la mitad de autores.

como modelo de gestión de la información relacionada con la producción académica; la plataforma CV Lattes que, inicialmente desarrollada por Brasil, consistió en un directorio digital de científicos, grupos e instituciones donde se almacenó información productiva<sup>31</sup>. La plataforma, mediante secciones como el *Curriculum vitae* de Latinoamérica y el Caribe (CvLAC) y el Grupo Latinoamérica y del Caribe (GrupLAC), ha recolectado y recolecta información que procesa para reconocer y clasificar a los investigadores y grupos de investigación según el tipo y volumen de productos que elaboran; los primeros en categorías como Eméritos, Sénior, Asociado y Junior —de mayor a menor reconocimiento—; y los segundos en A1, A, B, C —con la misma lógica valorativa que las anteriores—.

Los docentes son obligados a registrar y actualizar estas bases de datos con la información sobre sus productos; requisito para su vinculación a las actividades de cátedra en universidades públicas o privadas, y para obtener el aval de acceso a fondos públicos y privados, de la misma manera que para participar de proyectos nacionales o internacionales gestionados a través de Colciencias. Esta plataforma completó el sistema de información que alimenta la evaluación de los docentes universitarios, pues ofrece perfiles sobre los docentes, los grupos de investigación y las instituciones. Por tanto, con el tiempo se ha convertido en fuente de información fundamental para el seguimiento y la evaluación de la actividad productiva.

Decreto, sistema de indexación y modelo evaluación científica condicionaron los comportamientos productivos de los docentes al privilegiar la actividad científica. Si bien esto permitió sistematizar y mejorar la vigilancia de la información relacionada con la producción científica, también posicionó, no solo su uso, sino una serie resultados de investigación como los mejores valorados. La implementación del proceso de evaluación conformó un sistema acompasado con los criterios globales para valorar la originalidad y relevancia, utilidad y fiabilidad, y accesibilidad y visibilidad de la producción científica; así como su productividad. Con esto, se esperaba orientar la capacidad de investigación y la generación de conocimiento hacia temas estratégicos y críticos del desarrollo de

---

<sup>31</sup> Al adoptar su uso, Colombia se integró a la Red internacional de fuentes de información y conocimiento para la gestión de la Ciencia, la Tecnología e Innovación (ScienTI).



competitividad global del país, y también fomentar procesos de articulación entre los sectores académicos públicos y privados que permitieran la apropiación y el uso social del conocimiento. Sin embargo, como en otras regiones del mundo donde este modelo de evaluación se instauró, se generaron otro tipo de efectos; algunos de ellos muy lesivos para el desarrollo profesional y personal de los docentes.

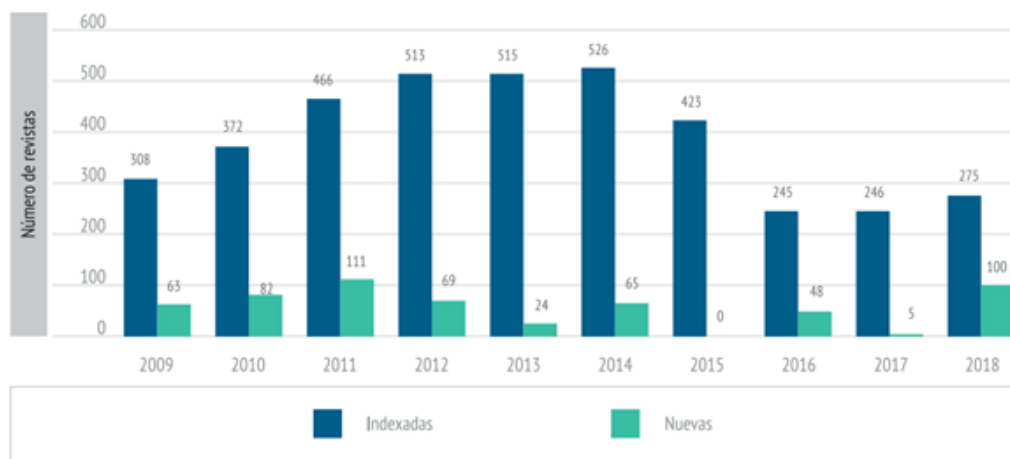
## **2.2. Invisibilización y subvaloración de la diversidad productiva**

El modelo de evaluación impacta la visibilidad y la valoración de la producción escrita. El artículo se convirtió en el producto escrito privilegiado para observar el comportamiento productivo de los docentes, lo cual terminó por elevar su nivel de producción, al tiempo que generó un descenso en la escritura de libros y otros tipos de documentos. Para evidenciarlo, puede recurrirse tanto a los datos sobre la producción científica reportada por el Observatorio Colombiano de Ciencia y Tecnología (OCyT), como a la información disponible en las bases de datos, así como a diferentes tipos de documentos en los que se exponen críticas y evidencian consecuencias de la implementación de este modelo por parte de académicos colombianos.

La figura 1-1 muestra cómo, entre 2009 y 2014, las revistas indexadas aumentaron constantemente en Publindex. Si bien en el 2016 muchas revistas salieron del índice por no cumplir los nuevos criterios propuestos, en el 2018, resultado de la adaptación a las nuevas condiciones, estas se integraron nuevamente. A pesar de este bache debido al cambio de modelo evaluativo, Suárez Guava sostiene que, entre finales del siglo pasado y principios del presente, la producción científica nacional se amplió: el aumento de revistas en Publindex entre 1996 y 2014 fue de 500 % y en veinte años fue de casi 1800 %<sup>32</sup>.

---

<sup>32</sup> Luis Alberto Suárez Guava, "Una breve historia de las revistas científicas en Colombia o la maldición de ser editor", *Universitas Humanística*, no. 83 (2007): 9-15.

**Figura 2-1:** Revistas indexadas vs. revistas nuevas en Publindex (2009-2018).

Fuente: Observatorio Colombiano de Ciencia y Tecnología (OCyT), *Indicadores de ciencia y tecnología Colombia 2019* (Bogotá: Ministerio de Ciencia, Tecnología e Innovación [Minciencias]-OCyT, 2020), 97, <https://ocyt.org.co/Informeindicadores2019/indicadores-2019.pdf>.

Por otra parte, en la figura 1-2 se encuentran los consolidados de información consultada en bases de datos internacionales, los cuales evidencian un aumento de los artículos en revistas indexadas entre el 2009 y el 2018; lo que indica un creciente interés por parte de los docentes universitarios en su elaboración. Sin duda, las estrategias implementadas a lo largo de la consolidación del Sistema de Ciencia, Tecnología e Innovación (SCTel) propiciaron cambios productivos en la academia colombiana.

**Figura 2-2:** Producción bibliográfica total de autores vinculados a instituciones colombianas en revistas indexadas en Scopus y WoS, 2009-2018.



Fuente: OCyT, *Indicadores de ciencia y tecnología*, 88.

El valor dado a los artículos científicos, en los sistemas de evaluación, devaluó y desalentó la producción de otro tipo de materialidades escritas en las ciencias sociales; por ejemplo, los libros, los cuales son considerados la principal textualidad de este ámbito de conocimiento. Si se observa la tabla 1-1, tomada del mismo informe del OCyT, y se compara la información relativa a los libros con la de artículos presentada en la figura 1-2, se observa cómo los primeros tienen menor relevancia en el volumen total de los resultados que ambas tablas presentan.

**Tabla 2-1:** Número de productos resultantes de actividades de comunicación CTel que fomentan la cultura 2009-2018.

Tipología	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018
Asesoría al programa ONDAS- APO	-	-	-	-	167	120	118	116	161	75
Boletín divulgativo de resultado de investigación	1	58	50	430	562	756	825	1,020	955	962
Capítulos de libro	27	944	855	3,225	3,713	4,661	5,731	6,627	7,021	11,004
Estrategias de comunicación del conocimiento -PCC	36	42	40	56	85	98	75	82	75	96
Estrategias pedagógicas para el fomento de la CTel -EPA	44	53	51	61	69	137	146	149	138	212
Generación de contenido de audio	NA	8	4	42	93	89	128	248	737	807
Generación de contenido impresa	32	454	297	959	870	970	911	1,030	811	857
Generación de contenido multimedia	24	503	424	1,541	1,871	3,077	3,886	5,925	5,022	6,564
Generación de contenido virtual	28	351	268	1,385	2,212	2,803	3,157	4,056	3,736	4,227
Libros	138	2,394	1,738	4,679	3,983	4,108	4,509	4,338	4,375	5,260
<b>Total</b>	<b>330</b>	<b>4,807</b>	<b>3,727</b>	<b>12,378</b>	<b>13,625</b>	<b>16,819</b>	<b>19,486</b>	<b>23,591</b>	<b>23,031</b>	<b>30,064</b>

Fuente: OCyT, *Indicadores de ciencia y tecnología*, 177.

En la tabla 1-1 también se observa el nivel de producción de otros tipos de realizaciones escritas como boletines y contenidos impresos o virtuales, los cuales tienen, igualmente, baja representación. En el caso de los capítulos de libro, a pesar de la importancia que toman en el periodo evaluado, también son más bajos que los artículos. Así, en las mediciones en ciencias políticas, sociología y antropología en Colombia se encontraron comportamientos coincidentes. Como se observa en la tabla 1-2, la cantidad de artículos escritos por parte de los docentes de estas disciplinas siempre supera la de libros y capítulos de libros.

**Tabla 2-2:** Producción material escrita entre docentes pertenecientes a tres disciplinas universitarias en Colombia entre el periodo 2017-2020.

Tipo de materialización escrita	Ciencias políticas	Sociología	Antropología
	2017	2019	2022
Número de artículos de revistas académicas.	10,25	10,02	13,97
Número de capítulos de libro.	5,79	4,9	10,9
Número de libros.	4,02	2,67	5,48

Fuente: Elaboración propia. Datos tomados de: Rodolfo Masías, “Los investigadores de la ciencia política en Colombia: Realización científica y desigualdad social”, *Estudios Políticos*, no. 51 (2017). Rodolfo Masías y Carlos Andrés Aristizábal, “La ‘realización científica’ en la sociología de Colombia: Una aproximación al estado de la disciplina”, *Debates en Sociología*, no. 48 (2019): 123-129, <https://doi.org/10.18800/debatesensociologia.201901.004>. Rodolfo Masías y Carlos Andrés Aristizábal, “Realización académica, diversidad y desigualdad: Una aproximación a la antropología académica colombiana”, *Maguaré* 36, no. 1 (2022): 127-160, <https://revistas.unal.edu.co/index.php/maguare/article/view/100872/82716>.

Las políticas implementadas por el Estado colombiano elevaron la producción de artículos y, poco a poco, homogeneizaron el tipo de materialidad escrita en la que se debían consolidar los resultados académicos. En consecuencia, otros productos fueron subvalorados e invisibilizados, lo cual fue criticado y visibilizado por los gremios académicos como El Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales (CLACSO) que envió una carta a Colciencias donde lo denunciaba:

Supeditar los [libros y capítulos] a criterios adicionales a su publicación desincentiva la elaboración de este tipo de producción, induciendo a que las universidades y otros entes que administran recursos para la investigación no apoyen proyectos que tengan contemplados estos importantes productos y que por tanto los investigadores opten solo por elaborar artículos de revista.<sup>33</sup>

El predominio en la valoración de la producción de conocimiento de un área, una institución, una nación y, en general, de la academia global sobre los indicadores que recolectan información relacionada con el desempeño académico desconoce los cánones colectivos asociados a la elaboración de otros tipos de productos y no comprende los impactos que generan. A pesar de la existencia de una amplia discusión metodológica, teórica y epistemológica, asociada a los diversos procedimientos relacionados con los elementos concretados en sus producciones; y del reporte de más 135 tipos de productos académicos reconocidos por universidades colombianas, los cuales se cuentan y se reconocen económicamente con un menor dinero; se carece de indicadores que valoren otras fuentes de información evaluativa, los cuales permitan comprender sus procesos de circulación e impacto.

De hecho, respecto al seguimiento de los artículos, las bases de datos a las que recurren para recolectar la información no cuentan con reportes suficientes sobre los tipos de resultados materiales de la actividad académica. Los datos que ofrecen se consideran insuficientes para evaluar el comportamiento productivo, por lo cual su uso genera juicios poco certeros al respecto. Un ejemplo de esta deficiencia es lo que ocurre con las revistas de América Latina: en la tabla 1-3, creada con información proveniente del Journal Citation Reports (JCR), la Web of Science (WoS), el SCImago Journal and Country Rank (SJR), Scopus y la Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal (Redalyc), se compara el número de revistas indexadas en bases de datos regionales con el de bases de datos internacionales. Como se puede observar, en las bases de datos

---

<sup>33</sup> Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales (CLACSO), “Medidas que desestimulan la producción de libros académicos y desconocen la producción colectiva de conocimiento y su tradición en las CSH”, *Clacso.org* (web), 26 de mayo de 2021, <https://www.clacso.org/medidas-que-desestimulan-la-produccion-de-libros-academicos-y-desconocen-la-produccion-colectiva-de-conocimiento-y-su-tradicion-en-las-csh/>.

internacionales falta mucho más de la mitad de la producción generada en América Latina, la cual se encuentra invisibilizada y desconocida como fuente de evaluación.

**Tabla 2-3:** Distribución de las revistas en índices internacionales y regionales.

Índices	Número de revistas	Revistas latinoamericanas	Revistas latinoamericanas de ciencias sociales
JCR	20 932	986	94
SJR	25 232	878	287
Redalyc	1436	1436	865

Fuente: Elaboración propia con datos tomados del JCR, SJR y Redalyc<sup>34</sup>.

En particular, el predominio en el modelo de evaluación productivista desconoce el trabajo académico de los docentes que no se orientan por las representaciones y actitudes privilegiadas de este escenario, lo cual desalienta la escritura de materialidades diferentes al artículo, tal como lo han denunciado, por ejemplo, los educadores del área de las artes, para quienes las condiciones de aceptación de un producto artístico como resultado de la actividad académica impuesta por Colciencias los obliga a que, siempre, evidencien la relación directa de este con un proyecto de investigación registrado y documentado en el CvLAC y el GrupLAC. Esta situación, en opinión de los denunciantes, desplaza la diversidad de materialidades creadas por un docente de las artes, pues desconoce el valor de aquellas materialidades que circulan a través de galerías, salas de concierto o presentaciones escénicas, dado que no siempre están relacionados con proyectos o artículos científicos.

En síntesis, alrededor de la escritura científica se ha instaurado una matriz que ha favorecido un modo objetivo que valora los datos cuantificables como fuente de explicitación de la novedad y que responde a la producción de textualidades para un mercado global, el cual considera el artículo como el principal producto a elaborar. Dicha matriz impone, a su vez, un régimen de verdad único que es promovido desde la formación

---

<sup>34</sup> Consulta realizada el 27 de septiembre de 2021 en <https://www.scimagojr.com/journalrank.php?country=CO>; <https://www.redalyc.org/>.

universitaria a través de la adquisición de habilidades escriturales coherente con el modelo productivo de evaluación de la actividad académica.

Como se puede observar, un efecto del productivismo para los representantes de las ciencias sociales ha sido la invisibilización y la subvaloración de las diversas realizaciones. Esta situación ha promovido condiciones inequitativas, desiguales y precarizadas para los académicos que, cómo se verá en el siguiente apartado, han tenido consecuencias en su proyección personal y profesional.

### **2.3. Productivismo, injusticia, desigualdad y precarización del trabajo académico**

El productivismo es visto como resultado del auge del capitalismo cognitivo que ha promovido la aparición de nuevas comunidades cuyos patrones de producción hacen ver a los docentes como parte de un contrariado que ha hecho un nuevo pacto social en relación con el trabajo donde la generación de propiedad intelectual es el motor de la generación de valor<sup>35</sup>. La sociedad del conocimiento ha llevado a la universidad contemporánea a generar pactos con el Estado y la empresa para convertirse en la generadora de un capital susceptible de ser acumulado y explotado. Pero, para su acumulación, se promueven entre los docentes procesos de precarización que resaltan la injusticia y la desigualdad.

El productivismo incorporó a la gestión universitaria una cultura de rendición de cuentas y, a través de la evaluación, obligó al docente a elevar el compromiso con la producción de bienes cognitivos<sup>36</sup>. Respecto a la producción escrita, algunos profesores consideran lo siguiente: “La evaluación nos condicionó a publicar un tipo de publicación que son los artículos científicos”<sup>37</sup>, lo cual volvió calculadores a aquellos respecto a las ganancias que podrían tener al elaborarlos, tal como se relata en el siguiente pasaje de entrevista:

---

<sup>35</sup> Olivier Blondeau et al., *Capitalismo cognitivo, propiedad intelectual y creación colectiva* (Madrid: Traficantes de Sueños, 2004), 152.

<sup>36</sup> Yury Jack Gómez-Morales, “El baile de los que sobran: Cambio cultural y evaluación académica”, *Revista Colombiana de Antropología* 53, no. 2 (2017): 15-25, <https://doi.org/10.22380/2539472X.115>.

<sup>37</sup> Sandra Escobar (docente-investigadora), entrevistada por Carlos Andrés Aristizábal, 4 de febrero de 2016.

Algunos colegas me han dicho: “Oiga, hermano, pero póngase pilas a las publicaciones, porque usted se pone a hacer otras cosas y no está publicando y eso igual le afecta su posibilidad de promoción docente, por ejemplo”. Eso lo pone a uno a pensar. Cuando yo veo colegas que logran unos mejores ascensos salariales, digo: “Mierda, ¿y entonces yo qué estoy haciendo? ¿Todo lo que hago cómo se puede revertir, por ejemplo, en condiciones para tener unas mejores posibilidades económicas cuando mi hijo ingrese a la universidad?” ¿Si? son cosas que también me confrontan; y que yo dijera, “ojalá no me tuviera que preocupar por eso”, pero me tengo que preocupar en algún punto.<sup>38</sup>

Los modelos de evaluación le dan una alta valoración al artículo; uno solo de ellos es más rentable que una obra intelectual materializada en otro tipo de producto. Así se refiere una docente a estos: “En mi universidad se estimula mucho más un Q1<sup>39</sup>; eso sí, también, ni más faltaba: si llego a publicar un Q1, profe, me pagan... no sé, cinco veces más de lo que me pagan por un libro”<sup>40</sup>. En consecuencia, muchos docentes prefieren invertir esfuerzos y capacidades en publicar artículos para revistas indexadas y dejan de lado los libros, cartillas, documentos pedagógicos, entre otros tipos de materialidades escritas que han hecho parte de la cultura académica.

Esta situación ha generado la percepción de injusticia entre los docentes. Muchos sienten que tienen menos posibilidades de dedicarse a participar de las diversas actividades académicas por cumplir compromisos productivos. En el caso de las ciencias sociales, los libros, cartillas, documentos pedagógicos y otras materialidades hacen parte de lógicas y tradiciones teóricas y metodológicas sobre cómo interactuar con la sociedad; a diferencia

---

<sup>38</sup> Adolfo Mira (docente-investigador), entrevistado por Carlos Andrés Aristizábal, 31 de marzo de 2016.

<sup>39</sup> Los artículos publicados en revistas Q1 son los más prestigiosos en las clasificaciones anuales de factor de impacto que realizan las editoriales internacionales. (Q1: grupo conformado por el primer 25 % de las revistas del listado, Q2: grupo que ocupa del 25 al 50 %, Q3: grupo que se posiciona entre el 50 y el 75 %, Q4: grupo que está situado entre el 75 y el 100 % del *ranking* ordenado).

<sup>40</sup> Diana Oliveros (docente-investigadora), entrevistada por Carlos Andrés Aristizábal, 28 de abril de 2016.



de otras ciencias que se han conformado mediante la escritura de artículos. El hecho de que se exijan y estimulen los artículos, que no siempre se corresponden con las lógicas de expresión propias de las disciplinas de las ciencias sociales, aumenta esta sensación de injusticia, especialmente entre los científicos sociales. A continuación, se muestran algunos apartados de entrevistas a dos docentes de esta área que dan cuenta de lo descrito:

Yo veo que investigadores de la misma edad mía, de más o menos el mismo recorrido mío, pero de ciencias duras, tienen quince artículos publicados, dieciséis artículos publicados, cada publicación es a tres y cuatro manos, y yo digo: “Mira y nosotros en ciencias sociales esforzándonos por un artículo a una mano o máximo dos, que a veces lo tratamos como si fuese literatura y no como si fuese producción académica o producción científica”. En realidad, eso nos muestra que estamos en desventaja, estamos en desigualdad.<sup>41</sup>

Un artículo en una revista internacional A1 es más valioso en términos de los puntajes, socialmente se le determina más valor que el libro, y eso es un contrasentido, una injusticia, eso es llevar precisamente a la consideración de que el trabajo intelectual debe ser en su integralidad escrituras; y en vez de hacer esa integralidad de escrituras lo que hace sencillamente es una separación de escrituras y un balance artificial de lo que es más importante y lo que no, en términos por ejemplo de la circulación, cuando sabemos que parte de la circulación también depende de los algoritmos y una serie de cosas puramente tecnocráticas de las revistas mismas.<sup>42</sup>

Tal injusticia se da a expensas de la abundante evidencia existente sobre las diversas lógicas de producción escrita usadas por los académicos de las ciencias sociales para materializar los resultados de su trabajo. Desde el surgimiento de este ámbito de actuación universitario, e incluso desde antes, fueron cuestionadas las condiciones que un documento escrito debía tener para ser comprendido por públicos más amplios que los

---

<sup>41</sup> Tania Cabrera (docente-investigadora), entrevistada por Carlos Andrés Aristizábal, 17 de mayo de 2018.

<sup>42</sup> Mauricio Díaz (docente-investigador), entrevistado por Carlos Andrés Aristizábal, 4 de marzo de 2016.

especialistas, por ejemplo, en qué tipo de lenguaje debía ser escrito —experto o nativo—, si debía profundizar en interpretaciones o descripciones de las condiciones contextuales; qué tan literario podría ser o qué información empírica debía privilegiarse.

Por otra parte, el productivismo ha favorecido la evaluación según criterios de rentabilidad y competencia, los cuales operan como representaciones que orientan el desempeño de la actividad académica. La incorporación de estos en la universidad se dio al mismo tiempo que se les encargó a los docentes participar en actividades relacionadas con los diferentes ejes misionales de la institución: la docencia, la extensión y la investigación como parte de los planes de trabajo. Esto, sumado al hecho de que se presionó a dichos docentes a ser productivos en el campo científico, lo cual ha implicado, que cada vez más, los resultados alcanzados en otros campos de actuación como la docencia, la extensión y la administración se concreten en el artículo, pues este, al fin y al cabo, se ha posicionado como el canon de materialización que evidencia los logros de su desempeño académico.

En consecuencia, los docentes se han desorientado respecto a qué es lo que deben privilegiar en el trabajo académico para tener una buena evaluación. Mientras se les exige participar de las diferentes actividades misionales, se les valora fundamentalmente por los resultados obtenidos en el campo científico<sup>43</sup>. Paralelamente, el modelo de gestión productivista ha promovido un régimen de desempeño laboral que precariza las condiciones individuales y colectivas para realizar la actividad académica en las universidades<sup>44</sup>.

Alguna evidencia de esta precarización se evidencia en el aumento del número de estudiantes vs. la disminución en el número de docentes, en la disminución de contratos de tiempo completo vs. el aumento de los de tiempo parcial y por horas, así como en el

---

<sup>43</sup> Yaima Aguiar Vega y Crisálida Villegas, "El desempeño del docente universitario en el contexto de la sociedad de conocimiento", *Sapiens* 9, no. 2 (2009): 133-144, [http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1317-58152009000200007](http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1317-58152009000200007).

<sup>44</sup> Rosalind Gill, "Academics, Cultural Workers and Critical Labour Studies", *Journal of Cultural Economy* 7, no. 1 (2014): 12-30, <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/17530350.2013.861763>. Marcia Hespanhol Bernardo, "Produtivismo e precariedade subjetiva na universidade pública: O desgaste mental dos docentes", *Psicologia y Sociedade*, no. 26 (2014): 129-39, <https://doi.org/10.1590/S0102-71822014000500014>.

aumentado de las funciones de los profesores, lo cual, sumado a la competencia por mantener o acceder a una posición laboral, termina en que los docentes aceptan la asignación desmedida de actividades y compromisos productivos<sup>45</sup>. Quienes pretenden desarrollar una carrera académica que les permita optar por una plaza de docente universitario se ven obligados a realizar labores mal pagas como catedráticos o tutores, de la misma manera que a participar en proyectos de investigación *ad honorem* con el fin de acumular la experiencia y producción requerida para competir por un puesto fijo.

El aumento en los tipos de compromisos a los cuales los docentes deben responder en el mismo tiempo de la jornada laboral ha acelerado sus vidas<sup>46</sup>. Estos renegocian constantemente el tiempo dedicado a la vida profesional en detrimento de la vida personal con el fin de mantener una posición laboral. El productivismo ha llevado a que los docentes acepten condiciones de contratación desfavorables en las que la sobrecarga de actividades los obliga a ampliar injustamente sus jornadas laborales. El resultado de todo esto es la disminución del tiempo a dedicar a todas las actividades que desempeñan y la consecuente insatisfacción personal y profesional<sup>47</sup>.

Otras críticas provenientes de las ciencias sociales y humanas, como por ejemplo la de los docentes del Departamento de Literatura de la Facultad de Ciencias Humanas de la Universidad Nacional de Colombia sede Bogotá, quienes acordaron no participar de la convocatoria realizada en 2014 por Colciencias, en una carta dirigida a las directivas de la universidad y a la directora de Colciencias de la época manifestaron que no tenía sentido presentarse a aquella convocatoria, pues los criterios usados para evaluarlos eran ajenos a sus disciplinas; criticaron, además, el espíritu policivo y de mala fe respecto a la veracidad de la información suministrada por los docentes<sup>48</sup>.

---

<sup>45</sup> Naomi Winstone y Darren Moore, "Sometimes Fish, Sometimes Fowl? Liminality, Identity Work and Identity Malleability in Graduate Teaching Assistants", *Innovations in Education and Teaching International* 54, no. 5 (2017): 494-502, <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/14703297.2016.1194769?journalCode=riie20>.

<sup>46</sup> César Guzmán Tovar, "Las experiencias de aceleración en investigadores sociales de América Latina", *Sociológica* 34, no. 97 (2019): 115-144, <http://www.sociologiamexico.azc.uam.mx/index.php/Sociologica/article/view/1501/1428>.

<sup>47</sup> Winstone y Moore, "Sometimes Fish", 499-500.

<sup>48</sup> Profesoras y profesores del Departamento de Literatura de la Facultad de Ciencias Humanas Universidad Nacional de Colombia, "Carta enviada a Ignacio Mantilla, Dolly Montoya y Yaneth Tovar", 5 de diciembre de 2014.

El anterior fue un comportamiento que otros académicos siguieron. También se enviaron cartas a Colciencias en las que se criticó fuertemente el desconocimiento que el modelo de medición tiene del lugar de generación de nuevo conocimiento en las ciencias sociales y humanas, por lo que se subvaloraban productos como libros y capítulos de libro, documentos comunitarios o pedagógicos e, incluso, los artículos que no se publicaban en revistas indexadas. Esto fue considerado por los académicos de esta área como desinterés por parte de la institución por comprender las lógicas y las formas de producción asociadas a dicha área, pues las juzgan y medían con herramientas inadecuadas. Críticas de este tipo y otras relacionadas con el mantenimiento de niveles de producción también fueron realizadas a la Convocatoria 894 de 2021<sup>49</sup>.

En definitiva, el productivismo generó la sensación de injusticia y desigualdad entre los docentes de las ciencias sociales, al tiempo que precarizó las condiciones de desempeño de la actividad académica, generando insatisfacción y desmotivación<sup>50</sup>; además, afectó la percepción individual respecto a las posibilidades que la universidad ofrece para generar condiciones de realización personal y profesional, lo cual ha suscitado angustia, estrés, ansiedad y sensación de incapacidad para hacer planes y proyecciones futuras<sup>51</sup>. El ritmo que este impone a la vida académica exige un sobreesfuerzo físico y psicológico que es naturalizado, al tiempo que enferma e impide al individuo desempeñarse de forma saludable en la actividad académica; de tal manera que, para algunos, la única manera de salir de esta situación es desertar del proyecto académico.

---

<sup>49</sup> María Alejandra Ramírez, "Nuevo indicador de Minciencias excluye e inestabiliza", *El Observatorio de la Universidad Colombiana* (web), 21 de abril de 2021, <https://www.universidad.edu.co/nuevo-indicador-de-minciencias-excluye-e-inestabiliza-maria-alejandra-ramirez-abril-21/>. Docentes universitarios de Medellín, "Pregunta a la IES del país sobre la actual convocatoria de Minciencias para la medición de grupos de investigación SNCTI", (carta abierta), 26 de mayo de 2021.

<sup>50</sup> Jiménez y San-Martín, "Tipología de docentes universitarios", 12.

<sup>51</sup> Maarit Arvaja, "Tensions and Striving for Coherence in an Academic's Professional Identity Work", *Teaching in Higher Education* 23, no. 3 (2018): 291-306, <https://doi.org/10.1080/13562517.2017.1379483>. Magaly Cárdenas Rodríguez, Luz Marina Méndez Hinojosa y Mónica Teresa González Ramírez, "Desempeño, estrés, burnout y variables personales de los docentes universitarios", *Educere* 18, no. 60 (2014): 292-300.

## 2.4. Reflexiones y propuestas para superar los efectos del productivismo

La insatisfacción de los docentes respecto a los diferentes efectos del productivismo en la vida cotidiana puede ser evidenciada tanto en el malestar que expresan en cartas, artículos y otros tipos de comunicados particulares, como en las investigaciones realizadas en diferentes ámbitos académicos, los manifiestos colectivos y las propuestas provenientes para redimensionar los indicadores científicos. Investigadores y docentes de diferentes regiones del mundo, y desde diferentes perspectivas han indagado por los efectos e implicaciones del productivismo en la vida cotidiana de la universidad. A nivel de las investigaciones se ha indagado por las identidades, las emociones, la salud mental, y otros asuntos subjetivos relacionados con el productivismo académico, en los que se discuten los riesgos individuales y sociales, éticos y geopolíticos, así como las experiencias negativas ligadas a ellos mismos en las que se evidencia agotamiento, soledad, indignación, resentimiento, culpa, baja autoestima, síntomas de despersonalización, gastritis, ansiedad, depresión, insomnio, dolores localizados, deserción laboral, actitudes pasivas ante las normativas de investigación, percepción de poco reconocimiento institucional por los esfuerzos laborales, percepción de inferioridad o superioridad en la capacidad para producir, y confusión de identidad profesional alrededor de funciones como docente e investigador<sup>52</sup>.

Sobresalen algunos estudios en los que se cuestionan los perjuicios individuales y sociales del productivismo en los académicos. La pedagoga Estela Quintar señala que se han ido homogeneizando ciertas características de los académicos, cuando menos, en América Latina, pues estos son, cada vez más, sujetos “monetarizados”, individualistas y expertos

---

<sup>52</sup> Felipe Aguilera Serrano, “Academia (Re)sentida: significaciones en torno al malestar académico en un contexto de intensificación” (tesis de pregrado, Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, 2014), [http://opac.pucv.cl/pucv\\_txt/txt-2000/UCC2289\\_01.pdf](http://opac.pucv.cl/pucv_txt/txt-2000/UCC2289_01.pdf). Arvaja, “Tensions and Striving”, 291-306. Hespanhol Bernardo, “Productivismo e precariedade subjetiva”, 129-139. Katia Caballero y Antonio Bolívar, “El profesorado universitario como docente: hacia una identidad profesional que integre docencia e investigación”, *REDU, Revista de docencia universitaria* 13, no. 1 (2015): 57-77, <https://doi.org/10.4995/redu.2015.6446>. Fátima Román y Marisa Santos, “Academia que mata: Productivismo en las universidades”, en *Entre lo disciplinar y lo profesional. Panorama y experiencias en psicología organizacional y del trabajo en Iberoamérica*, comp. Erico Rentería Pérez (Cali: Editorial Universidad del Valle, 2017). 13-31. <https://libros.univalle.edu.co/index.php/programaeditorial/catalog/book/457>.

en las normas y parámetros en la elaboración de investigaciones “que le[s] permitan navegar con cierta seguridad y éxito por las instituciones de educación superior”<sup>53</sup>. Para ella, esto se debe al miedo a la exclusión laboral y social, lo que les condiciona a la creencia de que las normas no se pueden cambiar. Estas características marcan un quiebre respecto a los académicos de los 60 y los 70 que, en el marco de las dictaduras, perseguían su autonomía en las esferas políticas y burocráticas.

A nivel ético, por ejemplo, se identifica la pérdida de autonomía individual e institucional ante los que financian las investigaciones y el reconocimiento de los beneficios individuales por encima de “la solidaridad y el bienestar común”<sup>54</sup>; así mismo, el aumento del plagio y el autoplagio, así como la recurrencia a calcular los beneficios de elaboración de un producto en función de estímulos económicos<sup>55</sup>. También se destacan estudios sobre la medición de la calidad de las labores académicas según el alcance de metas, y el acceso desigual entre pregrados y posgrados hacia las habilidades investigativas. En lo geopolítico se destacan las reflexiones sobre la circulación y el reconocimiento desigual del conocimiento.

Entre los efectos en la salud se han documentado impactos a nivel de la salud física y mental. Respecto a esta última, se ha evidenciado, incluso, “precariedad subjetiva”<sup>56</sup>. Quienes la padecen tienen la sensación de imposibilidad para realizar los potenciales personales y profesionales de los que disponen; situación que incapacita a los docentes para avizorar planes y proyecciones particulares u ocupacionales; lo que, en consecuencia, les trae contradicciones, insatisfacciones y molestias, además de la

---

<sup>53</sup> Estela Quintar, “Investigar es trabajar: relatos sobre las condiciones para hacer ciencia en América Latina”, en *Academias asediadas: Convicciones y conveniencias ante la precarización*, ed. Alain Basial (Buenos Aires: CLACSO, 2020), 247-282.

<sup>54</sup> Cesar Guzmán Tovar, “El disfraz de la competitividad y la producción de conocimientos en el capitalismo cognitivo”, *Revista Colombiana de Sociología* 32, no. 1 (2009): 50, <https://revistas.unal.edu.co/index.php/recs/article/view/10326>.

<sup>55</sup> María Francisca Abad-García, “El plagio y las revistas depredadoras como amenaza a la integridad científica”, *Anales de Pediatría* 90, no. 1 (2019): 57.e1-57.e8, doi: <https://doi.org/10.1016/j.anpedi.2018.11.003>. Antonio Casanova y José Llavador, “Funciones del sistema ideológico de la excelencia en el espacio académico”, *Creativity and Educational Innovation Review*, no 2 (2018): 19-40, <https://doi.org/10.7203/CREATIVITY.2.13799>. José Santos Herceg, “Saberes académicos: de la producción textual a la creación de conocimiento”, *Literatura: Teoría, Historia, Crítica* 17, no. 2 (2015): 97-112, <https://doi.org/10.15446/lthc.v17n2.51276>.

<sup>56</sup> Hespagnol Bernardo, “Produtivismo e precariedade”, 39.

percepción de irrealización personal y profesional. Entre tanto, los profesores desconocen las capacidades que poseen para crear e imaginar cómo ejercer las labores que desempeñan, pues se consideran incapaces de hacer realidad sus objetivos y, en cambio, se cuestionan sobre quiénes son y cuáles son sus posibilidades reales y prácticas de realización personal en el trabajo académico<sup>57</sup>.

Respecto a los asuntos relacionadas con la evaluación, Halfman y Radder<sup>58</sup> identifican, en la universidad, un “fetichismo de los indicadores”: estándares trazables en cualquier país que miden y jerarquizan, desde los conocimientos producidos, sus formatos, cantidades e idiomas de publicación, pasando por trayectorias investigativas individuales y de grupos, eventos, carreras, facultades, universidades, hasta ciudades universitarias. Dicho fetichismo presiona a los docentes al desarrollo de habilidades que les permita vincularse con las demandas institucionales, como por ejemplo al empleo de retóricas académicas, a la realización de múltiples tareas, a la rapidez, a la competitividad, al cálculo sobre el uso de recursos y al interés por elevar la producción. Indicadores en relación con los cuales se audita el trabajo académico; y se formalizan estímulos y jerarquías entre investigadores, grupos de investigación, programas académicos y universidades, los cuales compiten por los beneficios económicos y sociales que conllevan aquellos.

Se ha propuesto el desarrollo de una contracultura al productivismo caracterizada por la lentitud. En el escrito *The Slow Professor*<sup>59</sup>, las autoras diagnostican los efectos de los modelos de evaluación de las universidades corporativas donde se privilegian indicadores cuantitativos para observar la rentabilidad del trabajo académico. Efectos de este enfoque han resultado en el aumento del número de tareas que los profesores realizan, la rendición de cuentas y la flexibilización del horario laboral que, junto a la conectividad, han elongado el tiempo que se le dedica a las actividades laborales. Por tanto, proponen como solución

---

<sup>57</sup> Celina Hoffmann et al., “Relações entre autoconceito profissional e produtivismo na pós-graduação”, *Psicologia y Sociedade*, no. 30 (2018): 1-10, <https://www.scielo.br/j/psoc/a/fZRCW6f686ktb3RYWNWGk9D/abstract/?lang=pt>. Arvaja, “Tensions and Striving”, 291-306. Aristeo Santos y Marisa Fátima Roman, “Academia que mata: Productivismo en las universidades”, en *Entre lo disciplinar y lo profesional: Panorama y experiencia en psicología organizacional y el trabajo en Iberoamérica*, comp. Enrico Rentería Pérez (Cali: Programa Editorial de la Universidad del Valle, 2017), 28.

<sup>58</sup> Halfman y Radder, “El manifiesto académico”, 259-281.

<sup>59</sup> Maggie Berg y Barbara K. Seeber, *The Slow Professor, desafiando la cultura de la rapidez en la academia* (Granada: Universidad de Granada, 2022), 174.

una repuesta basada en la lentitud donde la serenidad, el cuidado, la receptividad, la selección, la intuición, la pausa, la paciencia y la flexibilidad sean los nuevos indicadores de la calidad laboral de tal manera que influyan en un estilo de vida que promueve la actividad académica como placentera y pedagógica, comprometida con el trabajo y el pensamiento colectivo.

Ahora bien, en el ámbito de la evaluación científica, también se ha reflexionado sobre la necesidad de proponer procesos alternativos de evaluación; de hecho, hay dos declaraciones académicas relevantes en este sentido. Por una parte, la declaración de San Francisco sobre evaluación de la investigación (DORA), la cual fue realizada por un grupo de editores de revistas académicas en la reunión anual de la American Society for Cell Biology (ASCB) en San Francisco, California, el 16 de diciembre de 2012. En esta se presentan una serie de recomendaciones sobre la evaluación de la investigación entre las cuales se encuentra: La necesidad de eliminar el uso de métricas basadas en revistas como por ejemplo el factor de impacto para las consideraciones de financiamiento, nombramiento y promoción científica; de la misma manera, sugiere la necesidad de evaluar la investigación por sus propios méritos en lugar de basarse en la revista en la que se publica; y propone capitalizar las oportunidades que ofrece la publicación en línea (flexibilizar los límites innecesarios en el número de palabras, figuras y referencias en los artículos, y explorar nuevos indicadores de importancia e impacto). Además, hace una serie de sugerencias particulares a las agencias financiadoras, a las instituciones de investigación, a las editoriales y a las organizaciones que proveen métricas; así como a los investigadores en los cuales se incita a hacer un uso adecuado de los datos y de la información usada para evaluar<sup>60</sup>.

Por otra parte, en 2015 se presentó el Manifiesto de Leiden, el cual fue propuesto por científicos, científicos sociales y gestores de investigación que consideraron que los datos sobre la actividad científica eran mal utilizados para gobernar la ciencia y la gestión universitaria<sup>61</sup>. Este Manifiesto considera que las listas construidas con los datos

---

<sup>60</sup> DORA, "Declaración de San Francisco sobre la evaluación de la Investigación", Dora.org. (web), 16 de diciembre de 2012, [https://sfdora.org/wp-content/uploads/2020/12/DORA\\_Spanish.pdf](https://sfdora.org/wp-content/uploads/2020/12/DORA_Spanish.pdf).

<sup>61</sup> Dina Hick et al., "Bibliometrics: The Leiden Manifesto for Research Metrics", *Nature*, no. 520 (2015): 429-443.



provenientes de los *rankings* científicos son juicios inexactos, por lo que propone un decálogo de buenas prácticas sobre el manejo de indicadores; diez principios que se encuentran vinculados con el privilegio de los indicadores de la evaluación científica como el factor de impacto, los cuales dan cuenta de contextos socioculturales y económicos donde se realiza la actividad científica, y se reconoce la excelencia y la relevancia local, de la misma manera que la necesidad de transparencia de las métricas que se construyen con estos, de tal forma que los resultados puedan ser escrutados. Entre las propuestas realizadas se plantea la necesidad de reconocer los parámetros de escritura asociados a los diferentes campos disciplinares y a la influencia de estos en el proceso de valoración del desempeño profesional, con el fin de redimensionar lo que hacen los docentes como parte de su trabajo académico.

Son diversas las reacciones que estas propuestas han tenido a nivel internacional. Por ejemplo, el Consejo Internacional de Ciencia (ISC) presentó, en 2014, un informe sobre la evaluación de la investigación por métricas de acceso abierto a publicaciones y a datos científicos, en el cual propusieron alentar la investigación recompensando a quienes la llevan a cabo, de manera que se rediseñen y promuevan nuevas métricas apropiadas y mecanismos de revisión por pares<sup>62</sup>. Del mismo modo, la European Commission<sup>63</sup>, Science Matrix<sup>64</sup>, entre otras instituciones se han manifestado a favor de una ciencia abierta como parte de las políticas de reclutamiento, evaluación y promoción profesoral. Destacan entre estas la necesidad de la construcción de repositorios de información científica, públicos y abiertos, los cuales tengan la capacidad de reconocer la colaboración y la creación común en conocimiento según criterios locales, nacionales y regionales. Para autores como Babini y Rovelli, a pesar de los desarrollos que se han generado nivel mundial, los avances en

---

<sup>62</sup> International Science Consulting, "Open Access to Scientific Data and Literature and the Assessment of Research by Metrics", november 2014, [https://council.science/wp-content/uploads/2017/04/ICSU\\_Open\\_Access\\_Report.pdf](https://council.science/wp-content/uploads/2017/04/ICSU_Open_Access_Report.pdf).

<sup>63</sup> European Commission, *Next-generation Metrics: Responsible Metrics and Evaluation for Open Science*. European Commission Expert Group on Altmetrics, 2017, <https://ec.europa.eu/research/openscience/pdf/report.pdf>.

<sup>64</sup> Aurore Nicol, Juie Caruso y Éric Archambault, "Open Data Access Policies and Strategies in the European Research Area and Beyond", *Science-Matrix*, (2013): 1-16, [http://www.science-matrix.com/pdf/SM\\_EC\\_OA\\_Data.pdf](http://www.science-matrix.com/pdf/SM_EC_OA_Data.pdf).

este sentido son pocos para Iberoamérica, a pesar de las iniciativas realizadas por CLACSO y la UNESCO en apoyo con SCIELO y Redalyc<sup>65</sup>.

También se ha promovido la discusión alrededor de métricas responsables y alternativas para la evaluación de las dinámicas propias de las diferentes comunidades científicas. Desde esta perspectiva, se propone hacer uso de las métricas que puedan ser usadas en la gobernanza y la gestión de la investigación, de tal manera que, permitan no solo identificar el conocimiento generado, sino los diferentes tipos de redes y estrategias que propician la circulación de conocimiento y construcción de comunidad científica<sup>66</sup>. Lo que sucede con estas discusiones es que se encuentran en un nivel inicial y su influencia se restringe a la evaluación de la productividad científica sin impactar otras esferas del trabajo académico.

Otros campos de conocimiento se han reflexionado sobre los efectos del productivismo, por ejemplo, sobre cómo este promovió un modelo de escritura que implementa mecanismos de control discursivos<sup>67</sup>; e instauró una matriz para elaboración de productos académicos que actúan en favor de la expulsión de la subjetividad, a la renuncia de un punto de vista propio, sin que haya consciencia de ello<sup>68</sup>. Esta reflexión, además, promueve un régimen de verdad que no es acorde con la pluralidad de posibilidades que las ciencias sociales y humanas tienen para relacionarse con su entorno y los diferentes campos de actuación en los que participan sus representantes<sup>69</sup>.

---

<sup>65</sup> Dominique Babibi y Laura Rovelli, "Evaluación de la ciencia y ciencia abierta en Iberoamérica", en *Tendencias recientes en las políticas científicas de ciencia abierta y acceso abierto en Iberoamérica*, Dominique Babibi y Laura Rovelli (Buenos Aires: Clacso, Fundación Carolina, 2020): 123-140.

<sup>66</sup> Gabriel Vélez Cuartas, Marcela Suárez Tamayo, Laura Jaramillo Guevara y Gerardo Gutiérrez, "Nuevo modelo de métricas responsables para medir el desempeño de las revistas científicas en la construcción de comunidad el caso de las redes sociales", *Redes, Revista Hispánica para el Análisis de Redes Sociales* 32, no. 2 (2021): 110-152.

<sup>67</sup> José Santos Herceg, "Tiranía del *paper*: Imposición institucional de un tipo discursivo", *Revista Chilena de Literatura*, no. 82 (2012): 197-217.

<sup>68</sup> Ivan Jablonka, *La historia es una literatura contemporánea: manifiesto por las ciencias sociales* (Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica, 2016).

<sup>69</sup> María Nancy Ortiz Naranjo, "Escribir en ciencias humanas, juegos de saber, poder y resistencia en la escritura académica" (tesis de doctorado, Universidad Nacional de Colombia, 2016).

Hasta aquí podemos decir que el productivismo ha posicionado una orientación realizativa monista de la actividad académica que privilegia representaciones y actitudes económicas que han impactado el modo de vida cotidiana de los docentes. Por una parte, invisibilizó y subvaloró las diversas materialidades usadas en las ciencias sociales como fuente de comprensión de las formas en que resuelven la tensión comunicativa; lo cual generó la sensación de injusticia y desigualdad asociadas a los procesos de precarización de la actividad académica, impidiendo la realización plena de los potenciales que portan los docentes. Por la otra, la orientación realizativa a la que este productivismo se asocia se vincula con los efectos de una valoración monista del trabajo académico que ralentiza el despliegue de los diferentes potenciales poseídos por los docentes. A pesar de las diferentes propuestas realizadas para la transformación del sentido de esta orientación o la apertura a diferentes modos de entender el trabajo académico, se mantiene un sesgo respecto al peso que tiene la actividad científica en la evaluación del trabajo académico. En el siguiente capítulo se propone la existencia de la diversidad realizativa en la actividad académica y, para observarse, se plantea partir del abordaje de algunas materialidades escritas para comprender la pluralidad de orientaciones que se deben reconocer en la evaluación del desempeño académico.



### 3. Realización académica y orientación realizativa de la actividad académica

La diversidad de las ciencias sociales, claramente, ha sido abordada en múltiples niveles de expresión, tales como, por ejemplo, las teorías, las metodologías y las epistemologías; de la misma manera que por el tipo de escritura implementa para dar cuenta de los resultados alcanzados por los docentes de este ámbito universitario. Sin embargo, el lugar de los diferentes tipos de documentos ha sido poco abordado como fuente de información sobre la diversidad del desempeño académico; en cambio, abunda información sobre el artículo y las múltiples posibilidades que este tiene para comprender el funcionamiento de la ciencia<sup>70</sup>. En el presente capítulo propongo una perspectiva para el abordaje de las materialidades escritas, la cual plantea que, asociada a estas, existe información que da cuenta de orientaciones realizativas.

En la primera parte de este capítulo, presento una síntesis de las discusiones sobre como valorar la diversidad material en la actividad académica de los docentes. Para ello, abordo

---

<sup>70</sup> Sergio Riaga et al., *Tendencias de las publicaciones colombianas en revistas indexadas internacionales (1966-2002)* (Bogotá: Centro Editorial Universidad del Rosario, 2005), 33, <https://ideas.repec.org/p/col/000091/003551.html>. Eduardo Aguado-López y Arianna Becerril-García, “¿Publicar o perecer? El caso de las ciencias sociales y las humanidades en latinoamérica”, *Revista Española de Documentación Científica* 39, no. 4 (2016): 1-14, <https://doi.org/10.3989/redc.2016.4.1356>. Robert Merton, *Sociología de la ciencia, investigaciones teóricas y empíricas* (Madrid: Alianza Editorial, 1977). Derek John Solla Price, *Little Science, Big Science* (New York: Columbia, 1963). Guzmán Tovar, “Las experiencias de aceleración”, 115-144. María Tavares, “El *peer review* de las revistas científicas en humanidades y ciencias sociales: políticas y prácticas editoriales declaradas”, *Revista Española de Documentación Científica* 34, no. 2 (2011): 141-164, <http://redc.revistas.csic.es/index.php/redc/article/view/690/764>. Liliana Tolchinsky et al., *La escritura académica a través de las disciplinas* (Barcelona: Ediciones Octaedro, 2013). Ricardo Pozas Horcasitas, “La textualidad de las ciencias sociales: artículos o libros”, *Revista Mexicana de Sociología* 73, no. 4 (2011): 715-730, <http://dx.doi.org/10.22201/iis.01882503p.2011.4.28834>. Noe Pampa, “Tesis en formato artículo científico por tesis tradicionales para incrementar y generar producción científica”, *Revista de Investigaciones Altoandianas* 23, no. 2 (2021): 112-116, <https://doi.org/10.18271/ria.2021.261>.

cómo, en los estudios sociales de la ciencia, se reconoce la existencia de diversidad, aunque se privilegian artículos como forma de expresión del desempeño. Así mismo, muestro cómo en los estudios sobre el rendimiento académico de los docentes no se encuentra expresamente problematizado este asunto. Finalmente, propongo las materialidades como fuente de información sobre la realización académica con la que entiendo la carrera académica como un proceso de largo plazo en la cual se concreta la potencia creadora del docente.

En la segunda parte, abordo la categoría de realización académica, la cual se encuentra en construcción y pretende dar cuenta de la potencia creadora de los académicos en las ciencias sociales<sup>71</sup>. Después de hacer una presentación de esta, de su desarrollo y uso, abordo la forma en que su estudio ha permitido identificar la coexistencia de identidades y *ethos* disciplinares entre los docentes. Posteriormente, doy cuenta de una crítica recurrente respecto al tipo de información usada y su relación con el productivismo, por lo cual propongo retomar algunos elementos de la tecnicidad para ofrecer una respuesta.

En la tercera parte, exploro aquellos elementos de la tecnicidad que permiten comprender los procesos resolutivos que se asocian a una materialidad escrita. En estos reconozco una forma de relacionamiento cultural entre el ser humano y el mundo, el cual resulta de la solución a una situación problema en un quehacer específico, por lo que propongo abordar específicamente la tensión comunicativa que un docente resuelve a través de la escritura para vincularse con otros en un campo de actuación. La manera en que se da dicho relacionamiento expresa un modo de creación que permite observar, en las materialidades escritas, representaciones y actitudes que dan cuenta de orientaciones realizativas del trabajo académico.

### **3.1. Desempeño docente y materialidad escrita**

La discusión sobre el lugar que tienen las materialidades escritas en el desempeño docente no es un asunto claramente delimitado. Si bien alrededor de esta se concentran conversaciones teóricas, metodológicas y epistemológicas sobre la producción del conocimiento, la especialización del debate ha relegado el lugar que la diversidad material

---

<sup>71</sup> Masías y Aristizábal, “La ‘realización científica’”, 105.

tiene para dar cuenta del desarrollo de la actividad académica. En esta situación predomina un monismo, pues la información usada es sobre el artículo y siempre en una perspectiva productivista; tendencia respecto a la cual abundan críticas<sup>72</sup>, aunque existen propuestas para su reorientación como son las métricas responsables y la evaluación abierta. En el caso colombiano, por lo menos, se adoptó, en el 2022, una política de acceso abierto<sup>73</sup> que es un antecedente relevante para el desarrollo de estas nuevas métricas, aunque todavía no se han logrado trascender los debates de la evaluación científica y del desempeño productivo de los académicos<sup>74</sup>.

En cuanto a los estudios que abordan explícitamente el desempeño académico del docente, predominan dos tendencias: Por un lado, la que se interesa por caracterizar, tipificar y evaluar el desempeño según las condiciones de motivación y satisfacción de los docentes, midiendo variables relacionadas con las condiciones laborales del contrato, el espacio de trabajo, la relación con estudiantes y colegas, entre otras<sup>75</sup>. Y, por otro lado, la que aborda los estudios interesados en el aprendizaje que los estudiantes logran como

---

<sup>72</sup> Jaime Moreles Vázquez, “El productivismo o la sobredimensión del *paper* como meta final de la investigación”, *Sinéctica*, no. 4 (2015): 1-18, <https://sinectica.iteso.mx/index.php/SINECTICA/article/view/154>. José Santos Herceg, “Tiranía del *paper*”, 197-217. Karen Alejandra Carriel Medina y Verónica Lazcano Aranda, “Academia y paperismo: La práctica de producir conocimiento frente a la reorganización universitaria en Chile” (tesis de grado, Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, 2016), <http://repositorio.ucv.cl/handle/10.4151/74690>. Carlos Andrés Aristizábal y Jairo Gutiérrez Avendaño, “El artículo científico y sus posibilidades para el conocimiento de la producción investigativa”, en *Situaciones y retos de la investigación en Latinoamérica*, comp. Paula Montoya y Sonia Cogollo (Medellín: Universidad Católica Luis Amigó, 2018): 249-263, <https://www.funlam.edu.co/modules/fondoeditorial/item.php?itemid=407>. María Nancy Ortiz Naranjo, “El latido del texto: Juegos de saber, poder y resistencia en la escritura académica en ciencias humanas”, *Revista Latinoamericana de Investigación Crítica*, no. 2 (2015): 161-178, <http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/becas/20131029074349/-pdf>.

<sup>73</sup> Ministerio de Ciencia, Tecnología e Innovación, Resolución no. 9777 de 2022, 3 de agosto de 2022, [https://minciencias.gov.co/pdf/pdfreader?url=https://minciencias.gov.co/sites/default/files/politica\\_nacional\\_de\\_ciencia\\_abierta\\_-2022\\_-\\_version\\_aprobada.pdf](https://minciencias.gov.co/pdf/pdfreader?url=https://minciencias.gov.co/sites/default/files/politica_nacional_de_ciencia_abierta_-2022_-_version_aprobada.pdf).

<sup>74</sup> Alejandro Uribe y Jaider Ochoa, “Perspectivas de la ciencia abierta. Un estado de la cuestión para una política nacional en Colombia”, *Textos Universitaris de Biblioteconomía i Documentació*, no. 40 (2018): 1-17, <https://doi.org/10.1344/BiD2018.40.5>. “Hacia dónde orientar y medir la investigación en Colombia: ese es el reto”, Agenda UNAL, 23 de junio de 2022, <http://agenciadenoticias.unal.edu.co/detalle/hacia-donde-orientar-y-medir-la-investigacion-en-colombia-ese-es-el-reto>.

<sup>75</sup> Francis Salazar, “Hacia una caracterización”. Jiménez y San-Martín, “Tipología de docentes universitarios”.

indicador de desempeño<sup>76</sup>. La discusión relacionada con la escritura de diversas materialidades escritas es, al parecer, irrelevante, pues nada se encontró al respecto.

Ahora bien, el debate sobre el lugar que las materialidades escritas tienen en el desempeño disciplinar de la sociología o la antropología es más vasto. A este se vinculan asuntos de tipo teórico, metodológico y ético, los cuales son fundamentales para ser tenidos en cuenta en los procesos de formación y desarrollo que operan en estas disciplinas<sup>77</sup>. De hecho, se han creado diversos modos de materializar los resultados académicos, lo cual ha llevado a su proliferación en la vida universitaria. Desde mediados del siglo XX, las ciencias sociales han cuestionado a la universidad su incapacidad para recurrir a saberes que no se corresponden con lo científico y han promovido, por ello, la invención de nuevas formas de explicitar y materializar los diálogos de saberes<sup>78</sup>; para lo cual dan cuenta de diversos tipos de mediaciones en las que se concretan resultados académicos que permiten participar de diferentes campos de actuación como el pedagógico, el ciudadano y el organizacional.

Especialmente en los estudios sociales de la ciencia se reconoce la diversidad de materialidades que se escriben en la universidad para influir en diferentes campos sociales. Estos han identificado al menos cinco tipos de materialidades: contribuciones publicadas en revistas para las comunidades científicas, innovaciones comercializables o industriales, formación profesional, objetos técnicos complejos como los satélites o desarrollos tecnológicos de gran impacto público, y la publicación de documentos divulgativos que

---

<sup>76</sup> López-López, Tobón y Juárez-Hernández, "Escala para evaluar artículos científicos". Romero, "Trazabilidad". Durán-Aponte y Durán-García, "Adaptación y validez". Dimaté Rodríguez et al., "La evaluación". Rodríguez-Marulanda y Lechuga-Cardoso, "Desempeño laboral".

<sup>77</sup> Joanne Rappaport, "Más allá de la escritura: La epistemología de la etnografía en colaboración", *Revista Colombiana de Antropología*, no. 43 (2007): 197-299, <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=105015277007>. James Clifford y George E. Marcus, *Writing Culture: The Poetics and Politics of Ethnography* (Berkeley: University of California Press, 1986), 306. James Clifford, *Dilemas de la cultura: Antropología, literatura y arte en la perspectiva posmoderna* (Barcelona: Gedisa, 2001), 421. Howard Becker, *Telling About Society* (Chicago y Londres: University of Chicago Press, 2007), 333. Harry Wolcott, *Mejorar la escritura de la investigación cualitativa* (Medellín: Editorial Universidad de Antioquia, 2006), 226. Olga Restrepo, "Retóricas de la ciencia sin 'retórica': Sobre autores, comunidades y contextos", *Revista Colombiana de Sociología*, no. 3 (2004): 251-568, <https://revistas.unal.edu.co/index.php/recs/article/download/11280/11939/27295>.

<sup>78</sup> Jean Lyotard, *La condición posmoderna: Informe sobre el saber* (Madrid: Teorema, 1987), 42.



permiten a los públicos interesados comprender la información producida, los cuales se reconocen como resultado de igual importancia para la producción universitaria, pero para evaluarlos recomiendan implementar estrategias que permitan observar las condiciones contextuales de su elaboración con indicadores colectivamente contruidos, los cuales evidencien la singularidad de los efectos que producen<sup>79</sup>. Respecto a la materialidad escrita, además se afirma lo siguiente:

Los investigadores se ven abocados a producir documentos escritos cualquiera que sea la dimensión en la que estén inmersos. Lo hacen cuando elaboran conocimiento certificado y publican artículos; cuando participan en el proceso de innovación, registran patentes o ponen en circulación notas técnicas o guías de uso; cuando desempeñan actividades de enseñanza, dirigen tesis, elaboran manuales o redactan multicopias; cuando se inscriben en programas públicos, formulan solicitudes de subvención y proporcionan informes; finalmente, si se consagran a la divulgación, publican libros o conciben escenificaciones, y, si actúan como peritos, contribuyen a la redacción de evaluaciones o de reglamentos. Considerada en sus cinco dimensiones, la investigación resulta una amplia empresa de escritura que multiplica todo documento de cualquier especie. La naturaleza de las informaciones que contienen depende de su destino: por eso es importante distinguir los diferentes contextos en los cuales la investigación se inscribe y también los diversos objetivos que persigue.<sup>80</sup>

Investigadores latinoamericanos han advertido que al abordar los diferentes tipos de materialidades escritas es posible identificar diversos sentidos de la investigación científica. Por ejemplo, Ramos estudia los diversos tipos de productos académicos que se producen en las ciencias sociales para evidenciar el papel y valor que tienen los criterios científicos en su elaboración; este ha indagado sobre las diferentes formas de proceder en investigación en el campo de las ciencias sociales<sup>81</sup> y, con ello, ha puesto en evidencia

---

<sup>79</sup> Michel Callon, Jean-Pierre Courtial y Hervé Penan, *Cienciometría. El estudio cuantitativo de la actividad científica: De la bibliometría a la vigilancia tecnológica* (Girón: Trea, 1995), 16.

<sup>80</sup> Callon, Courtial y Penan, *Cienciometría*, 18.

<sup>81</sup> Claudio Ramos, "¿Sistema, campo de lucha o red de traducciones y asociaciones? tres modelos para investigar la ciencia social y un intento de integración", *Persona y Sociedad* 22, no. 2 (2008): 9-52, <https://doi.org/10.53689/pys.v22i2.161>. Claudio Ramos, "Estructuras de comunicación en el

múltiples formas en que se estructura lo que denomina “performatividades de las ciencias sociales”; maneras de obrar en la investigación en las que confluyen, eclécticamente, concepciones cognitivas y prácticas diferentes, pero cuyas confluencias tienen explicación en cada contexto social. Subraya, por tanto, un tipo de convergencia recurrente en investigación que compagina la construcción de positividad con la elaboración de narrativas interpretativas. Así, los trabajos de Ramos facilitan la comprensión de las dinámicas que se despliegan en las ciencias para ligarse al llamado campo de producción de conocimiento global y aportan a comprender como la investigación como actividad académica de trabajo posee diferentes maneras de desempeñarse.

Otro ejemplo lo ofrece Vélez quien propone hacer seguimiento a las palabras y a sus coocurrencias que poseen los títulos de diferentes tipos de documentos científicos disponibles en el sistema de información de ciencia y tecnología<sup>82</sup>. En su investigación, privilegia aquellos términos que hacen alusión a conceptos, métodos, técnicas y temas que concentran y centralizan las cuestiones de interés en un campo de conocimiento. Su trabajo propone modelos semánticos para valorar la comunicación científica que permite evidenciar diferentes tipos de impacto de estos resultados en el ámbito global, lo cual ha sido aprovechado por el autor para proponer indicadores responsables de valoración científica que, como ya se ha dicho, aún no han trascendió a la gestión académica.

En general, la reflexión interpretativa sobre el lugar de las materialidades escritas en el trabajo académico se restringe fundamentalmente a los aportes que ofrece para el conocimiento de la actividad científica y poco sobre el trabajo académico. Si bien su diversidad es aceptada y reconocida por múltiples campos de estudio, no se ha explicitado su abordaje como expresión del desempeño académico; una dirección en la cual puede aportar el tratamiento de las orientaciones realizativas que en ellas se expresan.

---

campo de la ciencia social en Chile: un análisis de redes”, *Redes. Revista para el Análisis de Redes Sociales* 23, no. 2 (2012): 7-42, <https://doi.org/10.5565/rev/redes.438>. Claudio Ramos, “Datos y relatos de la ciencia social como componentes de la producción de realidad social”, *Convergencia Revista de Ciencias Sociales*, no. 66 (2014): 151-177. [https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1405-14352014000300006](https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-14352014000300006)

<sup>82</sup> Gabriel Vélez Cuartas, “Análisis de redes y aplicaciones cienciométricas: desde estados del arte hacia mapas de conocimiento”, en *Construcción de problemas de investigación: Diálogos desde el interior y el exterior*, eds. María Luisa Eschenhagen, Gabriel Vélez Cuartas, Carlos Maldonado y German Guerrero (Medellín: Fondo Editorial Ciencias Sociales Editorial Universidad Pontificia Bolivariana, 2018), 455-475.

### 3.2. La realización académica como categoría de observación

Masías ha usado la realización como expresión de diversidad y diferencia social, y la ha estudiado empíricamente a partir de los significados y concepciones asociados con la producción de resultados académicos escritos<sup>83</sup>. Para esto, el autor parte de una idea recurrente en las ciencias sociales sobre la inexistencia de un *ethos* científico cohesionador vinculado con una única identidad profesional de los docentes universitarios<sup>84</sup>. Con ello, observa el desempeño académico de los profesores como un proceso realizativo que puede ser visto a través de las diferentes materialidades que elabora y, de paso, reclama la necesidad de visibilizar las diferencias en las formas en que los docentes universitarios de las ciencias sociales encaran las exigencias de la gestión académica universitaria<sup>85</sup>.

Puesto que el docente debe resolver a lo largo de su vida académica el cometido de consumir y comunicar resultados académicos, Masías propone abordar la potencia que se materializa en los documentos escritos de las ciencias sociales como evidencia de la orientación académica. Por ello, hace uso de los productos académicos como fuente de información, pues en estos se expresan potenciales que los docentes concretan para enlazar su trabajo académico con diferentes campos de actuación. De tal manera que ha pretendido visibilizar diferentes tipos de materialidades como expresión de orientaciones realizativas.

Recurriendo al abordaje de las diferentes materialidades, el autor ha reconocido aspectos a la diversidad realizativa de las ciencias sociales. Por ejemplo, en las ciencias políticas evidenció desigualdad en las oportunidades individuales que los docentes poseen para acceder, controlar y disfrutar los recursos que propicien la realización<sup>86</sup>. En la sociología dio cuenta de la coexistencia de identidades de realizaciones disciplinares e híbridas que

---

<sup>83</sup> Rodolfo Masías, "Los investigadores sociales en Colombia: Producción, productividad y diferenciación social", *Revista Colombiana de Sociología* 37, no. 1 (2014): 123-156, <https://revistas.unal.edu.co/index.php/recs/article/view/44618/45930>.

<sup>84</sup> Robert Merton, "Los imperativos institucionales de la ciencia", en *Estudios sociales de la ciencia*, ed. Barry Barnes (Madrid: Alianza, 1980), 64-78, <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2195068>.

<sup>85</sup> Masías, "Los investigadores sociales en Colombia", 153.

<sup>86</sup> Masías, "Los investigadores de la ciencia política", 103.

evidencian condiciones para el ensamblaje de nuevas orientaciones relacionadas con los contextos de desempeño laboral<sup>87</sup>. Mientras que, entre antropólogos, encontró la coexistencia de identidades realizativas heterogéneas vinculadas tanto con la disciplinariedad como con la interdisciplinariedad, lo cual se expresó a través de diferentes formas de materialización<sup>88</sup>.

Con el fin de abordar concepciones y prácticas asociadas con las diferentes orientaciones realizativas abordó aquellas que se relacionaban con la valoración de las materialidades escritas por parte de los docentes de las ciencias sociales. Como resultado encontró una tendencia a la que denominó “inmanentista”, la cual privilegia el desempeño profesional dentro de un campo disciplinar y científico específico; y otra “trascendentalista” asociada a una identidad preocupada por dar valor a los resultados académicos más allá del campo científico. La conclusión a la que llega es que existe una ciencia social con diferentes modos de expresión realizativa<sup>89</sup>. Así las cosas, el concepto de realización académica propuesto por Masías se preocupa por evidenciar, a partir de los resultados escritos, la coexistencia, en la universidad, de diversas orientaciones relacionadas con concepciones y prácticas particulares que vincula a los participantes de las diferentes disciplinas y campos de actuación académicos donde pueden realizarse.

Ahora bien, en los diferentes casos en que se han presentado resultados, los pares académicos critican el uso de indicadores tradicionales para dar cuenta de la realización. Si bien se han recurrido a datos cuantitativos provenientes del CvLAC y narrativos de entrevistas de docentes que se desempeñan en diferentes campos disciplinares, se ha argumentado que se crean y usan de la misma manera que implica los análisis productivistas. La regularidad con que esta crítica ha aparecido lleva a considerar que es necesario avanzar en el desarrollo de argumentos, los cuales vinculen la materialización escrita con elementos que indiquen realizaciones académicas y puedan ser abordados de una manera particular.

---

<sup>87</sup> Masías y Aristizábal, “La ‘realización científica’”, 125.

<sup>88</sup> Masías y Aristizábal, “Realización académica”, 131.

<sup>89</sup> Rodolfo Masías y Carlos Andrés Aristizábal, “Concepciones de investigación y realización académica en las ciencias sociales colombianas: Los investigadores de la Universidad de Antioquia y la Universidad de los Andes”, *Revista CS*, no. 31 (2020): 401, doi:10.18046/recs.i31.3484.

Esta tesis me permite responder a esta crítica. Tal proceso ha implicado reflexionar algunos efectos del productivismo y evidenciar en la realización una alternativa para la observación del desempeño productivo del trabajo académico que desempeñan los docentes. Respecto a esto último, reviso la noción de realización académica con el fin de explorar sus fundamentos; lo cual permitió identificar que esta, en el caso de Masías, no fue resultado de una valoración teórica que permitiera inscribirla en una línea de pensamiento; por lo cual, después de observar algunas de las posibilidades conceptuales, se optó por la tecnicidad como fuente lógica para comprender la relación entre la realización académica y la materialización escrita.

Si bien la noción de realización ha sido retomada por diferentes autores para dar cuenta de los actos producidos por el ser humano en los que es posible evidenciar su capacidad de acción, como por ejemplo en teoría de los actos realizativos propuesta por Austin<sup>90</sup> y la teoría de la motivación humana propuesta por Maslow<sup>91</sup>, estas no son la fuente de fundamentación de la noción de realización académica que aquí se propondrá.

La primera teoría considera que el ser humano al hablar hace algo y ejecuta una acción que puede ser comprendida según las condiciones contextuales de su emisión. Este planteamiento es soportado a través del análisis de diferentes tipos de enunciados que le permiten proponer una taxonomía de las formas en las que al hablar se actúa con: el acto locutivo —decir algo es hacer algo—, el acto ilocutivo —al decir algo estamos haciendo algo— y el acto perlocutivo —porque decimos algo estamos haciendo algo—. Esta teoría, no fundamenta nuestra propuesta, pues el interés no es analizar la realización académica y la materialidad escrita como una expresión de la verdad que resulta del razonamiento.

La teoría propuesta por Maslow tampoco sustenta la propuesta. Esta concibe la existencia de una orientación autorealizativa cuya fuente de energía motivacional son las actitudes y capacidades innatas que permiten al ser humano satisfacer las necesidades básicas y complejas que se le presentan a lo largo de la vida. Una fuerza que le permite resolver los diferentes problemas que el contexto le presenta para alcanzar, libre y autónomamente, el

---

<sup>90</sup> John Austin, *Hacer cosas con palabras* (Madrid: Paidós, 2016).

<sup>91</sup> Abraham Maslow, *Motivación y personalidad* (Madrid: Ediciones Díaz de Santos, 1991), 21.

cumplimiento de objetivos vitales y morales que le otorgan sentido a las acciones que se realiza<sup>92</sup>. Es cierto que este planteamiento permite soportar la realización desde una dimensión psicológica en la que se privilegia la individualidad, pero deja por fuera la materialidad como expresión realizativa en tanto esta no se corresponde con la satisfacción de una necesidad, sino con la resolución de una tensión.

En tanto, la noción de realización pretende evidenciar cómo las materialidades escritas ofrecen elementos que dan cuenta de los potenciales que el docente despliega en su elaboración. Se propone acudir a la teoría de la tecnicidad propuesta por Simondon para fundamentar la existencia de esta relación en la solución a la manifestación de la tensión comunicativa que aparece cuando colegas, especialistas, estudiantes, comunidades, instituciones y la sociedad en general demandan conocer los resultados académicos alcanzados por un docente; pues si bien existen muchas otras tensiones en la vida de este, dicha teoría, en particular, nos informa del vínculo que se genera con otros individuos en diferentes campos de actuación. La elaboración de materialidades escritas es el resultado de un proceso de resolución individual y colectivo que vincula el desempeño académico universitario con orientaciones de sentido que enlazan al docente con un campo de actuación en el que despliega y realiza sus potenciales.

### **3.3. Tecnicidad y orientación realizativa**

La técnica hace referencia a esquemas de acción presentes en la cultura; son saberes particulares, juicios compartidos y espiritualizados en la memoria de un grupo; además, son capacidades que pueden ser retomadas para que una persona actúe y resuelva las tensiones que el medio le genera. La información que constituye la técnica tiende a sobretensionarse cuando propicia actos que producen un cuerpo separable del ser humano para vehicular y transmitir una realidad compleja<sup>93</sup>. Las conductas técnicas han aportado a resolver, de forma parcial, la relación primitiva del ser humano con el mundo, pues estas traen, a la conciencia, elementos con los cuales estructurar esquemas que

---

<sup>92</sup> Maslow, *Motivación y personalidad*, 21.

<sup>93</sup> Gilbert Simondon, *El modo de existencia de los objetos técnicos* (Buenos Aires: Prometeo, 2007), 93.

ofrecen alternativas de solución eficiente a situaciones de incompatibilidad entre el individuo y el afuera.

Una actividad técnica que se decanta como resultado de la especialización de los elementos constitutivos e irremplazables del proceder práctico, los valora, los espiritualiza e individualiza como gestos que dan cuenta del grado de perfección en la operación de una acción. Dicha espiritualidad se ritualiza y normativiza al otorgar condiciones de exclusividad a quien desempeña la actividad. Por ello, el pensamiento técnico tiene, para Simondon, parecidos con el pensamiento sacro, con el que compartió unidad en un estado primitivo denominado “pensamiento mágico”.

Simondon considera que en el desdoblamiento del pensamiento mágico se encuentra la génesis tanto del pensamiento técnico como del pensamiento sacro, los cuales operan correlativamente para metaestabilizar la relación del ser humano con el mundo. Ambos tipos de pensamiento poseen un funcionamiento que permite al ser humano componer significados de la relación que entabla con otros y con el mundo<sup>94</sup>. Mientras la sacralidad opera información dicotómica (positiva-negativa, buena-mala) y estructura soluciones con implicaciones morales, éticas y dogmáticas<sup>95</sup>, la tecnicidad opera información con polaridad neutra, propensa a encontrar soluciones eficientes con los datos disponibles en el medio. Las dos preservan valoraciones que ordenan y crean esquemas de acción que relacionan al individuo con el medio de forma permanente.

Sacralidad y tecnicidad orientan la organización del entorno en subconjuntos que permiten al ser humano incorporarse a grupos y diversificar las formas en que se relacionan con el mundo. Pero, mientras la primera conserva su centro en la operación de polaridades morales que mantienen en una misma dirección la acción que apoyan, la tecnicidad permite que la dimensión de unidad del esquema que soporta la acción tenga la posibilidad de dilatarse y renovarse. Por eso, mientras una propende por mantener y preservar la relación que se tiene con el medio, la otra, a través de la elaboración de objetos técnicos,

---

<sup>94</sup> Simondon, *Sobre la técnica*.

<sup>95</sup> Jorge William Montoya Santamaría, *La individuación y la técnica en la obra de Simondon* (Bogotá: Aula de Humanidades, 2019), 165.

pone en marcha procesos evolutivos de la relación con el medio y propicia las condiciones para el encuentro colectivo<sup>96</sup>.

La tecnicidad se amplifica en el entorno a través de la participación en la construcción de representaciones y actitudes que, con regularidad, se desfazan simultáneamente “manteniendo una reserva de potencialidad y de virtualidad”<sup>97</sup>; por lo cual son fuente y creación de diversidad. A lo largo de un proceso, estas se forman y expanden en el entorno como resultado del encuentro energético entre condiciones estructurales y funcionales que le permiten la creación de nuevos esquemas que apoyan la acción<sup>98</sup>. La tecnicidad permite que a medida que estas tendencias y puntos se enlazan, los actos en que se expresan sean más eficientes.

Las representaciones y actitudes de la realidad técnica expresan la diversidad del cuerpo social, y envuelven la solución que ofrecen en un “caparazón psicosocial”. Estas pueden observarse en maneras de hablar, comportarse o juzgar, organizar y, en general, en aquello que les permite a los individuos hacerse inteligibles entre sí<sup>99</sup>. La organización en conjunto de información técnica expresa la diversidad de alternativas para comprender cómo una tensión puede ser resuelta de forma experta según las condiciones contemporáneas.

En este sentido, los objetos técnicos son soluciones a problemáticas compartidas, por cuanto estructuran relaciones colectivas entre individuos que se vinculan a través de ellos con el mundo. El envejecimiento, deterioro y obsolescencia los lleva a transformar tanto su aspecto como su capacidad de generar ligazón colectiva. Sin embargo, la tecnicidad “es primero un asunto de relación entre el hombre y el mundo antes de ser un asunto de los objetos técnicos”<sup>100</sup>; por ello, es en el tipo de mediación que concretan donde es posible comprender el tipo de soluciones que aportan.

---

<sup>96</sup> Simondon, *Sobre la técnica*.

<sup>97</sup> Jorge William Montoya Santamaría, “Aproximaciones al concepto de analogía en la obra de Gilbert Simondon”, *Co-herencia* 1, no. 1 (2004): 36, <https://publicaciones.eafit.edu.co/index.php/co-herencia/article/view/624>.

<sup>98</sup> Simondon, *Sobre la técnica*, 311.

<sup>99</sup> Jean-Yves Chateau, presentación a *Sobre la técnica*, 11.

<sup>100</sup> Chateau, presentación a *Sobre la técnica*, 29.



Para la creación de un objeto técnico, los individuos retoman imágenes, percepciones, representaciones, conceptos, creencias, valores, normas, actitudes, prácticas y visiones sobre modos de proceder especializados, con el fin de resolver problemáticas prácticas. El tipo de elementos que se incorporan en los objetos técnicos es variado y tienen la capacidad de generar juicios y modos de comportamiento resolutivos que orientan la ejecución de actos coordinados para la elaboración material o imaginativa de una solución eficiente a la manifestación de una tensión entre el ser humano y el entorno. Como lo expresa Simondon:

La tecnicidad acentúa la toma de conciencia de la acción por parte del ser que la realiza bajo la forma de resultados; mediatiza y objetiva los resultados de la acción por comparación con los del funcionamiento técnico, operando una descomposición de la acción en resultados parciales, en realizaciones elementales. Del mismo modo en que la tecnicidad introduce en las ciencias la búsqueda del cómo por una descomposición del fenómeno de conjunto en funciones elementales, la tecnicidad introduce en la ética la búsqueda de una descomposición de la acción global en elementos de acción.<sup>101</sup>

Los esquemas de acción que componen los objetos recurren a representaciones y actitudes que orientan su uso y elaboración, las cuales son reasumidos por el individuo para regular funciones y estructuras que lo relacionen con el entorno. Estos esquemas proponen límites que se preservan en la cultura para orientar a los individuos sobre cómo entrar en relación con otros e incorporarse, a través de ellos, a grupos que a su vez les permiten relacionarse con el mundo. Por ello, aportan, estructuran y regulan los actos técnicos revistiéndolos de connotaciones morales que permiten identificar lo indiferenciable y lo constructivo, así como lo neutro y lo positivo<sup>102</sup> como fuente de valoración para la elección de una decisión.

---

<sup>101</sup> Simondon, *El modo de existencia*, 193.

<sup>102</sup> Montoya Santamaría, *La individuación y la técnica*, 177.

El régimen axiológico y cognitivo de la tecnicidad indica a individuos y colectivos los comportamientos que deben ponerse en práctica para tomar decisiones respecto al modo en que se soluciona una situación que desestabiliza la relación significativa con un medio.

Como lo considera Simondon:

La tecnicidad es un modo de ser que no puede existir plenamente y de modo permanente sino en red, tanto de modo temporal como de modo espacial. La reticulación temporal está hecha de recuperaciones del objeto en las cuales se ve reactualizado, renovado, remozado en las condiciones mismas de su primera fabricación. La reticulación espacial consiste en el hecho de que la tecnicidad no puede estar contenida en un solo objeto; un objeto solo es técnico si opera en relación con otros objetos en una red donde adquiere la significación de un punto clave; en él mismo, y como objeto, no posee sino caracteres virtuales de tecnicidad que se actualizan en la relación activa con el conjunto del sistema. La tecnicidad es una característica del conjunto funcional que cubre el mundo y en el cual el objeto adquiere una significación; desempeña un rol conjunto con otros objetos.<sup>103</sup>

En tal sentido, un objeto técnico, antes de aparecer como materialidad, atraviesa un proceso en el que la solución que ofrece se vuelve cada vez más concreta, como resultado de la convergencia de los elementos que lo componen, en una relación coherente que lo vincula a una red de significación social. Crea medios que orientan las acciones que incorporan en el objeto una causalidad y un condicionamiento recíproco entre medio y fin, lo cual se convierte en la resonancia que le preserva como soporte y símbolo de una relación colectiva<sup>104</sup>. Las condiciones de posibilidades de existencia de un objeto técnico están asociadas a dinámicas sociales que se constituyen como resultado de significaciones, las cuales no se agotan en la discusión del trabajo o de la producción<sup>105</sup>.

De hecho, la tecnicidad permite ver en el trabajo y la producción un vasto campo cognitivo y axiológico que procede por ampliación, y cuya información permite dar cuenta de la

---

<sup>103</sup> Simondon, *Sobre la técnica*, 87.

<sup>104</sup> Simondon, *El modo de existencia*, 238.

<sup>105</sup> Simondon, *Sobre la técnica*, 75.

capacidad que los individuos tienen para realizar actos cada vez más adecuados para relacionarse con el medio. Aquí se propondrá que las materialidades escritas son resultado de procesos de resolución de la tensión comunicativa de la actividad académica y, por tanto, responden a lógicas de su funcionamiento como a resultados técnicos. Por esta razón, las representaciones y actitudes técnicas que llevaron a la invención y uso son fundamento de orientaciones respecto al tipo de solución que los docentes elaboran como parte de su trabajo académico, y la forma en que estos permiten concretar y realizar los potenciales que poseen.

### 3.4. Materialidad escrita y orientación realizativa

Los textos escritos suelen relacionarse con la idea “platónica” según la cual pueden trascender múltiples encarnaciones materiales, pero esto no debe llevar a desconocer que tienen una dimensión pragmática<sup>106</sup>. En su creación y uso se condensa, preserva y transporta información relacionada con ciertos modos de actuar que los hacen inteligibles para otros. Por ello, al observar cómo estos se materializan, es posible evidenciar elementos asociados a orientaciones realizativas de la actividad académica.

Se entiende que, en la elaboración de una materialidad escrita, los docentes minimizan la disparidad comunicativa con otros individuos presentes en un campo de actuación con quienes quieren compartir información que tenga el potencial para tejer procesos en los que se desplieguen sus potencias creadoras. Para dar cuenta de ello, se propone observar las orientaciones realizativas vinculadas a las materialidades teniendo en cuenta tres aspectos técnicos: el tipo de solución que ofrecen a la tensión comunicativa, su carácter histórico y su estructura profunda<sup>107</sup>. El primero evidencia cómo las materialidades expresan la participación colectiva, así como condiciones de significación que los vinculan un campo de actuación colectiva particular<sup>108</sup>. El segundo hace referencia a las condiciones espaciotemporales en que las materialidades se insertan como realidad histórica y aportan capacidad de actualización ante los juicios que dieron origen a su determinada forma, función y posición en la sociedad<sup>109</sup>, por las que son incorporadas a la vida cotidiana de

---

<sup>106</sup> David Scott Kastan, *Shakespeare and the Book* (Cambridge: University Press, 2001), 117.

<sup>107</sup> Simondon, *Sobre la técnica*, 36.

<sup>108</sup> Simondon, *Sobre la técnica*, 37.

<sup>109</sup> Simondon, *Sobre la técnica*, 37.

los docentes. Y el tercero da cuenta del esquema comunicativo que funciona como soluciones técnicas, a la vez que evidencia elementos que despliegan la realización académica al relacionar al profesor con los individuos pertenecientes a uno u otro campo de actuación. La manera en que estos esquemas se conjugan crea diversos tipos de relaciones entre universidad y entorno, y entre docentes e individuos en un campo de actuación.

Para explorar estos aspectos, se recurre a la reconstrucción de la solución aportada por cada materialización, así como al abordaje de la vigencia que esta tiene para los docentes en la actualidad. Las materialidades, como los objetos técnicos, adquieren forma resultado de un proceso de creación en el que la tecnicidad se incrementa en la relación coherente con otros objetos, individuos e instituciones que dan sentido a una orientación realizativa. Vistas como resultados de procesos en los que interviene la tecnicidad, las materialidades escritas ofrecen información sobre la pluralidad comunicativa de la cultura académica universitaria, al mismo tiempo que evidencian como los diferentes proyectos individuales y profesionales se despliegan en la actividad académica.

Estos tres aspectos de la materialidad permiten dar cuenta de los potenciales realizativos presentes en los esquemas escritos según los campos de actuación, así como, los individuos y colectivos, en conjunto, dotan de sentido su elaboración como resultado del trabajo académico. Con ello se da cuenta de cómo representaciones y actitudes respecto al modo de organizar por escrito los resultados académicos enlazan al docente con otros.

## 4. El libro colectivo como expresión de colaboración académica en diferentes campos de actuación

*Los libros son productos de investigación, proyectos de divulgación, proyectos políticos y críticos de quienes los escriben.*<sup>110</sup>

Los libros colectivos no son una innovación reciente en la vida académica, pero la relevancia que tienen en la actualidad para los académicos sí lo es. Ejemplares de estos, como las enciclopedias, fueron trascendentes en la difusión de la Ilustración y de su proyecto modernizador; además, en el presente, son usados ampliamente por los académicos para colaborar con otros en su trabajo académico. La versatilidad de estos permite a los docentes elaborar soluciones a diferentes manifestaciones de la tensión comunicativa, estos “permiten que los resultados lleguen a públicos amplios, y no solo a especialistas, [también], a otros receptores relevantes”<sup>111</sup>.

Este capítulo examina cómo en el libro colectivo se concretan potenciales de diferente índole para minimizar la disparidad comunicativa entre el docente y los individuos presentes en los variados campos de actuación. En estos, el educador proyecta los resultados de su trabajo académico; por ello, al usarlos recurren a representaciones y actitudes de diferente tipo. La versatilidad del libro colectivo ha ofrecido, a lo largo de la historia, alternativas para renovar los modos en que los docentes colaboran y materializan sus potenciales.

---

<sup>110</sup> Díaz, entrevista.

<sup>111</sup> Filomena Botero (docente universitaria), entrevistada por Carlos Andrés Aristizábal, 22 de abril de 2016.

Para dar cuenta de algunas orientaciones realizativas asociadas a esta materialidad escrita, se retoma la solución a la tensión comunicativa que la historia y los docentes asocian a ella procurando evidenciar esquemas usados para su elaboración y la forma como se han renovado. Se ofrece información asociada a la historia de la escritura del libro y, en particular, a su uso en las ciencias sociales; de la misma manera, se presenta información proveniente de los relatos que ilustra la vigencia de estas. Se concluye que los libros colectivos permiten a los docentes entablar diferentes tipos de relaciones colaborativas con individuos presentes en diferentes ámbitos de actuación.

El capítulo se divide en cinco apartes. En el primero, abordo cómo surge la tensión comunicativa asociada al libro, de la misma manera que los diversos modos de escritura con los que los académicos responden a la necesidad de ofrecer los resultados a diversos públicos. En el segundo, muestro como, con el posicionamiento de las ciencias sociales en la universidad, aparecen nuevas manifestaciones de la tensión comunicativa, a la vez que registran esquemas de resolución que implican la vinculación de los docentes con individuos y colectivos de diferentes culturas y esferas sociales. En el tercer aparte, presento como el libro colectivo ha sido usado para concretar procesos colaborativos que no solo se restringen al campo de actuación científico. En el cuarto, abordo como las soluciones ofrecidas por esta materialidad escrita a la tensión comunicativa expresan modos colaborativos de participación en los que pueden observarse orientaciones científicas, formativas y ciudadanas. Finalmente concluyo que el libro colectivo es expresión de una colaboración académica que para comprenderse debe valorarse y debe incorporar en su valoración asuntos como la coevaluación.

#### **4.1. Tensión comunicativa y escritura de libros en la actividad académica**

Entre los siglos XI y XII, la escritura y la lectura comenzaron a ser actividades operadas por diferentes tipos de agentes, dejando de ser exclusivas de los religiosos, como hasta entonces lo eran. En esta época, también surgió la universidad, al mismo tiempo que muchos gremios comerciales y grupos profesionales, los cuales requirieron de la escritura y la lectura para consolidar y transmitir sus acervos de conocimiento. Así, una y otra comenzaron a ser cada vez más usadas por diversos individuos y grupos de la sociedad occidental.

Las características de la escritura y la lectura se transformaron en este periodo con el fin de propiciar su aprendizaje y uso. Por ejemplo, fue renovado el sistema de puntuación: la creación de nuevos signos permitió diferenciar oraciones, frases y párrafos, de la misma manera que permitió añadir información aclaratoria o complementaria de manera ordenada. La incorporación de estos elementos esclareció y agilizó la lectura, pues aparecieron nuevos tipos de libros que podían ser leídos en silencio y de forma independiente, sin la ayuda de un especialista, por quienes estaban alfabetizados; situación que diversificó sus usos<sup>112</sup>.

Los códices, antecedentes de los nuevos libros, eran transcripciones de documentos antiguos realizadas por los monjes escribanos que hacían uso de signos gráficos rudimentarios. Estos carecían de portada; iniciaban mencionando la expresión “aquí comienza” en la primera página; y eran diagramados en dos columnas, tal como se hace hasta ahora con las Biblias. La ausencia de signos ortográficos estandarizados y de otros apoyos los hacía difíciles de leer; además, los escribanos creaban signos propios, por lo cual estos solo lograban ser leídos por verdaderos especialistas, quienes, en ocasiones, lo hacían en voz alta para pequeños grupos<sup>113</sup>.

La aparición de centros urbanos propició transformaciones en asuntos como la salud y las leyes, y el comercio y la alfabetización. Su gestión fue delegada a los nuevos especialistas, quienes promovieron la escritura y la lectura, de la misma manera que la aparición de nuevos colectivos profesionales. Poco a poco, estos dos elementos se convirtieron en capacidades que un individuo debía poseer para desempeñarse en los nuevos campos de actuación de la vida social.

La escritura y lectura de libros estructuró todo un sistema de producción, circulación y distribución de ideas procedentes de diferentes colectivos. Por una parte, grupos profesionales y gremiales sistematizaron sus aprendizajes en textos académicos y manuales destinados a la formación de otros; por otra parte, los artesanos registraron sus

---

<sup>112</sup> Frédéric Barbier, *Historia del libro* (Madrid: Alianza Editorial, 2005).

<sup>113</sup> Barbier, *Historia del libro*.

técnicas para ponerlas a disposición del público lector interesado en el aprendizaje de sus saberes y, así mismo, estudiantes y profesores comenzaron a escribir y publicar las clases con el fin de volver a reflexionar sobre ellas<sup>114</sup>. Todo esto propició la creación de tiendas especializadas en la comercialización de documentos escritos y en las herramientas para su elaboración<sup>115</sup> (papel, tintas, muebles y demás insumos).

En el siglo XV aparecieron los humanistas y los naturalistas en la vida académica: los primeros preocupados por el estudio de la cultura clásica (artes, historia, filosofía, literatura), y los segundos por la naturaleza (botánica, zoología, mineralogía, astronomía). Los humanistas recurrieron a la investigación escolástica, con la cual abordaban un tema a partir de la revisión de los textos escritos sobre este para, posteriormente, discutir las ideas y argumentos que presentaban y, finalmente, llegar a nuevas y singulares conclusiones sobre el asunto en cuestión. Los naturalistas, en cambio, eran diestros en la investigación experimental interesada en cuantificar una realidad empírica con el fin de comprobar leyes y postulados teóricos. Entre ellos existían diferencias respecto a cómo escribir los documentos, aunque unos y otros aportaron conocimientos y técnicas para la creación de una cultura académica.

Con la invención de la imprenta en 1450 —cambio tecnológico que propició la divulgación del pensamiento—, surgió una industria económica alrededor del libro. En los cincuenta años posteriores se editaron e imprimieron entre 18 y 20 millones de libros y de 10 a 15 mil textos distintos. De estos, predominaron los textos religiosos (45 %-50 %), seguidos de los literarios (30 %), luego los de derecho (10 %) y los científicos (10 %)<sup>116</sup>. Posteriormente, entre 1660 y 1740, estos últimos tuvieron un gran auge y llegaron a representar la mayor parte de las letras impresas<sup>117</sup>.

---

<sup>114</sup> Roger Chartier, “La universidad y la edición: Pasado, presente y futuro”, en *Innovación y retos de la edición universitaria*, coord. Magda Polo (Madrid: Unión de Editoriales Universitarias Españolas/Universidad de la Rioja, 2007), 16.

<sup>115</sup> A partir de allí surgió la “pecia” o la posibilidad de alquilar los libros. Así mismo, la copia y el cuidado de los libros se realizó como actividad remunerada.

<sup>116</sup> Barbier, *Historia del libro*, 290-291.

<sup>117</sup> José Pardo Tomás, *El libro científico en la República de las letras* (Madrid: Consejo Superior de Investigaciones Científicas, 2010), 24.



El libro proliferó durante mucho tiempo como forma de materialización de los resultados de la actividad intelectual. Sin embargo, humanistas y naturalistas no concordaban en los elementos que debían tener en cuenta para su elaboración; cada uno creó un esquema de escritura para dar cuenta de la validez de los argumentos que los conformaban: mientras los primeros privilegiaron el ensayo como la forma de concreción de los resultados de la lectura e interpretación de ideas presentes en documentos y otras fuentes materiales de estudio, los segundos crearon el texto científico en el que describían, detalladamente, los procesos experimentales que llevaron a confirmar hipótesis y nuevas formas de explicar el comportamiento de la naturaleza. A pesar de las marcadas diferencias, ambos convergieron en el interés por describir y desentrañar, con realismo, la vida humana y el mundo.

El ensayo creó un esquema flexible respecto a la manera en que presenta una interpretación y los elementos de la literatura, la ciencia y la filosofía que se emplean en su escritura. De hecho, el texto que se materializa como ensayo “se mueve a veces entre lo real y lo posible, entre el logos y el relato, entre lo universal y lo anecdótico; a menudo, además, comienza por la narración de la propia experiencia del ensayista”<sup>118</sup>. Por ello, quienes lo han escrito combinan la actividad metódica con la imaginación activa para discernir pasado y presente, con fin de interpretarlos<sup>119</sup>. Por su parte, el texto científico recurrió al uso de un esquema que demanda detallar los procedimientos implementados para dar cuenta de los hallazgos encontrados. La siguiente cita describe las características que los textos científicos poseían inicialmente:

La bibliografía permitió controlar la validez del trabajo del autor y, llegado el caso, profundizar en la investigación; unas series de tablas daban la correspondencia de los nombres de animales en las diferentes lenguas (latín, hebreo, lenguas vulgares), y unas auténticas “instrucciones” detallaban la organización de las reseñas consagradas a las diversas especies. Estas, en efecto, se presentaban de forma normalizada, siguiendo una clasificación sistemática en sus partes numeradas (a, b, c, etc. [sic]) en las que cada una

---

<sup>118</sup> Alfredo Fierro, *Humana ciencia: Del ensayo a la investigación en la Edad Moderna* (Barcelona: Antropos, 2011), 31.

<sup>119</sup> Pardo Tomás, *El libro científico*, 30.

era totalmente autónoma en su disposición tipográfica. Complejos sistemas de señalización construían en torno al texto un enmarque muy preciso, haciendo posible muchas aproximaciones de lectura.<sup>120</sup>

Los esquemas asociados al texto científico y el ensayo fueron usados e hibridados para mediar la comunicación con los públicos académicos. Bacon (1561-1626), Galileo (1564-1642), Campanella (1568-1639), Descartes (1596-1650), Newton (1642-1727), entre otros escribieron diversos tipos de libros académicos haciendo uso de estos<sup>121</sup>. Tanto el ensayo como el texto científico han aportado a la comprensión y a la explicación del mundo, de la misma manera que han materializado los acervos de conocimiento sobre el tema.

Los libros científicos que se escribieron en el siglo XVII recurrieron a las dos modalidades anteriormente descritas para comunicar los resultados académicos: en la interlocución con expertos se recurrió a los esquemas del documento científico<sup>122</sup>, pues este ofrecía información detallada y especializada sobre técnicas implementadas para dar cuenta del aporte a la investigación científica; mientras que para la difusión de resultados a un público inexperto se emplearon esquemas relacionados con el ensayo que privilegiaba el lenguaje cotidiano y claro, por cuanto el orden de sus elementos compositivos tiene mayor libertad para hacer entendible los contenidos a diversos públicos.

Dos libros clásicos son citados recurrentemente en la historiografía para dar cuenta de cómo la academia resolvió la manifestación de la tensión comunicativa que implicaba la difusión de los resultados obtenidos: *Diálogos sobre los dos máximos sistemas del mundo* (*Dialogo sopra i due massimi sistemi del mondo*, 1632) y *Discurso y demostración matemática, en torno a dos nuevas ciencias* (*Discorsi e dimostrazioni matematiche, intorno a due nuove scienze*, 1638). El primero es un ensayo donde, a través del diálogo entre tres personajes, Galileo debate sobre el movimiento del universo en torno al sol. Este libro fue dirigido a un público general al que instruyó sobre el método usado para descubrir las evidencias que soportaban las ideas argumentadas. Fue un texto con fines pedagógicos

---

<sup>120</sup> Barbier, *Historia del libro*, 144.

<sup>121</sup> Pardo Tomás, *El libro científico*.

<sup>122</sup> Los elementos que prevalecen en este esquema son hipótesis, objetivos y metodología (que se ordenan de manera detallada en introducción, método, hallazgos y discusión); así como el uso de normas de edición y escritura.

que recurrió al italiano; lenguaje de fácil y de amplio entendimiento, y no al latín, comúnmente usado en la escritura académica de la época. Este se considera actualmente el punto de partida de la divulgación científica<sup>123</sup>.

El segundo es un libro, también de Galileo, en cuya elaboración el autor recurrió nuevamente al ensayo y al diálogo para narrar los fundamentos de la mecánica como ciencia, por lo cual ofrece información científica necesaria para su comprobación. Los historiadores consideran que fue fundamental la publicación de esta obra para la expansión de la cultura científica. El modo argumentativo en la obra es considerado precursor del esquema comunicativo que caracteriza la actividad científica<sup>124</sup>.

Antes del siglo XVIII, los esquemas usados para concretar los resultados de la actividad académica se habían configurado alrededor de la escritura científica y ensayística. Después de este siglo, ambos modos de escritura se diferenciaron cada vez más, y mientras una fue asociada a la experimentación de los naturalistas, la otra lo hacía a la interpretación humanista<sup>125</sup>. Sin embargo, con la aparición de las ciencias sociales en las universidades, también lo hicieron nuevos métodos y teorías para abordar la realidad social, lo que trajo consigo la aparición de públicos interesados en los resultados alcanzados; situación que promovió el surgimiento de nuevas manifestaciones de la tensión comunicativa que los docentes de las ciencias sociales debían resolver.

## **4.2. Ciencias sociales y diversidad resolutive de la tensión comunicativa**

Desde el surgimiento de las ciencias sociales como ámbito de conocimiento universitario, entre los siglos XVIII y XIX, aparecieron nuevas dimensiones de la tensión comunicativa que involucraron la escritura científica y ensayística. Por ejemplo, la escisión de la historia y la lingüística de las artes devino en una ruptura entre formas de pensamiento hasta entonces unidas: ciencia y literatura. Esta situación impulsó a los individuos comprometidos con las nuevas ciencias a resolver el dilema de “escoger entre una historia [...] científica, en

---

<sup>123</sup> José Sánchez, “Historia de la ciencia y divulgación”, *Quark*, no. 26 (2002), <https://raco.cat/index.php/Quark/article/view/54956>.

<sup>124</sup> Sánchez, “Historia de la ciencia”, 14.

<sup>125</sup> Fierro, *Humana ciencia*, 25.

detrimento de la escritura, y una historia literaria, en detrimento de la verdad”<sup>126</sup>. Desde entonces, el uso del esquema para la elaboración de documentos académicos que no se corresponde con el razonamiento científico es observado prejuiciosamente por privilegiar la ficción antes que la realidad.

Snow describe esta tensión entre los científicos —estudiosos del conocimiento del mundo material— y los literatos —escritores de ficciones— como la pugna entre individuos pertenecientes a dos culturas que tienen mutuas sospechas entre sí: los científicos y los humanistas. Los primeros piensan que los humanistas carecen de previsión sobre el futuro y son “singularmente indiferentes a sus hermanos y en un sentido profundo antiintelectuales, ansiosos por restringir tanto el arte como el pensamiento al momento existencial”<sup>127</sup>. Los segundos piensan de los científicos que son “superficialmente optimistas e ignoran[tes] de la condición del hombre”<sup>128</sup>. En opinión del autor, ambos son prejuicios, pues fueron creados por malentendidos asociados con las representaciones sobre la realidad y el rigor del método, los cuales, incluso hoy, tienen vigencia para dar cuenta de los alcances de uno y otro, aislando así a expertos que podrían estar interesados en entrar en un diálogo abierto y fluido<sup>129</sup>.

Al interior de las ciencias sociales existe una discusión donde resaltan dos posiciones antagónicas sobre la escritura que ilustran tanto la tensión comunicativa como las diversas formas de proceder para solucionarla. Una de ellas considera que el lenguaje literario es perceptual y ambiguo, lo que se contrapone al lenguaje conceptual del que da cuenta la ciencia. Para este punto de vista, la escritura científica debe controlar el lenguaje natural<sup>130</sup> construido en campo y examinarlo por medio del uso de teorías, procesos analíticos y modelos de organización que permitan comprobar y explicar la realidad; por lo cual, no debe recurrir a sofismas o tropos impuestos por los tipos de escritura que promueven

---

<sup>126</sup> Ivan Jablonka, *La historia es una literatura contemporánea: Manifiesto por las ciencias sociales* (Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica, 2016), 11.

<sup>127</sup> Charles Snow, *Las dos culturas* (Buenos Aires: Nueva Visión, 1998), 77.

<sup>128</sup> Snow, *Las dos culturas*, 77.

<sup>129</sup> Agustí Nieto-Galan, *Los públicos de la ciencia: Expertos y profanos a través de la historia* (Madrid: Ambos Mundos, 2011), 26.

<sup>130</sup> En la investigación cualitativa, influenciada por la filosofía del lenguaje, se considera al “lenguaje natural” como aquel generado espontáneamente por un grupo de hablantes que se comprometen con comunicarse; este hace referencia al estudio de la lógica de lenguaje formal, el cual se expresa en las propiedades particulares de un grupo social.

interpretar los datos que comunican. En contraposición a la escritura literaria, la escritura científica recurre a representaciones de la realidad que demuestran y explicitan las evidencias sobre las cuales se infieren los resultados que presenta. Esta postura concluye que, debido a que uno y otro tipo de escritura tiene contextos y lógicas de elaboración, también tienen formas de validación y usos que no deben ser mezcladas; por ello se deduce que, como las diferencias sobre los modos de elaboración en cada uno son reconocibles, y diferenciables, el lenguaje literario en el trabajo científico es un peligro insidioso para su validez<sup>131</sup>.

La segunda posición entiende que literatura y ciencia son productos de la cultura; así, tanto los potenciales como los antagonismos que ellas generen deben ser estudiados analítica e interpretativamente. Además, considera que esta contraposición es innecesaria para las ciencias sociales, debido a que la actividad cognitiva en esta no se limita al “registro desnudo y espontáneo de la circunstancia social observada que el punto de vista estándar del discurso científico opinaría debe ser”<sup>132</sup>. Es por ello que promueve la experimentación con diversos esquemas de representación escrita que permiten materializar, de forma creativa, los resultados académicos. Desde esta posición, se concluye que la escritura es resultado de la selección y organización de información cuya intención es transmitir, de la forma más clara y sencilla posible, los datos que comunica; un fin que es alcanzable con mecanismos de creación y organización, los cuales, una y otra, aportan al desarrollo de actividades académicas que propician las condiciones para que la información que las constituye pueda ser usada por los destinatarios.

Este interés por transmitir de forma clara y sencilla tiene mucho más sentido si se tiene en cuenta que, con el surgimiento de nuevas disciplinas en las ciencias sociales, aparecieron nuevos públicos interesados en conocer y comprender los resultados alcanzados, lo cual demandó la creación de nuevos esquemas comunicativos para concretarlas. Wallerstein sintetiza esta situación de la siguiente manera:

---

<sup>131</sup> Jean-Claude Passeron, *El razonamiento sociológico* (Madrid: Siglo XXI, 2011), 326.

<sup>132</sup> David Locke, *La ciencia como escritura* (Madrid: Cátedra Universidad de Valencia, 1997), 21.

A diferencia del mundo natural definido por las ciencias naturales, el dominio de las ciencias sociales no solo es un dominio en que el objeto de estudio incluye a los propios investigadores, sino que es un dominio en el que las personas estudiadas pueden dialogar o discutir en varias formas con esos investigadores. Las cuestiones debatidas en las ciencias naturales normalmente se resuelven sin necesidad de recurrir a las opiniones del objeto del estudio. En cambio, la gente (o los descendientes de la gente) estudiada por los científicos sociales ha ido entrando cada vez más en la discusión, por voluntad de los investigadores o no, e incluso en muchos casos en contra de estos. Esa instrucción ha adoptado cada vez más la forma de un desafío contra las pretensiones de universalidad.<sup>133</sup>

Por ejemplo, en la segunda mitad del siglo XIX aparecieron, de la mano de la antropología, innovaciones teóricas y metodológicas como el trabajo de campo y la etnografía, las cuales promovieron la aparición de nuevos esquemas escritos para dar cuenta de las realidades de los grupos humanos. Estas propusieron reflexiones sobre las responsabilidades y compromisos que los académicos de las ciencias sociales debían adquirir con los nuevos grupos culturales que identificaban, lo que llevó a estos últimos a experimentar modos singulares de comunicación sobre los resultados alcanzados, los cuales proponían adecuarse a los contextos históricos, culturales y lingüísticos de los diferentes receptores. Esta situación estimuló en los académicos la hibridación y generación de nuevos esquemas para exponer y narrar los resultados alcanzados en las investigaciones según condiciones que favorecieran su comprensión.

En particular, a través de la etnografía, la antropología incorporó lenguajes y puntos de vista nativos en la escritura académica para encontrar sentido a las significaciones culturales que describe y hace comprensibles para los diferentes involucrados y potenciales lectores. Para la etnografía, no hay “cosas” que puedan convertirse en objetos con apariencia, e índices descriptibles para su representación y clasificación; lo que hay son discursos<sup>134</sup> que permiten delimitar la realidad para dar cuenta de ella a través del

---

<sup>133</sup> Immanuel Wallerstein, *Abrir las ciencias sociales: Informe de la comisión Gulbenkian para la reestructuración de las ciencias sociales* (México: Siglo XXI, 1996), 56-57.

<sup>134</sup> Clifford Geertz, *El antropólogo como autor* (Barcelona: Paidós, 1989), 146.

relato. La escritura que promovió la etnografía construyó nuevos símbolos y desplegó tropos, al tiempo que relató historias con el potencial para transformar la cultura estudiada. Para autores como Geertz, la escritura etnográfica obliga al académico a que explicita la intuición y la empatía, así como la relación entre el observador y el observado, de la misma manera que el lugar que los sentimientos y pensamientos tienen en la forma del procedimiento comunicativo. No hacerlo relega la reflexión discursiva que el texto transporta y oscurece la comprensión de lo que hacen los etnógrafos: “construir textos ostensiblemente científicos a partir de experiencias claramente biográficas”<sup>135</sup>. Dicha explicitación no la convierte en literatura, aunque recurra a sus métodos de escritura; como tampoco la convierte en ciencia, aunque use hipótesis y fórmulas. Dicho autor considera que los libros y artículos escritos por los antropólogos se asocian, mucho más, con sistemas de pensamiento que dan descubrimiento y que “tienden a parecerse tanto a los textos de ficción como a los informes de laboratorio”<sup>136</sup>, pues relaciona esto con el hecho de que el etnógrafo escribe tanto con una visión íntima como con una evaluación fría de la realidad<sup>137</sup>.

La escritura etnográfica propició que los docentes de las ciencias sociales, al interactuar con otras culturas, materializaran soluciones a la tensión comunicativa adecuadas a las condiciones contextuales. Su aparición estimuló el surgimiento de otros subgéneros como la autobiografía<sup>138</sup> y la etnografía colaborativa<sup>139</sup> donde el sujeto que escribe se involucra en las particularidades de la cultura sobre la cual pretende dar cuenta y aporta evidencia que valida el relato. El surgimiento de nuevos públicos y campos de actuación que trajo la antropología es solo una muestra de cómo a medida que las ciencias sociales se desarrollaron y desplegaron hicieron aparecer nuevas dimensiones de la tensión comunicativa que un docente perteneciente a este ámbito de estudio universitario debe resolver en las actividades académicas cotidianas.

---

<sup>135</sup> Geertz, *El antropólogo*, 20.

<sup>136</sup> Geertz, *El antropólogo*, 18.

<sup>137</sup> Geertz, *El antropólogo*, 20.

<sup>138</sup> Leonor Arfuch, *El espacio biográfico: Dilemas de la subjetividad contemporánea* (Buenos aires: Fondo de Cultura Económica, 2002).

<sup>139</sup> Joanne Rappaport y Abelardo Ramos Pacho, “Una historia colaborativa: Retos para el diálogo indígena-académico”, *Historia Crítica*, no. 29 (2005): 39-62, <https://doi.org/10.7440/histcrit29.2005.02>. Rappaport, “Más allá de la escritura”.

A continuación, se verá que el libro colectivo es usado para materializar diferentes tipos de soluciones a la expresión de la tensión comunicativa, pues su versatilidad permite recurrir a los diferentes esquemas de comunicación disponibles en las ciencias sociales.

### **4.3. Libro colectivo y solución a la tensión comunicativa**

En el siglo XX, paralelo al proceso de diversificación escrita de las ciencias sociales, se profesionalizó la comunicación que los docentes de universidad debían tener con sus diferentes públicos. Por una parte, los Estados promovieron modelos de divulgación de conocimiento que permitieran a los ciudadanos entender los resultados de la ciencia. Por la otra, la estructuración de colectivos y comunidades académicas nacionales e internacionales promovió la interacción entre especialistas de un campo de conocimiento. Todo ello estimuló tanto el surgimiento de nuevos profesionales en divulgación — generalmente científicos o periodistas— preocupados por hacer legibles los resultados de la academia a los públicos no expertos, como el de revistas especializadas. Paralelo a ello, se fueron estructurando procesos de evaluación cada vez más globales y estandarizados para la comunicación científica.

Por ejemplo, se restringió el uso de nociones como descubrimiento y experimento a los contextos disciplinares, lo que diferenció, de manera radical, la comunicación científica de las demás. Esta división entre públicos expertos e inexpertos que es normal y diferenciable para las ciencias naturales, no lo es para las ciencias sociales. Por ello, la distinción de lenguaje especializado del cotidiano resulta engañosa para este ámbito de conocimiento.

En las ciencias sociales, los públicos especializados no se restringen a los científicos; los intelectuales, las comunidades profesionales y los ciudadanos comprometidos con la reflexión de los problemas de la realidad también son públicos de su interés. Además, la recurrencia a un lenguaje divulgativo no se considera externo a los procesos de comunicación, pues hace parte de la composición de conceptos que permiten observar una realidad. Este, a diferencia del científico, usa diversos modos de escritura para concretar los resultados académicos, de tal forma que sean entendidos en contexto; de hecho, marca un gran cambio frente a la forma en que expertos e inexpertos se sitúan ante los documentos, pues propicia un marco de relacionamiento que reconoce las diferentes posiciones sociales de los lectores.



Sin embargo, la comunicación científica homogeneizó el tipo de materialidad escrita en artículos, y envió al ostracismo al libro y otras formas de lenguaje. Como se abordó en el primer capítulo, retomando el caso colombiano, la elaboración de este disminuyó poco a poco, pues se le asoció con un tipo de comunicación divulgativa con menor valor que la científica. Principalmente, los libros elaborados por un solo autor fueron teniendo poca relevancia dentro de la vida académica y dieron paso a otros modos de su materialización.

El monopolio de la comunicación científica restringió el acceso a publicaciones seriadas, situaciones ante las cuales muchos docentes optaron por la escritura de libros colectivos como una forma de mediación con diferentes campos de actuación. La constante aparición de temas de investigación, como de asuntos por tratar de un modo reflexivo, propició la necesidad de explorar diversos modos de relacionamiento que permitieran comunicar los resultados obtenidos. En particular, los libros colectivos fueron poco a poco ganando importancia como forma de comunicación escrita en las ciencias sociales<sup>140</sup>.

Como lo enuncian los propios docentes, los libros colectivos suelen ser asociados a resultados académicos residuales: “son, digamos, como para publicar lo que no te han admitido en alguna revista [...] o cuando quieres hablar de un tema, pero no con la rigurosidad exacta que te pide un *paper*”<sup>141</sup>. De la misma manera que con productos de baja calidad, “*Muchos no alcanzan los estándares básicos*”<sup>142</sup>, puesto que, resultan del interés productivo que los convierte en parte de una estrategia productiva implementada por los docentes, pero no del interés intelectual o académico:

Son una colcha de retazos: ocho, diez, doce, quince artículos sin ton ni son, sin una línea argumental, precedidos por una introducción que lo que hace es

---

<sup>140</sup> Revisar la Tabla 1-2, la cual da cuenta de cómo los capítulos de libro colectivo son, en volumen, el segundo tipo de materialización escrita por los docentes de las ciencias sociales de Colombia.

<sup>141</sup> Jorge Sosa (docente-investigador), entrevistado por Carlos Andrés Aristizábal, 14 de febrero de 2017.

<sup>142</sup> Felipe Giraldo (docente-investigador), entrevistado por Carlos Andrés Aristizábal, 18 de marzo de 2016.

hacer un resumen en un párrafo de cada uno de los artículos, pero que no tiene ninguna línea argumental en común.<sup>143</sup>

A pesar de estas críticas, el libro colectivo también se puede asociar a formas de colaboración académica que no se circunscriben exclusivamente a la científica como sucede con los artículos de revistas especializadas. Este tipo de libros resultan de propuestas colaborativas de formación especializada y divulgativa en las que participan tanto expertos como no expertos. De hecho, es posible citar ejemplares de estos que han sido relevantes en el desarrollo de algunos campos de conocimiento científico como: *Culture, Media, Language*<sup>144</sup>, *Writing Culture*<sup>145</sup>, y *El giro decolonial*<sup>146</sup>; libros colectivos que sistematizan reflexiones teóricas y metodológicas sobre modos de comprender y abordar la realidad, los cuales, en su momento, no se correspondieron con las corrientes de conocimiento imperantes. Los tres libros ofrecen elementos sobre cómo diversos individuos e instituciones de la academia participaron para su materialización.

El primero, *Culture, Media, Language* fue publicado en 1979 por el Centro de Investigación en Estudios Culturales de la Universidad de Birmingham en Inglaterra. El libro está conformado por veinte ensayos, los cuales presentan herramientas teóricas y metodológicas para el estudio de la *mass media* y los cambios que generó su desarrollo en la cultura popular. El objetivo explícito en la introducción del libro fue inaugurar la investigación en el ámbito de los estudios culturales; lo cual logró, pues tuvo un amplio impacto en la expansión de este campo de conocimiento<sup>147</sup>.

El segundo, *Writing Culture*, publicado en 1986 por la Universidad de California en Estados Unidos, está conformado por diez ensayos que son el resultado de un seminario de investigación realizado en la Escuela de Investigación de América en Nuevo México. En ellos, los autores defienden la poética y la política como elementos inseparables de la

---

<sup>143</sup> Mira, entrevista.

<sup>144</sup> Stuart Hall et al., eds., *Culture, Media, Language: Working Paper in Cultural Studies* (Londres: Centre for Contemporary Cultural Studies/Universidad de Birmingham, 2005).

<sup>145</sup> Clifford y Marcus, *Writing Culture*.

<sup>146</sup> Santiago Castro-Gómez y Ramón Grosfoguel, eds., *El giro decolonial: Reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global* (Bogotá: Siglo del Hombre, 2007).

<sup>147</sup> Eguzki Urteaga, "Orígenes e inicios de los estudios culturales", *Gazeta de Antropología* 25, no. 1 (2009): 1-17, [https://www.ugr.es/~pwlac/G25\\_23Eguzki\\_Urteaga.html](https://www.ugr.es/~pwlac/G25_23Eguzki_Urteaga.html).

actividad etnográfica y, por tanto, de la escritura y de la descripción de la cultura. Para desarrollar tal discusión, se abordaron y visibilizaron temas como la autoridad del relato etnográfico clásico, las diversas formas de materialización del conocimiento y la necesidad de eficiencia retórica en la narración de un relato académico según las condiciones históricas y lingüísticas de los posibles lectores e intérpretes. Este libro activó y promovió un intenso debate alrededor de la escritura y la propia investigación antropológica que aún es vigente<sup>148</sup>.

El tercero, *El giro decolonial*, publicado en 2007 como resultado de la participación de editoriales universitarias y académicas, y de centros de investigación, está conformado por doce capítulos que abordan diferentes dimensiones de la categoría *decolonialidad*. Ellos proponen la necesidad de reconocer nuevas epistemologías, imaginadas por individuos y colectivos, en relación con identidades y espacios geopolíticos diferentes al hegemónico. Este libro, junto con otros libros colectivos del Grupo Modernidad/colonialidad<sup>149</sup>, canalizaron críticas realizadas desde América Latina a la Modernidad, por lo cual han tenido impacto en la academia latinoamericana<sup>150</sup>.

Estos libros mencionados expresaron soluciones comunicativas desarrolladas por colectivos docentes interesados en colaborar en la elaboración de ideas que tuvieran la oportunidad de ser retomadas por diferentes públicos. Por ello, los documentos recurren a distintos esquemas escritos para concretar resultados académicos en cuya elaboración

---

<sup>148</sup> Georges Marcus, "Los legados de *writing culture* y el futuro cercano de la forma etnográfica: Un boceto", *Antípoda*, no. 16 (2013): 59-80, <https://doi.org/10.7440/antipoda16.2013.04>.

<sup>149</sup> Es un colectivo de pensamiento crítico latinoamericano multidisciplinar y multigeneracional de intelectuales y académicos que abordan las relaciones de poder instaladas desde 1492 en América. Algunos de los trabajos de sus integrantes son: Santiago Castro-Gómez, Óscar Guardiola-Rivera y Carmen Millán de Benavides, eds., *Pensar (en) los intersticios. Teoría y práctica de la crítica poscolonial* (Bogotá: Instituto Pensar, 1999). Edgardo Lander, ed., *La colonialidad del saber: Eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas latinoamericanas* (Buenos Aires: CLACSO, 2000). Santiago Castro-Gómez, ed., *La reestructuración de las ciencias sociales en América Latina* (Bogotá: Instituto Pensar, 2000). Walter Mignolo, ed., *Capitalismo y geopolítica del conocimiento: El eurocentrismo y la filosofía de la liberación en el debate internacional contemporáneo* (Buenos Aires: Ediciones del Signo, 2001). Walter Mignolo y Arturo Escobar, eds., *Globalization and the Decolonial Option* (Nueva York: Routledge, 2008). Catherine Walsh, ed., *Pensamiento crítico y matriz (de)colonial: Reflexiones latinoamericanas* (Quito: Abya-Yala, 2000). Catherine Walsh, Álvaro García Linero y Walter Mignolo, eds., *Interculturalidad, descolonización del Estado y del conocimiento* (Buenos Aires: Ediciones del Signo, 2006).

<sup>150</sup> Claudia Zapata, "El giro decolonial: Consideraciones críticas desde América Latina", *Pleyade*, no. 21 (2018): 49-71, <http://dx.doi.org/10.4067/S0719-36962018000100049>.

participan diversos tipos de individuos, colectivos e instituciones académicas<sup>151</sup>. Con esto articularon la capacidad para que los potenciales que portan tuvieran la oportunidad de ser leídos y comprendidos por varios públicos y continuaran su despliegue en diferentes campos de actuación. Un tipo de colaboración que también es observado entre los docentes entrevistados.

#### **4.4. Libros colectivos y realización académica**

Escribir un libro colectivo crea una solución a la tensión comunicativa que permite a los docentes poner a disposición de públicos expertos, profesionales y ciudadanos, entre otros, los resultados alcanzados en el desempeño de diferentes actividades académicas. En su elaboración se estructuran relaciones formativas, científicas, académicas y sociales que propician a los docentes contribuir con su trabajo a diferentes campos de actuación. Tal contribución esta mediada por el interés colaborativo, el cual se evidencia tanto en su elaboración como en los objetivos que despliega con esta materialidad.

En su creación, los docentes recurren a diferentes esquemas escritos disponibles en las ciencias sociales para organizar los resultados, de forma que puedan ser leídos y comprendidos por diversos públicos. Un libro colectivo requiere de quienes lo elaboran, el dominio de estos esquemas comunicativos, pues le permite usarlo en diferentes situaciones como solución. Este permite presentar opiniones informadas sobre temas de interés que contribuyen a la formación de opinión pública, resultados científicos compartidos en colectivos académicos, y sistematización de resultados académicos provenientes de experiencias pedagógicas. Como lo expresa un docente permite ofrecer puntos de vista alternativos:

Divulgar apunta a generar opinión pública, a sustentar puntos de vista alternativos, a proponer políticas públicas diferentes, y este es un rol de importancia crucial en la sociedad actual. Pero la falta su reconocimiento hace

---

<sup>151</sup> Se resalta con especial interés el lugar que tuvieron las editoriales universitarias para la publicación, circulación y visibilización de los libros entre los diferentes públicos de interés.

que el interés por hacerlo dependa de la iniciativa y compromiso individual de cada académico por participar en este tipo de escritura.<sup>152</sup>

La diversidad de públicos con los cuales los docentes de las ciencias sociales se responsabilizan para comunicar los resultados académicos, les impela recurrir a diferentes modos de organización y representación de estos, así como al uso de lenguajes vernáculos que propicien su lectura y comprensión en contextos particulares; cosa que no siempre es bien vista por revistas científicas o editoriales académicas. Sin embargo, la versatilidad que los libros colectivos poseen respecto al uso de las diferentes matrices comunicativas les permite adecuarse a estos. Es por ello que entre los académicos de las ciencias sociales, esta materialidad escrita es valorada tanto por las maneras en que permite resolver la tensión comunicativa, como por la forma en que lo hace con la realización académica que pretende colaborar en diferentes ámbitos de actuación. Tal como lo deja ver la experiencia de un docente:

Mi trabajo en general ha sido con organizaciones indígenas, entonces yo escribo pensando en los líderes indígenas, esperando que ellos lean esos artículos, yo soy consciente de que es muy difícil, pero cada vez más hay líderes indígenas que estudian en la universidad, así como otros interesados en leerlos. También me interesa divulgar lo que hace la antropología, la mayoría de la gente no sabe qué es la antropología, por situaciones históricas hay un montón de prejuicios sobre ella, creo que últimamente hay más [...], entonces ocasionalmente escribo para gente que, sin ser antropólogos y sin querer ser antropólogos, se interesa por la antropología.<sup>153</sup>

Yo tengo un proyecto de escritura, y yo creo que un investigador tiene que saber hablar, es decir, comunicarse con otros, tiene que saber leer, es decir, leer vorazmente de la mayor cantidad de disciplinas posibles que le quepan en el cerebro, y tiene que saber escribir, y saber escribir quiere decir escribir en

---

<sup>152</sup> Juliana Múnera (docente universitaria), entrevistada por Carlos Andrés Aristizábal, 30 de marzo de 2016.

<sup>153</sup> Julio Tangarife (docente universitario), entrevistado por Carlos Andrés Aristizábal, 17 de marzo de 2016.

varias lenguas, no me refiero a lenguas, digamos, romances —español, inglés o chino—, sino a saber uno comunicarse a través de la literatura, a través de la filosofía, a través de la antropología. Es todo un proyecto, digamos, que yo he encarnado muy seriamente, de diseminación de mi trabajo, de conversaciones y diálogos con otros seres humanos y en ese orden de ideas [...] yo pienso que uno tiene que escribir vorazmente y agresivamente en todos los lenguajes posibles para comunicarse con todo tipo de público.<sup>154</sup>

El hecho de que en la escritura de libros colectivos se recurra a diferentes esquemas, le permite a quienes participan de su elaboración mediar en la puesta a disposición de los resultados académicos y sus vínculos con el entorno social en el que tienen potencial de realización y expansión. Esa versatilidad les permite expresar orientaciones realizativas vinculadas con las resoluciones de manifestaciones de las tensiones asociadas con: la necesidad de compartir los resultados académicos con colegas, con públicos ciudadanos y con estudiantiles. Situación que propicia la lectura y la retroalimentación de individuos pertenecientes a múltiples campos de actuación donde es posible observar que los potenciales pertenecientes a los resultados académicos tienen la capacidad de concretarse.

Yo he tenido una experiencia satisfactoria, muy satisfactoria con la lectura de mis libros; han sido leídos por un público amplio, diverso, plural. [...] Han generado diálogos con distintos puntos de vista, con académicos, pero también con estudiantes y otros sectores por fuera de la academia. [...] por ejemplo, para sorpresa mía, me he encontrado con gente que dice “mira tu libro lo llevamos a la Habana en el marco de proceso de diálogo con las FARC porque tú hiciste algo interesante sobre las comisiones de investigación, y ahorita que estamos pensando el tema de la Comisión de Verdad pues fue importante”, el libro estuvo en la mesa, fue sugerido por algunos y fue leído.<sup>155</sup>

---

<sup>154</sup> Díaz, entrevista.

<sup>155</sup> Vélez, entrevista.

La colaboración puede ser evidenciada en diferentes momentos de la elaboración de un libro colectivo, por ejemplo, en la conformación del grupo de autores y los procesos de evaluación que cursan como requisito de su publicación. El primero suele ser el resultado de la invitación que un colega o grupo de trabajo académico hace a un especialista en algún tema de interés, lo cual da cuenta tanto del reconocimiento que se le da al docente convidado respecto al conocimiento de la cuestión a escribir, como del encuentro que tiene un tema propicio entre un grupo de individuos que participan de su reflexión en experiencias como la participación en un congreso o una red académica.

Respecto a los procesos de evaluación, se propone a los docentes diferentes formas de valoración de un libro colectivo entre las cuales aparece la coevaluación como un requisito previo a la evaluación por pares. Esto suele ser resultado de procesos de autogestión en los cuales los autores se comprometen a colaborar en la consolidación de argumentos que articulen unidad y coherencia.

Los capítulos de libro que he escrito han sido resultado de la participación desde el principio en la concepción del libro y la necesidad que satisface. El más reciente que salió este año es un balance de los estudios laborales en América Latina que se hizo país por país, en el que trabajamos tres años. Un resultado muy grato en el que se construyeron redes que permitieron debatir el libro en distintos eventos antes de ser enviados a pares académicos externos para ser juzgados.<sup>156</sup>

El hecho de que los libros colectivos congreguen expertos que comparten puntos de vista respecto al modo de abordar una realidad social propicia condiciones para que el grupo de coautores entre en diálogo y colaboración. En particular, la coevaluación propicia condiciones para que trabajos germinales materialicen los resultados alcanzados y enriquecidos de forma colectiva:

---

<sup>156</sup> Juan Correa (docente-investigador), entrevistado por Carlos Andrés Aristizábal, 30 de marzo de 2017.

Tuve una experiencia resultado de la invitación de unos colegas chilenos que querían hacer un estado del arte de las ciencias políticas en América Latina. Ellos invitaron a un grupo de especialistas que sometió el trabajo a la coevaluación. Fue muy interesante porque a nosotros nos evaluaron unos pares muy buenos, una persona de Uruguay y otra de Argentina, y a su vez nosotros evaluamos el texto de una persona de otro país latinoamericano. Todos nos evaluábamos entre nosotros sobre un tema que dominábamos y sobre el que enriquecimos el rigor con el que lo abordamos.<sup>157</sup>

Yo he escrito dos libros colectivos, uno antes de irme de México a hacer el doctorado, otros después de este. Y en ambos fue para mí muy importante que nos reuniéramos, leyéramos y evaluáramos los textos de los demás, porque eso afinó los parámetros de los debates teórico-metodológicos comunes.<sup>158</sup>

Mediante la coevaluación, los docentes interactúan para debatir conceptos, métodos, y las formas en que se cuentan y narran los resultados. Si bien esta estrategia de evaluación es criticada por tener el riesgo de caer en la complacencia, también es valorada porque propicia la colaboración entre expertos como parte de la solución a la tensión comunicativa. Desde una perspectiva realizativa, esta última indicación permite evidenciar que los libros colectivos son expresión de una orientación realizativa comprometida con la colaboración académica.

Por su parte, la evaluación por pares, actividad administrada regularmente por las editoriales académicas, promueve la participación de individuos externos que se involucran en la elaboración del material, con el fin de alcanzar las condiciones que permiten al libro colectivo ser considerado una solución idónea para resolver la tensión comunicativa cuando el libro es resultado de una investigación por lo que predominan criterios científicos sobre otros como el esquema de comunicación y lenguaje usado para la narrativa, o su interés divulgativo o pedagógico.

---

<sup>157</sup> Isabel Ramírez (docente-investigadora), entrevistada por Carlos Andrés Aristizábal, 30 de abril de 2016.

<sup>158</sup> Patricia Mazo (docente universitaria), entrevistada por Carlos Andrés Aristizábal, 16 de febrero de 2016.



Los libros colectivos responden a soluciones en diferentes campos de actuación, por ejemplo, al formativo. En estos casos, los docentes, a través de la escritura, ponen a disposición de los estudiantes información que pueda ser comprendida, por lo cual recurren a esquemas de escritura y argumentación que presenten las ideas de la forma más clara posible para que, de tal forma, tengan la posibilidad de ser comprendidas y, de esta manera, puedan ser incorporadas como parte de un ámbito de especialización de la formación profesional en el que se transmiten aprendizajes particulares sobre la forma de proceder: “Yo trato de escribir pensando en mis estudiantes y en el afán de que ellos entiendan ciertos temas fundamentales para la formación como antropólogos”<sup>159</sup>.

El libro colectivo es, según los docentes, para promover la formación profesional, al menos en dos formas. La primera, como resultado de proyectos editoriales interesados en que los profesores presenten procedimientos necesarios respecto a un ámbito de aprendizaje profesional. Ejemplo de ello son los manuales y documentos didácticos en los que compilan guías para las discusiones sobre temas especializados en clase, los cuales concretan aportes que los docentes consideran fundamentales para la formación profesional. Estos son usados como guías en los currículos y microcurrículos de los programas académicos. Los docentes hacen constante referencia a ellos, tal como lo ejemplifica el siguiente fragmento de entrevista:

Próximamente va a salir un libro de aquí de la Escuela de Humanidades que va a tener una intencionalidad pedagógica, es dirigido a estudiantes que están en las materias de contexto sociopolítico, estudiantes de toda la universidad, allí aparece un ensayo de mi autoría sobre la historia reciente de nuestra ciudad.<sup>160</sup>

En los libros colectivos se presentan síntesis escritas de los aprendizajes que un docente posee respecto a un tema y la forma en que este puede ser entendido por un estudiante en su formación. También permiten a los profesores presentar los resultados de reflexiones

---

<sup>159</sup> Tangarife, entrevista.

<sup>160</sup> Ramírez, entrevista.

pedagógicas logradas como resultado de su experiencia docente, pues en ellos se materializan esfuerzos por concretar documentos accesibles y didácticos que presenten los contenidos necesarios en la formación académica de un estudiante.

La segunda forma en que los libros colectivos son usados se refiere a la materialización de la colaboración entre docentes y estudiantes. Entre los docentes entrevistados se encontraron experiencias asociadas con la elaboración de este tipo de materialidades como resultado de la invitación, por parte de estos, a estudiantes a escribir y publicar. De hecho, la mayoría de los profesores entrevistados manifestaron haber participado como coautores en libros, artículos y capítulos de libros con sus profesores de pregrado, maestría o doctorado. Algunos de los entrevistados, incluso, hicieron uso de la escritura y la publicación de libros colectivos como estrategia para familiarizar a los autores con la escritura profesional y las exigencias editoriales, tal como lo dejan entrever los siguientes testimonios:

El libro que escribí con los estudiantes a mí me encantó porque era una manera de que cada uno tuviera la experiencia de escribir un capítulo de libro y que, a su vez, sirviera como evidencia para su hoja de vida. Ese libro fue escrito en un lenguaje que podía ser entendido por muchas personas y fue la manera de estimular a los estudiantes a que desearan publicar.<sup>161</sup>

Muchas de mis publicaciones son en colaboración con otros profesionales, pero entonces hoy lo hago también con los estudiantes de semillero y con los tesisistas con quienes generé un espacio de investigación y escritura [...]. Con ellos hemos explorado aristas de problemas de investigación que había trabajado antes, de los que resultó una publicación colectiva. Esto lleva a que los estudiantes se entusiasmen con la idea de escribir y participar de la academia.<sup>162</sup>

---

<sup>161</sup> Sosa, entrevista.

<sup>162</sup> Vélez, entrevista.

En general, para los entrevistados es relevante escribir con estudiantes. Por una parte, lo consideran la oportunidad para motivarlos y entusiasmarlos a participar de la actividad académica y, por otra, de que continúen el estudio de los temas que estos trabajan. Así, al resolver a través de la escritura la tensión comunicativa que implica la formación académica, se crean condiciones para realizar las ideas que poseen los docentes e, incluso, tener el chance de “formar una escuela”<sup>163</sup>. Esto último es muy importante para los docentes entrevistados; un modo de realización académica que se expande y despliega a través de la formación de otros.

El libro colectivo se adapta a la necesidad contemporánea de la tensión comunicativa, por lo cual es usado tanto para comunicar a expertos, como para participar en la vida pública y formar profesionales. Además, a los docentes de las ciencias sociales les permite hacer uso de diversos esquemas de escritura y tipos de lenguaje que, según los posibles públicos y las condiciones contextuales, les permite ser leídos por expertos o por “por individuos que se encuentran por fuera de la universidad en un ámbito mucho más amplio”<sup>164</sup>:

Hoy, un libro debe ser entendido por todo quien lo coja y lo lea. Hay cierto valor en eso porque es parte del ejercicio que se tiene que hacer cuando se produce un conocimiento, no es solamente producirlo, sino difundirlo y ponerlo a dialogar.<sup>165</sup>

## 4.5. Colaboración y libro colectivo

El libro colectivo es resultado del proceso de colaboración académica que el docente entabla con individuos pertenecientes a diferentes campos de actuación como resultado de la resolución de la tensión comunicativa. En la estructura profunda de esta materialidad se encuentran diversos tipos de soluciones que son materializadas como resultado del uso de diferentes esquemas escritos disponibles en las ciencias sociales como resultado de los distintos momentos en los que ha sido posibilidad de comunicación. El ensayo, la

---

<sup>163</sup> Tomasa Contreras (docente universitaria), entrevistada por Carlos Andrés Aristizábal, 11 de agosto de 2015.

<sup>164</sup> Tomasa Contreras (docente universitaria), entrevistada por Martín Taddio, 11 de agosto de 2015.

<sup>165</sup> Andrea Aramburo (docente universitaria), entrevistada por Gabriel Jiménez, 13 de agosto de 2015.

escritura científica, la descripción etnográfica, entre otras se han especializado para propiciar relaciones entre la universidad y el docente, y la de este con el entorno. En el caso de las ciencias sociales puede observarse como los libros colectivos han tenido impacto en la visibilización de alternativas empíricas metodológicas, pues los usaron para que las ideas asociadas a estas circularan más allá de los límites académicos. En la actualidad, estos libros han retomado importancia como alternativa para materializar los resultados de diferentes actividades académicas como la científica, la formativa y la ciudadana.

El docente de las ciencias sociales es tanto un científico, como un ciudadano comprometido tanto con el descubrimiento científico, como con la divulgación de los resultados de su trabajo académico y la formación de otros. En tal sentido, en el manejo de diferentes matrices de comunicación escrita, este encuentra las posibilidades para interactuar con los diferentes entornos de desempeño. Ante la homogeneización productiva, el libro colectivo aparece como una alternativa tanto para la explicitación de diferentes tipos de relaciones, como para la generación de nuevas alternativas de resolución comunicativa como resultado de la mixtura de matrices escritas que permite su elaboración, creando así diversos tipos de relaciones entre universidad y entorno, y docente e individuos en un campo de actuación.

Si bien en los modelos de gestión y evaluación universitaria el libro colectivo y los capítulos de libro son menos apreciados como materialización del trabajo académico, estos tienen la capacidad de dar cuenta de cómo el docente universitario aprovecha sus potenciales y los del contexto para concretar soluciones adecuadas a los campos de actuación en los que participa. El hecho de no considerarle un resultado marginal, permite evidenciar cómo en su elaboración los docentes estructuran los resultados alcanzados y materializan indicios sobre su realización más allá del productivismo.

## 5. Colaboración científica y realización académica

En el presente capítulo propongo que la solución comunicativa aportada por el artículo es colaborativa, a pesar del uso que el monismo ha hecho de este para homogenizar y acelerar su producción. Esta es una potencialidad que, si bien ha sido abordada por la sociología de la ciencia para dar cuenta del *ethos* científico<sup>166</sup>, así como de las relaciones de autoridad, dominación y poder que conforman las estructuras de la ciencia como institución de la sociedad moderna<sup>167</sup>, aquí se observará, en contraste, cómo en su elaboración se recurre a un esquema centrado en la argumentación experimental y en la evaluación colectiva de los resultados que organiza.

El esquema de escritura fue usado, en principio, por las ciencias naturales desde donde se expandió a todos los campos de conocimiento que pretendían participar de las reflexiones y resultados de la ciencia. De esto se dará cuenta abordando cómo la escritura científica retomó y consolidó su uso en la academia hasta convertirlo en el modo preferido para expresar los resultados científicos. Posteriormente, argumento que alrededor de este esquema se estructura una orientación colaborativa que puede ser identificada, también, en su uso actual.

### 5.1. Tensión comunicativa y colaboración científica

La escritura permitió la consolidación de un campo científico que no podría haber sido desarrollado con la oralidad. El registro y almacenamiento de información permitió la evaluación y la crítica para, en conjunto, desarrollar un campo de actuación profesional y

---

<sup>166</sup> Robert Merton, "Los imperativos institucionales", 64-78.

<sup>167</sup> Bourdieu, *El campo científico*.

personal, el cual, poco a poco, se expandió como el entorno fundamental de desenvolvimiento y realización de la actividad académica universitaria.

La invención de la imprenta elevó la divulgación del pensamiento científico entre los intelectuales del siglo xv<sup>168</sup>. Con ello proliferó el interés por el desarrollo de la escritura, y de los procesos de edición y evaluación de documentos impresos, con el fin de que fueran comprensibles para diversos públicos. En el caso de los profesores y estudiantes universitarios, se conformaron comités de evaluación de los textos que esperaban ser impresos<sup>169</sup>; así mismo, entre los humanistas y naturalistas proliferó el hábito de escribir cartas con opiniones sobre experimentos y los descubrimientos alcanzados con las teorías que intercambiaban<sup>170</sup>. Posteriormente, la escritura y la lectura de documentos científicos entre expertos dinamizó discusiones y colaboraciones previas a la difusión de los resultados.

Específicamente, la comunicación epistolar consolidó “redes de correspondencia”<sup>171</sup>; un mecanismo de interacción académica experta antecedente de las sociedades científicas y del sistema de comunicación centrado en la publicación de artículos en revistas especializadas. Las cartas conformaron una relación identitaria entre las ideas que circulaban en estas y quienes las escribían. La “República de las letras”, como se le llamó al espacio intelectual que se tejió a través de las misivas, conformó una representación colaborativa sobre cómo debía funcionar la actividad científica<sup>172</sup>:

La colaboración científica, [...] [es] una ética de la indagación filosófica de la naturaleza, [...] incluía las prácticas experimentales, el método de raíz especulativa para llevarlas a cabo con garantía, [es] *el medio adecuado y*

---

<sup>168</sup> Lucien Febvre y Henri-Jean Martin, *La aparición del libro* (México: Fondo de Cultura Económica, 2005), 515.

<sup>169</sup> Barbier, *Historia del libro*.

<sup>170</sup> Martin Shawn, “Historia de las revistas científicas”, *Luciérnaga* 11, no. 22 (2019): 1-36, <https://revistas.elpoli.edu.co/index.php/luc/article/view/historia/html>.

<sup>171</sup> Shawn, “Historia de las revistas”, 4.

<sup>172</sup> Dena Goodman, *The Republic of Letters: A Cultural History of the French Enlightenment* (Nueva York: Cornell University Press, 1994).

*correcto de comunicar los resultados de estas al resto de la comunidad.*<sup>173</sup>

[Énfasis del autor].

La colaboración entre científicos inspiró las primeras academias y sociedades científicas que tejieron y expandieron la imagen de una ciencia cohesionada desde el siglo XVII<sup>174</sup>; imagen que asocia este comportamiento a la capacidad para negociar conflictos internos y que le permite superponerse a asuntos externos como “las creencias religiosas, lealtades dinásticas o territoriales e, incluso, militancias en distintos sistemas filosóficos”<sup>175</sup>. Esta forma de crear ciencia se expandió posteriormente a través de las sociedades y revistas científicas.

Desde el siglo XVIII, las revistas se encargaron de administrar y orientar la colaboración. Estas consolidaron un sistema de comunicación oficial en las ciencias encargado de distribuir y circular los resultados experimentales de la actividad académica. Las derivaciones provenientes de la investigación experimental privilegiaron el esquema de organización escrita en el informe de investigación como el modo idóneo para divulgar, circular, intercambiar y participar de la discusión científica. En este se dio importancia a los patrones de descubrimiento, y a la confirmación de hipótesis y teorías<sup>176</sup>.

Las revistas dejaron de ser difusoras de noticias, libros o centrales de correspondencia, para convertirse en publicaciones periódicas que preservaban “tratados cortos, publicación de cartas y experimentos”<sup>177</sup>. Su posicionamiento como gestoras de la colaboración científica estableció un formato de escritura asociado a una retórica considerada idónea para presentar los resultados científicos puestos a disposición de expertos; con lo cual, comenzaron a publicar documentos que comunicaban las causas observables de los hechos que trataban y no las suposiciones filosóficas *a priori*. Por esta razón se privilegió un esquema de escritura en el que se presentara la hipótesis a demostrar, el método llevado a cabo para hacerlo y las conclusiones que aportaran al avance del conocimiento en un campo específico.

---

<sup>173</sup> Pardo Tomás, *El libro científico*, 3.

<sup>174</sup> Shawn, “Historia de las revistas”, 9.

<sup>175</sup> Pardo Tomás, *El libro científico*, 22.

<sup>176</sup> Nieto-Galan, *Los públicos*, 27.

<sup>177</sup> Shawn, “Historia de las revistas”, 10.

El dominio de la lógica argumentativa asociada al informe de investigación se hizo obligatorio para los interesados en participar de la discusión y el diálogo especializado<sup>178</sup>. Por ello, informar las condiciones de elaboración y uso del experimento que permitió encontrar los hallazgos se convirtió en el eje de colaboración que permitía evaluar la validez y la legitimidad de los resultados científicos. Antes de la proliferación del informe de investigación, los resultados publicados en las revistas eran relacionados con especulaciones de tipo filosófico interesadas en establecer conceptos que permitieran observar hechos a partir de leyes y principios metodológicos; pero, con su masificación, el informe de investigación dejó de ser importante para probar preceptos y se ocupó de dar cuenta de la argumentación de la veracidad y novedad de las ideas. Desde entonces, el interés en su escritura no fue descriptivo, sino experimental, por lo cual se comenzó a relacionar con la presentación de propuestas explicativas sobre el comportamiento de una realidad empírica<sup>179</sup>. Esta lógica argumentativa consolidó el informe de investigación como la expresión material por antonomasia de los resultados científicos.

El esquema de escritura científica usado en los artículos es administrado por las revistas, quienes orientan criterios de evaluación que privilegian una narrativa especializada. Este esquema es usado por los pares evaluadores para identificar con facilidad información sobre el problema planteado, así como las teorías y métodos usados para abordarlo; de la misma manera que la originalidad y el rigor de su realización; por tal motivo, hace énfasis en los aspectos relevantes sobre la escritura que permiten evidenciar dichos criterios con claridad. De tal manera, la mediación que el artículo propicia entre expertos favorece la colaboración al promover, a través de recomendaciones y sugerencias, el enriquecimiento y mejoramiento de las condiciones científicas y escriturales que le hacen comprensible al público.

En general, los docentes consideran que someterse a la evaluación es una experiencia que les confronta profesional y personalmente, pero de la cual terminan por aprender y

---

<sup>178</sup> Alex Csiszar, "Objectivities in Print", en *Objectivity in Science: New Perspectives from Science and Technology Studies*, ed. Flavia Padovani, Alan Richardson y Jonathan Tsou (Nueva York: Springer, 2015), 145.

<sup>179</sup> Nieto-Galan, *Los públicos*, 11.



mejorar. Si bien esta suele confrontar a los mismos respecto a la forma en que narran los aportes que hacen a otros expertos del campo de actuación científica, también los orienta respecto a cómo materializar reflexiones en un documento escrito, por lo cual son valorados, tal como comenta un entrevistado:

—[Entrevistador:] Cuéntame una de esas experiencias de aprendizaje en la evaluación de un artículo:

—[Entrevistado:] Yo envié un artículo a la convocatoria de una revista, y esta me devolvió el documento rayado, recuerdo mucho que había páginas completas con una equis así de lado a lado y eso fue como “¡¡¡uuupsss!!! ¿Cómo así?” Tenía además frases muy duras pero muy formadoras y además con justificación... Claro, cuando uno ve la primera vez esos comentarios como: “yo no sirvo pa’ esto, yo cómo me dediqué a la antropología, soy muy malo pa’ esto”, en fin, pero ya tomando un poco distancia, sí era una forma muy directa, muy sin contemplación de decir lo que en ese momento los evaluadores de la revista pensaban de mi artículo y, claro, me tocó reescribirlo un par de veces más, pero al final salió y salió bien. Aunque no creo que sea mi mejor artículo, salió publicado y creo que... es un artículo medianamente responsable, ¿cierto?, pero costó.

—[Entrevistador:] ¿Quiere decir que hubo un acompañamiento por parte de la revista?

—[Entrevistado:] Sí, sí, sí creo que fue supremamente constructiva la estrategia, porque si me hubieran dejado así como “el artículo no sirve, no pasa y está lleno de esto y va para la basura”, pues yo creo que hubiera sido otro trámite el que le hubiera hecho al asunto, pero ellos colaboraron mucho.<sup>180</sup>

El hecho de que los Estados reconocieran, con el tiempo, que el conocimiento científico y tecnológico era un bien generador de riqueza económica los llevó a interesarse por la información que las revistas podían ofrecerles. Así, estas comenzaron a ser evaluadas según la capacidad para orientar el desarrollo de ámbitos económicos estatales. Por

---

<sup>180</sup> Mira, entrevista.

ejemplo, desde principios del siglo XX, Inglaterra desarrolló indicadores y mecanismos para inventariarlas y evaluarlas<sup>181</sup>.

Inspirados en los indicadores ingleses, los Gobiernos de los países occidentales promovieron la creación de índices para valorar los resultados científicos; intervención que impactó el lugar que tenían las revistas en la administración de la evaluación científica. La distribución de la autoridad científica, la cual era controlada por los investigadores y criterios de la ciencia, pasó a regirse por criterios gubernamentales y económicos<sup>182</sup>. Por otra parte, la información suministrada por las revistas comenzó a ser usada por los Estados para medir los resultados de la ciencia e intervenirla a partir de políticas científicas.

Así, los elementos que conforman el esquema de organización del artículo se convirtieron en las pautas de elaboración y evaluación preferidas por las revistas. La relación que estos tienen con el método experimental permite presentar los datos empíricamente observados y relacionarlos con esquemas conceptuales que explican las causas y los efectos del comportamiento de un fenómeno natural o social. Esta premisa implicó dejar de lado formas de escritura que promovían la presentación de puntos de vista críticos e interpretativos, tales como el ensayo u otros esquemas relacionados con la narración literaria o a etnografía, pues eran considerados carentes de objetividad científica<sup>183</sup>.

A lo largo del siglo XX y comienzos del XXI, el esquema de escritura del artículo se centró en la argumentación experimental, lo cual se generalizó y globalizó en la academia. Por ejemplo, en la formación profesional hubo un marcado interés por solucionar dificultades en la expresión escrita de los estudiantes, para lo cual se utilizaron modelos textuales emparentados con el artículo, los cuales suponían desarrollar una forma de escritura “correcta”<sup>184</sup>. Así mismo, los docentes y tutores de programas doctorales promovieron la creencia de que el artículo científico era la mejor manera de expresar los resultados del trabajo académico en las ciencias sociales; por ello, estimularon la idea de que las tesis

---

<sup>181</sup> Shawn, “Historia de las revistas”, 8.

<sup>182</sup> Shawn, “Historia de las revistas”, 9.

<sup>183</sup> Jablonka, *La historia es*.

<sup>184</sup> Elsa María Ortiz Casallas, “La escritura académica universitaria: Estado del arte”, *Íkala* 16, no. 28 (2011): 17-41, <https://www.redalyc.org/pdf/2550/255019720002.pdf>.

doctorales debían constar de un conjunto de artículos relativamente cortos con los requisitos para ser aceptados por revistas internacionales de referencia en cada campo<sup>185</sup>.

Paralelamente, datos asociados a los artículos como título, autor, palabras clave, citas, nombre de la revista, país, entre otros comenzaron a ser fuente de interés para el estudio del comportamiento científico. Un análisis empírico midió la producción escrita disponible a partir de artículos de revistas científicas y como resultado encontró que, desde mediados del siglo XX, la ciencia entró en un estado de desarrollo en los países industrializados cuyo efecto fue la notoria aceleración de la producción científica y el desarrollo de proyectos a gran escala financiados por Gobiernos nacionales o grupos de Gobiernos<sup>186</sup>. En este trabajo se propuso un marco conceptual y metodológico que permitió relacionar índices de productividad científica y patrones de citación para la descripción del desarrollo social y económico de los países, lo cual dio pie al surgimiento de un nuevo campo de investigación: la cienciometría<sup>187</sup>.

Como resultado del interés por la información de revistas y artículos, algunos grupos de investigación universitaria, interesados en el comportamiento de la ciencia, crearon dos sistemas de indexación: Science Citation Index (SCI) y el Social Science Citation Index (SSCI)<sup>188</sup>. Con estas herramientas se comenzaron a estructurar los primeros repositorios de información bibliográfica, además de un modelo de registro y evaluación de documentos que contribuyó a institucionalizar los parámetros del artículo como indicadores científicos. Como resultado, las citas se posicionaron como el principal indicador del impacto de la actividad científica, pues han permitido confirmar empíricamente asuntos como la colaboración entre científicos<sup>189</sup>.

---

<sup>185</sup> Pablo Kreimer, "La evaluación de la actividad científica: Desde la indagación sociológica a la burocratización. Dilemas actuales", *Propuesta Educativa*, no. 36 (2011): 73, <https://www.redalyc.org/pdf/4030/403041707007.pdf>.

<sup>186</sup> Solla Price, *Little Science*.

<sup>187</sup> Gabriel Vélez Cuartas, "Sociología de la ciencia y cienciometría: Una revisión de las teorías subyacentes", *Revista Interamericana de Bibliotecología* 36, no. 1 (2013): 13, <https://revistas.udea.edu.co/index.php/RIB/article/view/17083>.

<sup>188</sup> Eugene Garfield y Robert Merton, *Citation Indexing: Its Theory and Application in Science, Technology and Humanities* (Nueva York: Wiley, 1979).

<sup>189</sup> Vélez Cuartas, "Sociología de la ciencia", 14.

Posteriormente, este modelo de registro y evaluación de documentos pasó a ser controlado por editoriales que posicionaron las bases de datos que poseen la fuente de información sobre la producción científica. La cada vez mayor cantidad de Estados interesados en inventariar esta información otorgó un mayor poder a los criterios que las editoriales definieron para medir el comportamiento de la comunicación científica. Por otra parte, los cientímetras vieron, en la parametrización de datos propuesta por las editoriales, la posibilidad de estudiar diferentes aspectos de la ciencia, entre los cuales se encuentra la colaboración visible a través de citas, coautoría y otras marcas que pueden observarse en los artículos<sup>190</sup>.

En definitiva, el artículo se posicionó como fuente de información científica y las características asociadas a este inspiraron los indicadores usados por revistas, Estados, cientímetras y bases de datos interesados en dar cuenta del comportamiento científico. Como se verá en el siguiente aparte, el artículo evidencia un modo singular de colaboración íntimamente ligado con el tipo de solución que ofrece a la tensión comunicativa, el cual implica poner los resultados académicos a disposición de expertos.

## 5.2. Artículo y solución a la tensión comunicativa

Los elementos que encarnan el esquema de organización del artículo no solo son las pautas de escritura y evaluación preferidas por los científicos, sino que, además, son el referente en torno al cual se desarrolló un razonamiento literario, el cual generó las condiciones para que los expertos interactuaran de forma eficiente entre sí, valiéndose de criterios retóricos conocidos y explícitos. El hecho de que estos deban ser comprendidos por los integrantes de la academia a quienes están dirigidos lleva a que, en su materialización, tengan la oportunidad de ser criticados, evaluados y retoalimentados por parte de lectores especializados antes de publicarse.

---

<sup>190</sup> Katia Andrea Morales Gaitán y Eduardo Aguado-López, "La legitimación de la ciencia social en las bases de datos científicas más importantes para América Latina", *Latinoamérica*, no. 51 (2010): 159-188, [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1665-85742010000200008](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-85742010000200008). Eduardo Aguado-López y Arianna Becerril-García, "Colaboración internacional en las ciencias sociales y humanidades: Inclusión, participación e integración", *Convergencia* 24, no. 75 (2017): 13-44, <https://www.redalyc.org/jatsRepo/105/10552722001/html/index.html>. Maira Yuritz Becerril-Tinoco y Rosario Rogel-Salazar, "Redes de colaboración científica en los estudios territoriales", *EURE (Santiago)* 41, no. 123 (2015): 311-324, <http://dx.doi.org/10.4067/S0250-71612015000300013>

Los elementos que articulan este razonamiento son descritos por Knorr Cetina, quien dio cuenta de cómo en la elaboración de un artículo subyace la retórica predominante en cada disciplina para dar cuenta del conocimiento. Esto lo comprobó al sistematizar y analizar información recolectada a través de la observación y conversación del proceso de escritura de un artículo por un grupo de investigadores de laboratorio, al cual le hizo seguimiento desde que se comenzó el registro de datos experimentales hasta que los resultados fueron publicados en un *journal* especializado. La investigadora encontró que “los productos escritos de la ciencia contienen una argumentación propia que contrasta con la del laboratorio”<sup>191</sup>.

Knorr Cetina también dio cuenta de que, mientras en el laboratorio los científicos recolectaban información en condiciones de la inmediatez y la fragmentación en que aparecía, al escribir el artículo recurrían a prácticas más lentas para organizar y reorganizar las ideas, como resultado de la meditación y la revisión de lo que pretendían decir. Al escribir un artículo, los científicos despliegan todo un proceso de fabricación según el cual responden a las exigencias formales del campo de actuación disciplinar del que pretenden participar. Para soportar esta conclusión, la investigadora aportó dos hechos. El primero, que los científicos olvidaban deliberadamente hablar de las contingencias y el azar que ocurría en el laboratorio; aunque estos pretendían hacer informes exhaustivos de la investigación, no necesariamente lo terminaban elaborando de esa manera<sup>192</sup>. El segundo, que los científicos hacen uso de “una buena cantidad de estrategias literarias que en gran medida pasan desapercibidas para los lectores”<sup>193</sup>. Así, un artículo es escrito según las reglas literarias de cada campo en el que media una relación colectiva.

Para la autora, la retórica usada por los científicos en un artículo se caracteriza por presentar una problemática científica de forma lógica a partir de la organización lineal y fluida de argumentos. Esta permite narrar y exponer a un público experto información

---

<sup>191</sup> Karin Knorr Cetina, *La fabricación del conocimiento: Un ensayo sobre el carácter constructivista y contextual de la ciencia* (Buenos Aires: Universidad Nacional de Quilmes, 2005): 224.

<sup>192</sup> Knorr Cetina, *La fabricación del conocimiento*, 224.

<sup>193</sup> Knorr Cetina, *La fabricación del conocimiento*, 224.

fragmentada del trabajo de campo, con lo cual orienta a los científicos sobre la forma en que estos “convencen a otros de una hipótesis concreta”<sup>194</sup>.

Esta retórica escrita se diferencia de la retórica del laboratorio donde las cosas se explican sin tener muy claras las razones del porqué, pues en el artículo todo es claro y específicamente ordenado en una forma coherente. En este sentido, el artículo, a diferencia de la experiencia investigativa, es el resultado de “la adhesión de un autor a las convenciones de la escritura científica”<sup>195</sup> y a la negociación con acuerdos colectivos que permiten orientar las decisiones sobre cómo presentar los resultados a otros expertos.

El esquema del que hace uso el artículo propicia las condiciones para que este sea comprensible y fácil de evaluar. De esta manera, permite ordenar cada uno de los elementos que lo componen para dar coherencia a los argumentos que ponen a disposición de un colega. La firmeza con la que es usado el artículo por parte de la ciencia para circular el conocimiento que produce pretende que se le asocie con el rigor y la calidad con que se evalúa.

El uso y dominio del esquema de elaboración del artículo demanda presentar de forma sintética los resultados y el valor que estos poseen para un campo de conocimiento. Por una parte, sintetizan las teorías y metodologías usadas en la investigación, las cuales permitieron resolver el problema científico abordado. Por otra, informan que quien escribe conoce la discusión sobre el campo de estudio que aborda. Algunos fragmentos de entrevista que dan cuenta de esto son los siguientes:

“Los artículos tienen una finalidad que es justamente generar una síntesis de ciertos resultados y proponerlos para el debate”.<sup>196</sup>

A mí me parece que los artículos son útiles para uno poner ciertas ideas de manera muy puntual; cuál es el punto que yo estoy planteando, y ciertos

---

<sup>194</sup> Aramburo, entrevista.

<sup>195</sup> Knorr Cetina, *La fabricación del conocimiento*, 227.

<sup>196</sup> Escobar, entrevista.

debates, y ponerse uno en discusión con otros de manera resumida y ágil, porque es ágil.<sup>197</sup>

Lo que para mí es más importante en la escritura de un artículo es que a uno le entiendan lo que uno dice, la coherencia me parece muy importante [...] que las afirmaciones que uno hace sean sostenibles con datos u argumentos que les demuestren de forma razonable.<sup>198</sup>

“Un buen artículo debe tener una adecuada concatenación entre el marco teórico y el metodológico, en dos párrafos poder presentar claramente un problema de investigación que se ubique en un estado del arte sin que este sea el artículo”.<sup>199</sup>

La solución comunicativa propuesta por el artículo se relaciona con representaciones y actitudes sobre cómo los investigadores dan cuenta de los elementos que permiten argumentar una hipótesis ante expertos, de forma que la información materializada por el artículo pueda ser evaluada de manera fácil y eficiente. Los elementos que le componen permiten dar cuenta de la realización académica de los docentes y su orientación en el campo científico para colaborar con expertos.

### 5.3. Escritura de artículos y realización académica

En retrospectiva, desde que la enseñanza de las ciencias sociales comenzó a institucionalizarse en las universidades, lo hizo también el conjunto de normas que aportan a la estructuración de campos de investigación. Revistas especializadas y asociaciones científicas desarrollaron mutuamente líneas de pensamiento —primero nacionales, después internacionales— en cada una de las disciplinas<sup>200</sup>, lo cual permitió transferir el pensamiento científico y experimental a los diferentes ámbitos de conocimiento. Los integrantes de estas disciplinas han dispuesto de diversos tipos de potenciales provenientes de la actividad científica para elaborar los resultados del proceso de investigación en los que se expresa la colaboración realizativa.

---

<sup>197</sup> Mazo, entrevista.

<sup>198</sup> Tangarife, entrevista.

<sup>199</sup> Giraldo, entrevista.

<sup>200</sup> Wallerstein, *Abrir las ciencias sociales*, 34.

Los docentes de las ciencias sociales interesados en el desarrollo del campo de actuación científica presentan los resultados según un modo de razonamiento que les permite colaborar para lograrlo y con el cual materializan soluciones a la tensión comunicativa que concreta teorías, metodologías y estados del arte con síntesis y coherencia que permiten ser leídos y tener sentido para los integrantes del campo. Esta orientación colaborativa se ha especializado a medida que los diferentes pares académicos comprenden de mejor manera el esquema de escritura usado en su producción.

A través de la escritura de artículos que presentan resultados de investigación, los docentes dan cuenta del compromiso que tienen con participar de un campo de conocimiento. Para ello, adecúan la escritura a condiciones de narración y exposición, tal como lo hacen los científicos estudiados por Knorr Cetina que, a través de la escritura de un artículo, construyen y resuelven un problema. Por ello, estas materialidades imponen a los académicos el manejo de un esquema escrito que los lleva autoevaluarse y autocontrolarse respecto a cómo comunican los resultados de la investigación.

Yo pienso que ahí hay como un autocontrol de lo que se escribe sobre la base de no incurrir en repeticiones, en reiteraciones o en asuntos que no sean realmente una contribución. Yo pienso que existe el reto de publicar [un] resultado de investigación que sea en sí mismo una contribución, bien a la disciplina o al objeto que se estaba conociendo. Yo creo que muchas veces nos resistimos a escribir cosas por temor o pudor, por creer que no se está diciendo nada nuevo, entonces yo pienso que hay mucho autocontrol.<sup>201</sup>

Los procesos de indagación y reflexión que propician la participación novedosa y veraz de los docentes con una nueva idea que vitalice el pensamiento científico, como la actividad académica individual, expresan un modo de realización que está fuertemente motivado por la idea de participación de la ciencia con contribuciones inéditas en un campo de conocimiento determinado; algo que fue recurrentemente enunciado por los docentes al preguntarles por su motivación a escribir:

---

<sup>201</sup> Botero, entrevista.



Motivaciones para escribir... bueno, a mí me parece que en las ciencias sociales la escritura es un laboratorio; entonces, a medida que yo voy escribiendo también voy aprendiendo cosas, voy reflexionando, voy armando otras ideas para nuevos proyectos. Entonces la principal motivación es esa: es experimentar y trabajar en mi campo de estudio, que es el campo de la sociología.<sup>202</sup>

La escritura de un artículo es una expresión de la orientación realizativa que compromete al docente universitario con participar colaborativamente en el desarrollo de un campo de conocimiento. Para esta, el autor debe dominar las pautas que autorregulan y autoevalúan el tipo de información que debe ser puesta a disposición de los colegas expertos, de tal manera que pueda contribuir a la reflexión científica colectiva. En tal sentido, realizarse como científico implica colaborar con el colectivo científico.

En síntesis, el artículo científico es elaborado como resultado de un proceso de colaboración experta que recurre a un esquema escrito que lo favorece. Los individuos y colectivos expertos que se vinculan en su evaluación y publicación propician las condiciones para se concreten procesos de participación científica. La colaboración es un sentido de la acción académica que no es desconocido para la ciencia; pero, a diferencia de la citación o la coautora privilegiadas por el productivismo, para visibilizarle, se dio cuenta de cómo este es un potencial con capacidad para generar, entre los académicos, procesos de realización donde participar en la producción de conocimiento científico se encuentra motivado por la elaboración colectiva.

La creación de un modelo de gestión y evaluación que estimula esta orientación realizativa tendría la capacidad para aprovechar las capacidades y potencialidades desarrolladas por la universidad y los docentes con el fin de que se promuevan proceso de investigación e innovación, los cuales valoren su desempeño como parte de un proceso de creación de colectivos académicos y no solo como de individuos productivos. Retomar esta orientación realizativa como indicador a ser conocido redimensiona la reflexión sobre los resultados

---

<sup>202</sup> Cabrera, entrevista.

del trabajo académico y pone su acento en la capacidad creativa que este despliega. Innovación que fortalecería el despliegue de la realización en campo de actuación científica, y responsabilizaría al docente de reflexionar sobre cómo la desarrolla.

## 6. Transformación social y realización académica

*Las cartillas tienen trascendencia en la investigación, son material pedagógico de los que se pueden apropiarse efectivamente los individuos de diferentes espacios y contextos para propiciar cambios.<sup>203</sup>*

En el presente capítulo propongo que la cartilla aporta una solución a la tensión comunicativa que se manifiesta cuando los docentes pretenden que los resultados alcanzados contribuyan a transformaciones sociales. En su elaboración se concretan potenciales pedagógicos y políticos que permiten la comprensión y el uso de estos resultados por parte de los integrantes de las comunidades para que reflexionen la necesidad de cambio en sus vidas cotidianas. Esto requiere el dominio de un esquema escrito por parte de los académicos, el cual demanda recurrir a historias, ilustraciones y elementos interactivos para que los resultados puedan ser comprendidos y usados por grupos sociales a quienes las dirigen.

El uso contemporáneo de la cartilla da cuenta de cómo en la actividad académica de las ciencias sociales se hace uso de un esquema que orienta el ordenamiento de los elementos que permiten poner a disposición de individuos y colectivos información que pueda propiciar cambios en la vida de estos. Para dar cuenta de esta situación, propongo la siguiente agenda: Primero, explorar el potencial pedagógico que se asocia al uso de cartillas producidas por la Iglesia católica y los Estados para promover procesos de aprendizaje de la lectoescritura y la formación en valores. Segundo, evidenciar cómo este

---

<sup>203</sup> Diana Sanín (docente-investigadora), entrevistada por Carlos Andrés Aristizábal, 18 de febrero de 2021.

proceso fue retomado por la Investigación-acción participativa (IAP) y la investigación popular para estructurar un esquema escrito que mezcló el potencial pedagógico con la reflexión política para que el investigador social tuviera la posibilidad de participar en con las comunidades. Finalmente, abordo cómo los docentes que afirman haber escrito cartillas dicen participar con ellas en procesos de autogestión de la transformación social.

## 6.1. Tensión comunicativa y cartilla

Si bien desde principios de la Edad Media los monasterios e iglesias parroquiales mantuvieron abiertas escuelas para niños donde enseñaban las primeras letras y los rudimentos de la religión católica<sup>204</sup>, fue a finales del siglo XV que, con la invención de la imprenta, la Iglesia logró controlar oficialmente la formación cultural y educativa de los habitantes de los imperios occidentales. Este fue el tiempo del Concilio de Trento<sup>205</sup> donde se acordó que cada templo dispondría de un religioso responsable de enseñar la gramática de forma gratuita a los hijos de las familias desfavorecidas.

Muchos de los sacerdotes y monjes eran profesionales de la actividad pedagógica, por lo cual destinaban tiempo tanto a promover la alfabetización como a reflexionar sobre la mejor forma de hacerlo. Estos, junto con los gramáticos, desarrollaron textos que compendiaron las técnicas que debían ser usadas en la enseñanza de la lectura y la escritura, con el objetivo de combinar el proceso de alfabetización con la formación de valores y conductas morales<sup>206</sup>.

Las “cartillas de la doctrina cristiana”, creadas en el siglo XVI, son una referencia fundamental respecto al compendio de estas técnicas pedagógicas y doctrinales. La Iglesia

---

<sup>204</sup> María Luisa Calero Vaquera, “La cartilla para enseñar a leer en romance (h. 1564) de Juan de Robles”, Ponencia presentada en el VI Congreso de Lingüística General, Santiago de Compostela, España, mayo de 2014, <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2320459>

<sup>205</sup> Este fue un concilio de la Iglesia católica que se desarrolló durante veinticinco sesiones entre los años 1545 y 1563. Tuvo lugar en Trento, una ciudad del norte de la Italia actual, que entonces era una ciudad imperial libre regida por un príncipe-obispo. Se convocó como respuesta a la Reforma protestante para aclarar diversos puntos doctrinales y disciplinares a sus miembros y condenar la Reforma como una herejía.

<sup>206</sup> María Isabel González, “Cartillas de la doctrina cristiana, impresas por la Catedral de Valladolid y enviadas a América desde 1583”, Ponencia presentada en el X Simposio Internacional de Teología de la Universidad de Navarra, Navarra, España, 1989, <https://dadun.unav.edu/handle/10171/4773>.

católica las usó primero para la formación de feligreses en los países europeos y luego en sus colonias donde apoyaron el proceso de diseminación y difusión del catolicismo por medio de su traducción<sup>207</sup>; esto con el fin de obligar a la población indígena a estudiar y memorizar sus contenidos<sup>208</sup>.

Estas cartillas estaban conformadas por entre dieciséis y cuarenta y ocho páginas<sup>209</sup> donde las cuatro primeras eran dedicadas a las letras del alfabeto y a la formación de las sílabas; las siguientes páginas contenían oraciones, mandamientos, sacramentos, artículos de la fe, obras de misericordia, pecados mortales, virtudes, sentidos corporales y potencias del alma; y, en la última página, se encontraban las tablas de multiplicar. Las cartillas de la doctrina cristiana han sido descritas por Calero Vaquera de la siguiente manera:

Su formato también presentaba cierta fijeza: un pliego de papel de marca, doblado tres veces, con lo que resulta un cuaderno en octavo, con ocho hojas, es decir, dieciséis páginas. Solían venderse sin encuadernar y sin coser, con el fin de abaratar su importe, que en 1583 quedó fijado en cuatro maravedíes (si bien cuando estaban cortadas y cosidas el precio aumentaba a seis maravedíes, y a ocho cuando llevaban una cubierta de pergamino).<sup>210</sup>

El método de enseñanza asociado a las cartillas consistía en tres pasos según Rueda: aprender y deletrear las letras, leer sílabas para comprender la fonética y, finalmente, memorizar una lectura<sup>211</sup>; proceso que se compaginaba con el aprendizaje de la escritura<sup>212</sup>. Las cartillas circularon ampliamente y tanto sus métodos como sus contenidos se difundieron al ser replicados en diferentes contextos socioculturales<sup>213</sup>. Como lo evidenció Infantes:

---

<sup>207</sup> Calero Vaquera, "La cartilla para enseñar", 18.

<sup>208</sup> González, "Cartillas de la doctrina cristiana".

<sup>209</sup> Calero Vaquera, "La cartilla para enseñar", 3.

<sup>210</sup> Calero Vaquera, "La cartilla para enseñar", 4.

<sup>211</sup> Método que caracteriza a estas y otros textos escolares para la enseñanza de la lectura y escritura hasta finales del siglo XIX y XX.

<sup>212</sup> Pedro Rueda, "Las cartillas para aprender a leer: La circulación de un texto escolar en Latinoamérica", *Cultura Escrita y Sociedad*, no. 11 (2010): 17, <https://fima.ub.edu/pub/rueda/2010-CulturaEscrita-Cartillas.pdf>.

<sup>213</sup> Víctor Infantes, "De la cartilla al libro", *Bulletin Hispanique* 97, no. 1 (1995): 33-66, [https://www.persee.fr/doc/hispa\\_0007-4640\\_1995\\_num\\_97\\_1\\_4853](https://www.persee.fr/doc/hispa_0007-4640_1995_num_97_1_4853).

Generó otra producción editorial voluminosísima destinada a la instrucción elemental de la población indígena; al principio importando las cartillas y doctrinas desde las imprentas españolas y más tarde, a partir de la mitad del siglo XVI, compaginando estos envíos —que, en la documentación que hoy disponemos, no cesan hasta muy finales del siglo XVII— con la producción emanada ya de los primeros talleres de imprenta asentados en América, al principio en México, como prolongación de los intereses comerciales de los poderosos sevillanos, y más tarde por toda la geografía de los reinos americanos. Esta nueva dimensión que se abría para la formación cristiana de la inmensa población del Nuevo Mundo produjo casi de inmediato la gestación de Cartillas y Doctrinas bilingües, las que se han denominado “catecismos americanos”.<sup>214</sup>

Por consiguiente, la influencia de la cartilla en los procesos de alfabetización de los países occidentales es innegable. Su uso tuvo transformaciones que la adaptaron a nuevas exigencias educativas. A finales del siglo XVIII y principios del XIX, con la caída del Antiguo Régimen y la instauración de los Estados modernos, estos reconocieron el potencial pedagógico e ideológico de las cartillas y las usaron a su favor.

Los gobiernos estatales, poco a poco, controlaron la educación pública y la alfabetización, lo que fue relegando la influencia de la religión católica; por lo cual, comenzaron a predominar entre los contenidos de las cartillas las historias e ilustraciones que resaltaban valores y rudimentos elementales de la práctica política y ciudadana<sup>215</sup>. Las cartillas fueron aprovechadas por los partidos para diseminar el ideario que poseían. En la actualidad, incluso, son empleadas por los Gobiernos para la formación de todo tipo de asuntos

---

<sup>214</sup> Víctor Infantes, “La educación impresa”, *Cuadernos de Historia Moderna*, no. 3, (2004): 231, <https://revistas.ucm.es/index.php/CHMO/article/view/CHMO0404220227A>.

<sup>215</sup> Alain Choppin, “Pasado y presente de los manuales escolares”, trad. Miriam Soto Lucas, *Educación y Pedagogía* 8, no. 29-30 (2001): 209-229, <https://revistas.udea.edu.co/index.php/revistaeyp/article/view/7515>.

públicos (alfabetización, historia patria, salud, entre otros) y hasta para la exaltación moral del patriotismo o el nacionalismo<sup>216</sup>.

En un principio, la cartilla estuvo asociada a un método de enseñanza centrado en la memoria. Pero, con su implementación por parte del Estado, se promovieron, a través de ella, métodos contextualizados para acelerar la adquisición de habilidades lectoescritoras<sup>217</sup>. Choppin describe este cambio de la siguiente manera:

El método tradicional, basado en la memorización y la recitación del libro, en la repetición de ejercicios estereotipados, es sustituido por un concepto pedagógico que se centra en la intuición, que da más relevancia a la observación de la realidad, y del que las “lecciones de cosas” son su manifestación más evidente.<sup>218</sup>

En el caso colombiano, las cartillas fueron usadas en la alfabetización de sus habitantes y estuvieron influenciadas por el uso del método memorístico hasta principios del siglo XX<sup>219</sup>. Pero, en 1918, como resultado del Primer Congreso Colombiano de Pedagogía, la mesa principal recomendó al Estado adoptar un libro que reuniera las condiciones eficientes para el aprendizaje de la lectoescritura. En respuesta a esto, el Ministerio de Instrucción Pública realizó un concurso para elegir el mejor libro, el cual ganó Justo Víctor Charry con una cartilla que combinaba el método del silabeo con el fonético. El uso de esta cartilla dejó atrás el método memorístico, aunque mantuvo el predominio del profesor en la instrucción y la formación en valores como parte de una actitud ciudadana.

---

<sup>216</sup> Ejemplo de ello son la “Cartilla escolar antifascista” distribuida por la Segunda República en la guerra civil española y la “Cartilla moral” de Alfonso Reyes en México, la cual es, regularmente, fuente de inspiración de los gobiernos mexicanos para promover valores conservadores.

<sup>217</sup> Antonio Villao, “La enseñanza de la lectura y la escritura: Análisis sociohistórico”, *Anales de Documentación*, no. 5 (2002): 351, <https://revistas.um.es/analesdoc/article/view/1891>

<sup>218</sup> Choppin, “Pasado y presente de los manuales”, 223.

<sup>219</sup> Congreso de Colombia, Ley 39 de 1990, 30 de octubre, *Diario Oficial* 11.931, <https://www.suin-juricol.gov.co/viewDocument.asp?ruta=Leyes/1594188>.

La *Cartilla Charry* fue adoptada por las escuelas primarias de todo el país<sup>220</sup>. Esta constaba de tres libros que acompañaban a los estudiantes en el proceso de aprendizaje lectoescritor: el tomo uno brindaba las pautas básicas para que el docente condujera la instrucción de ideas elementales como objetos, animales y frases sencillas, y los tomos dos y tres proponían narraciones cada vez más extensas. Esta es descrita en detalle por Ocampo:

El tomo uno cuenta con veinticinco lecciones que incluyen las vocales, las consonantes y principales sonidos para formar palabras, frases y textos cortos. El libro dos [y el tres contaron] [...] con treinta y cinco lecciones incluyendo las combinaciones silábicas y fonéticas básicas divididas en tres apartados[:] 1) Aprestamiento para la escritura: abecedario, puntuación, manejo de mayúsculas, 2) Objetos y animales, 3) Acciones y valores.<sup>221</sup>

Con todo, la mayor transformación del método pedagógico asociado a la cartilla, usada por el Estado colombiano, se dio en 1930 con la publicación de *La alegría de leer*<sup>222</sup>. Esta cartilla promovió una pedagogía activa en el aprendizaje de la lectoescritura en la que el docente acompañaba al estudiante, quien se formaba de acuerdo con sus capacidades. A través de ella, se desplegó una propuesta gráfica coherente con los distintivos entornos culturales y naturales de cada región. Todo esto la hizo “en muchos sentidos novedosa y original, [al tiempo que] se adaptaba al espíritu de modernización que se imponía en el país”<sup>223</sup>.

Si bien la *Cartilla Charry* y *La alegría de leer* fueron elaboradas con saberes y repertorios tradicionales, las últimas páginas estaban destinadas a lecciones de un recuento histórico

<sup>220</sup> Jairo Ramírez Bahamón, “Justo Víctor Charry: Cien años de cartillas inolvidables”, *Academia Huilense de Historia*, no. 69 (2018): 24, <http://www.journals.academiahuilensedehistoria.org/index.php/rahh/article/view/90/89>.

<sup>221</sup> Diana Ocampo, “Mirada construida: Las imágenes de las cartillas educativas de la República liberal” (Tesis de maestría, Universidad Jorge Tadeo Lozano, 2016), 32, <https://expeditiorepositorio.utadeo.edu.co/handle/20.500.12010/1772?locale-attribute=pt>.

<sup>222</sup> José Oliden Muñoz Bravo, “La alegría de leer: Técnica original del educador Manuel Agustín Ordoñez Bolaños”, *Rhec* 16, no. 16 (2013), 132, <https://revistas.udenar.edu.co/index.php/rhec/article/view/1742>.

<sup>223</sup> Jorge Orlando Melo, “Alegría de leer”, *Credencial Historia*, no. 110 (1999), <https://www.banrepultural.org/biblioteca-virtual/credencial-historia/numero-110/alegria-de-leer>



general que configuraba un espíritu nacional alrededor de personajes ilustres, insignias patrias y riquezas que fundamentaban la noción de progreso nacional, tal como se presenta en las figuras 5-1 y 5-2. Así, la cartilla “puede ser catalogada como uno de los instrumentos normativos y políticos más efectivos antes de la llegada de la televisión”<sup>224</sup>, pues junto con los periódicos y la radio tuvo influencia en el activismo político y se convirtió en un instrumento de la transformación ideológica en el país<sup>225</sup>.

**Figura 0-3:** Fragmento de la *Cartilla Charry*.



Fuente: Justo Charry, *Cartilla Charry*, libro 2 (Bogotá: 1918), 53, [http://www.idep.edu.co/wp\\_centrovirtual/wp-content/uploads/2015/12/1918%20-%20Cartilla%20Charry%20Libro%202.pdf](http://www.idep.edu.co/wp_centrovirtual/wp-content/uploads/2015/12/1918%20-%20Cartilla%20Charry%20Libro%202.pdf).

---

<sup>224</sup> Ocampo, “Mirada construida”, 42.

<sup>225</sup> Ocampo, “Mirada construida”, 42.

**Figura 0-4:** Fragmentos de la cartilla *La alegría de leer*.

Fuente: Evangelista Quintana, *La alegría de leer* (Bogotá: Asociación Nacional de Profesores, 1938), 53, [http://www.idep.edu.co/wp\\_centrovirtual/wp-content/uploads/2015/12/1932%20-%20La%20Alegria%20de%20Leer.pdf](http://www.idep.edu.co/wp_centrovirtual/wp-content/uploads/2015/12/1932%20-%20La%20Alegria%20de%20Leer.pdf).

La cartilla constituye un referente de construcción cultural y pedagógica, pues ha tenido importancia decisiva en procesos de formación<sup>226</sup>. Como se verá, esta es retomada por las ciencias sociales y humanas como materialidad para solucionar la tensión que implica poner a disposición los resultados académicos a comunidades según contextos particulares. El potencial pedagógico de esta tiene un lugar en la forma como se promueven procesos de transformación individual y colectiva en los públicos implicados en las investigaciones.

## 6.2. Compromiso social y solución a la tensión comunicativa

A mediados del siglo XX, la universidad se vio expuesta a múltiples críticas que cuestionaron, especialmente, el privilegio de un único modelo de pensamiento que excluía la utilidad de otros saberes en la construcción de una sociedad. Con este cuestionamiento se promovió que, entre los objetivos de esta institución, debía estar la transformación de

<sup>226</sup> Víctor Infantes et al., "De las primeras letras: Cartillas españolas para enseñar a leer del siglo XVII y XVIII" (Salamanca: Universidad de Salamanca, 2003), 63.

la sociedad según las condiciones particulares de existencia de los diferentes grupos sociales.

Particularmente en América Latina, sociólogos y pedagogos propusieron modos de responder ante estas críticas haciendo que los resultados académicos fueran útiles para públicos marginados. La IAP y la pedagogía popular avanzaron en esta dirección con reflexiones sobre el empoderamiento popular y la pedagogía para los oprimidos. Estas promovieron que los resultados del trabajo reflexivo e investigativo con comunidades estuvieran al alcance de sus integrantes. Así, los intereses pedagógicos, críticos y transformadores que tienen en común han llevado a que se les denomine en conjunto como la “tradición latinoamericana de pensamiento y acción críticos”<sup>227</sup>.

La tensión comunicativa que tal interés presenta a los docentes interesados en aportar información a públicos comunitarios —con diversos niveles de formación— ha tenido como soluciones, por parte de esta tradición, un esquema escrito que recurre a historias, imágenes y otros elementos interactivos que hacen entendibles y comprensibles las ideas que se presentan. Este esquema escrito entrelaza pedagógica y política para orientar a los docentes a escribir cartillas como solución. Para ello, apela a los relatos comunitarios sobre problemáticas de la vida cotidiana, con los cuales se narran, en un lenguaje simple, experiencias compartidas que esperan promover reflexiones en los lectores respecto a las condiciones particulares de vida y a las posibilidades de transformación.

La cartilla permite a los docentes participar en una causa que compromete la comprensión de procesos sociohistóricos y culturales singulares<sup>228</sup>. Su elaboración implica negociaciones colectivas que crean e hibridan una forma de materialización escrita en la que potenciales pedagógicos aportan a crear conocimientos de uso práctico<sup>229</sup>. En la actualidad, los profesores materializan conocimientos por medio de ellas, los cuales aportan a las comunidades con quienes trabajan, tal como lo expresa una docente:

---

<sup>227</sup> Alfonso Torres, “Producción de conocimiento desde la investigación crítica”, *Nómadas*, no. 40, (2014): 69-83.

<sup>228</sup> Orlando Fals Borda, *Una sociología sentipensante para América Latina* (Bogotá: Siglo XXI, Clacso, 2015), 233, 243.

<sup>229</sup> Fals Borda, *Una sociología sentipensante*, 244-245.

Para mí la cartilla es producción de conocimiento, pues, en función de que yo efectivamente estoy contando, estoy narrando, estoy situando, de una forma diferente al lenguaje experto, totalmente distinta; y eso no quiere decir que le quite el estatus de que sea conocimiento efectivamente, porque yo puedo contar que efectivamente el barrio se configuró de x o de y forma, pero también para que sea mucho más accesible y que si se lo lee un niño de cinco años lo pueda entender [...] para mí efectivamente es producción de conocimiento.<sup>230</sup>

Como en otros tipos de materialización escrita, en la producción de la cartilla surten procesos de evaluación a través de los que colectivamente se validan y legitiman las ideas que las conforman. A diferencia de los artículos que suelen ser usados para relacionarse con la comunidad académica por medio de un lenguaje experto, estas son resultado de saberes académicos y populares, los cuales son garantes de veracidad para las organizaciones, grupos e individuos a quienes se dirigen; de la misma manera que aportan a la capacidad para propiciar procesos de formación particular en los individuos y los colectivos que las usan<sup>231</sup>.

En particular, para escribir las cartillas, los docentes recurren a lenguajes vernáculos para que las ideas entren en diálogo con los saberes de las comunidades, sin aprisionarlas en conceptos o palabras incomprensibles<sup>232</sup>. Las cartillas deben contar con condiciones para ser leídas y reflexionadas, de tal manera que propicien juicios en sus lectores sobre la forma en que la información que portan impacta en la vida cotidiana. Esto implica, para quienes las elaboran, retomar saberes locales para crear acervos de conocimiento, los cuales sirvan a las comunidades; y, de la misma manera, hacer uso de didácticas que permitan emplear posteriormente la cartilla en la autogestión de procesos de formación y transformación social de los colectivos.

---

<sup>230</sup> Cecilia Cuartas (docente-investigadora), entrevistada por Carlos Andrés Aristizábal, 20 febrero de 2020.

<sup>231</sup> Joanne Rappaport, "Visualidad y escritura como acción: Investigación Acción Participativa en la Costa Caribe colombiana", *Revista Colombiana de Sociología* 41, no. 1 (2018): 137, <https://doi.org/10.15446/rcs.v41n1.66272>.

<sup>232</sup> Pablo Freire, *Pedagogía del oprimido* (Nueva York: Herder y Herder, 1970), 9.

En el contexto de la investigación crítica, la cartilla ha sido usada para materializar los resultados alcanzados en el trabajo con comunidades. Un ejemplo documentado es la estrategia de comunicación implementada para poner a disposición de otros los frutos del proyecto realizado por el grupo de investigación La Rosca junto con el Movimiento Campesino de Córdoba y Sucre, departamentos de Colombia, entre 1972 y 1974, la cual consistió en recurrir a varios tipos de materialidades escritas con el fin de que los resultados estuvieran disponibles para diferentes públicos<sup>233</sup>.

La propuesta estuvo dividida en tres niveles correspondientes con la alfabetización de los públicos a los que pretendían llegar<sup>234</sup>. Para ello se generaron dos tipos de materialidades: por una parte, se escribieron cuatro tomos del libro *Historia doble de la costa* y, por la otra, cuatro cartillas, cada una de las cuales contenía una novela gráfica: *Tinajones*, *Lomagrande*, *Felícita Campos* y *El Boche*<sup>235</sup>. En el caso de los libros, estos presentaban un relato en dos canales: uno destinado a un público alfabetizado, pero no especializado, denominado A, para el cual se recurrió a descripciones y anécdotas; otro destinado a un público especializado, denominado B, en el que se sistematizó la interpretación teórica. Por su parte, las cartillas estaban destinadas a un tercer público: a campesinos, muchos analfabetos, así como a niños y jóvenes de la escuela, por lo cual las historietas que en ellas se narraban emplearon ilustraciones, personajes y guiones que facilitaran su comprensión.

La *Historia doble de la costa* generó interés entre los profesionales de diversas disciplinas, por lo que se le considera “una suerte de *Aleph* disciplinar, de punto de convergencia en el que se cruzan la historia, la sociología, la antropología, la literatura o el activismo”<sup>236</sup>. En

---

<sup>233</sup> La experiencia la compartió el sociólogo Fals Borda con el colectivo la Rosca. Dicha experiencia provee evidencia sobre otra forma de entender la comunicación de los resultados de investigación que vincula, además, la acción política y el saber popular. Ellas empujan los límites de las ciencias sociales, proponiéndole nuevos escenarios de participación. Sus desarrollos teóricos y metodológicos continúan siendo hoy argumentos para crear nuevos campos de experimentación y reflexión.

<sup>234</sup> Nohora Arrieta Fernández, “Literatura y política en la ‘reconstrucción’ de Jegua en Resistencia en el San Jorge: Una lectura de los archivos personales de Orlando Fals Borda”, *Tábula Rasa*, no. 23 (2015): 105-129, <https://doi.org/10.25058/20112742.43>

<sup>235</sup> Uliyanov Chalarka y Fundación del Sinú, *Historia gráfica de la lucha por la tierra en la Costa Atlántica* (Montería: Fundación del Sinú, 1982), 79, <https://www.bibliotecadigitaldebogota.gov.co/resources/2079070/>.

<sup>236</sup> Arrieta Fernández, “Literatura y política”, 108.

cuanto a las historietas gráficas, fueron “un escenario de investigación dentro del cual los activistas campesinos lograban imaginarse como actores históricos y[,] consecuentemente, a través de sus acciones hacer historia”<sup>237</sup>. El uso de dos canales en el libro y en la narración implementada en las cartillas son considerados por Arrieta Fernández un gesto político de Fals Borda al activismo en el movimiento campesino de la costa colombiana<sup>238</sup>. Ambos formatos tienen como eje un recurso metodológico y teórico del cual se desprende una alternativa resolutive de la tensión comunicativa: la imputación causal<sup>239</sup>.

Esta es una técnica de escritura que “combina [...] datos históricos verificables con un trabajo imaginativo que da [...] carne al esqueleto de su evidencia”<sup>240</sup>. Tanto el canal A de la *Historia doble de la costa* como las historietas usaron la imputación causal como la técnica para materializar textos que fueran comprendidos por amplios públicos. Ambos casos recurrieron a personajes ficticios para narrar experiencias reales con palabras documentadas, lo que les permitió ganar coherencia y eficacia comunicativa<sup>241</sup>. En palabras de Fals Borda, este esquema escrito “hace declarar”<sup>242</sup>, en tanto permite que los testimonios recolectados de los informantes den voz a los personajes que narran las historias, tal como puede verse en la figura 5-3.

---

<sup>237</sup> Rappaport, “Visualidad y escritura”, 140.

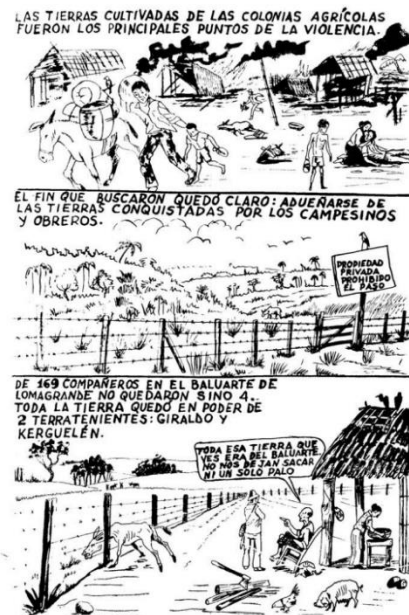
<sup>238</sup> Arrieta Fernández, “Literatura y política”, 108.

<sup>239</sup> Alfredo Molano, “La gente no habla en conceptos, a menos que quiera esconderse”, *Anthropos*, no. 230 (2011): 101-106, <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3580375>.

<sup>240</sup> Rappaport, “Visualidad y escritura”, 139.

<sup>241</sup> Orlando Fals Borda, *Historia doble de la costa vol. 2, El presidente Nieto* (Bogotá: Universidad Nacional de Colombia Sede Bogotá, Banco de la República, Ancora, 2002), 58b.

<sup>242</sup> Orlando Fals Borda, *Historia doble de la costa vol. 1, Mompo y Loba* (Bogotá: Universidad Nacional de Colombia, 2002), 26b.

**Figura 0-5:** Fragmento de la *Cartilla Loma Grande*.

Fuente: Uliánov Chalarka y Fundación del Sinú, *Historia gráfica de la lucha por la tierra en la Costa Atlántica* (Montería: Fundación del Sinú, 1982), 13. <https://www.bibliotecadigitaldebogota.gov.co/resources/2079070/>.

Las cartillas en mención materializaron la interacción entre investigadores universitarios y comunitarios. Estas fueron ilustradas por un artista de la comunidad que participó del equipo de investigación a lo largo de todo el proyecto. Los relatos extraídos de las entrevistas fueron narrados por personajes que se correspondían gráficamente con los paisanos. De esta manera, la colaboración entre investigadores externos y comunitarios permitió la traducción de los resultados académicos a un lenguaje cotidiano comprendido por los campesinos<sup>243</sup>.

Esta materialidad escrita propuso al lector, por analfabeta que fuera, encontrar en los textos o las imágenes referencia a experiencias cercanas o propias. El fin de ello era generar juicios respecto a lo que sucede en el entorno. Para Fals Borda, recurrir a este esquema de escritura, comprometió a los académicos con procurar que los resultados tuvieran implicaciones sociales<sup>244</sup>.

<sup>243</sup> Rappaport, “Visualidad y escritura”.

<sup>244</sup> Fals Borda, *Historia doble de la costa*, 2: 56b.

No se puede desconocer que la investigación crítica ha hecho parte de la formación de profesionales de las ciencias sociales colombianas durante los últimos cuarenta años; basta con ver cómo esta tiene lugar en los currículos de programas de sociología, antropología o ciencias políticas. Por otra parte, entre los entrevistados hay evidencia de que algunos docentes se orientan a propiciar procesos de transformación social, tal como lo expresa la siguiente docente entrevistada:

La IAP y la EP [Educación Popular] son fundamentales y necesarias para mi trabajo, siempre lo he sabido, porque esa es mi escuela de formación. [...] Este mundo académico va relegando ciertos discursos, además nuestro conflicto armado hace que hablar de IAP o de EP active un prejuicio “¡¡¡ahhh!!! le salió el militante”, “le salió el activista”, “le salió el...”, “eso no es científico”, “eso no es académico”. A pesar de ello, reconozco, cada vez más, lo importante y valioso que son estas para mi trabajo con las comunidades.<sup>245</sup>

Específicamente, de los cuarenta y cinco docentes entrevistados en esta investigación, doce escribieron cartillas como parte de la materialización de los resultados de sus actividades académicas, y en sus relatos evidencian cómo en la elaboración de estas se concretaron procesos de participación social que expresaron interés por transformar las condiciones de vida de comunidades excluidas.

### **6.3. Escritura de cartillas y realización académica**

Los resultados de las actividades académicas de los docentes universitarios de las ciencias sociales son de interés para las comunidades con quienes se hace investigación y proyección social. El hecho de que muchas de estas posean bajos niveles de alfabetización demanda la escritura de documentos que sean comprensibles y replicables en la vida cotidiana. Las cartillas resuelven esta tensión como resultado del trabajo colaborativo entre integrantes de la comunidad, la organización social y expertos que dialogan y elaboran

---

<sup>245</sup> Contreras, entrevista por Martín Taddio.



mediaciones para que “sean entendidos por los participantes de los procesos sociales”<sup>246</sup>. Las cartillas enlazan potenciales de diferente procedencia para permitir que múltiples individuos entren en relaciones de tipo pedagógico, político y académico.

Para la organización de las cartillas, los autores implementan procesos asociados a un esquema de escritura en el que se propone al lector reflexionar sobre sus condiciones de vida. Este se estructura a partir de textos narrados por las comunidades, así como de metáforas e imágenes con las que se traducen resultados especializados. El uso de un lenguaje vernáculo, propio de los contextos culturales y espaciales de los públicos a los que se dirige, es fundamental, tal como lo expresa una investigadora:

[La cartilla] implica traducir un lenguaje complejo en términos de análisis o de relatos, un discurso en el que digamos que uno ha sido más formado, a un lenguaje lúdico, estético, recreativo, artístico, que dé cuenta [de] cómo se tuvo en cuenta a quienes leería y cómo les puede influenciarlos. Por eso hay preguntas que pasan por ¿cómo decirlo?, por ¿cómo impactar?, por ¿cómo recrear en el otro? Y, en últimas, es una búsqueda de esa IAP, de construir con otro un objeto de investigación.<sup>247</sup>

Por otra parte, la cartilla requiere de diálogos entre diferentes individuos y organizaciones, lo cual puede ser visto reconstruyendo dos experiencias narradas por los docentes en las entrevistas. La primera es contada por una profesora que elaboró una cartilla sobre memoria cultural y turismo en el Atlántico<sup>248</sup>, la cual fue resultado de una investigación participativa cuyo objetivo era documentar las prácticas de los habitantes próximos a un parque natural, como herramienta para los profesionales que animaban los recorridos ecoturísticos. En opinión de la académica, la participación de los funcionarios fue fundamental tanto para hacer comprensible el resultado final a los diferentes públicos como para el posterior uso por parte de los colegas.

---

<sup>246</sup> Guillermo Patiño (docente-investigador), entrevistado por Carlos Andrés Aristizábal, 26 de abril de 2016.

<sup>247</sup> Cuartas, entrevista.

<sup>248</sup> Cabrera, entrevista.

Otro ejemplo ilustra el lugar que tienen las disciplinas artísticas en la creación de una cartilla:

Es súper clave trabajar con diseñadores que estén sintonizados en el registro social comunitario —que no todos lo están—. Entonces, por ejemplo, una vaca en los llanos no es una vaca Holstein ¿cierto? O a una de los Andes... O que un maíz se representa como un maíz y no como una yuca, ese tipo de cosas que son negociaciones simbólicas requieren de diseñadores sensibles que trabajen contigo, entonces creo que ahí hay cosas que nos han llevado a establecer estrategias de trabajo que han sido aprendizajes enormes.<sup>249</sup>

A través de las cartillas, el docente expresa compromiso con dinamizar el diálogo de saberes, pues ellas crean lazos sociales que no se subordinan a las prescripciones de la cultura científica; no obstante, esta acepta incorporar procesos técnicos procedentes de diferentes saberes académicos y científicos para elaborarlas. Resultado de ello, la cartilla permite la recodificación y traducción de información experta a lenguajes que logran generar cuestionamientos con el fin de dinamizar procesos de transformación social.

Ahora bien, para que esta solución tenga condiciones de existencia que vayan más allá de un ideal es necesario que, además de estar escritas en un lenguaje cotidiano, vinculen procesos organizativos sociales y comunitarios. Visto en retrospectiva, una de las debilidades que los historiadores y pedagogos encuentran en la cartilla es la fugacidad de los conocimientos que portan. Las razones de ello están asociadas tanto a la calidad de los materiales usados como a la ausencia de procesos sociales que las preserven.

Coincidentemente, los docentes entrevistados estiman que la razón fundamental para que estas pierdan vigencia es la ausencia de procesos organizativos, tal como lo recalca una de ellas: “la cartilla toma sentido siempre y cuando sea parte de un proceso, de resto yo diría que es un testimonio fragmentario”<sup>250</sup>. Definitivamente, la organización social cumple un lugar fundamental en la difusión de su uso como material de trabajo y estudio, de la

---

<sup>249</sup> Mira, entrevista.

<sup>250</sup> Cuartas, entrevista.

misma manera que la preserva y almacena. Así, las cartillas tienen la posibilidad de mantener vigencia en el tiempo, pero para que ello suceda deben reposar en una organización que les permita ser consultadas por los diferentes públicos, así como lo narra una docente:

Estoy pensando en la cartilla *Arte, piel de barrio*<sup>251</sup> de la cual me di cuenta que la estaban trabajando en un curso en Eafit, entonces pienso en quien la trabaja en Eafit, y descubro que es alguien que trabaja en Nuestra Gente, un proceso organizativo que se ha mantenido durante años y que hizo parte además del proceso de construcción de la cartilla. El proceso organizativo que narra en la cartilla promueve a su vez la circulación y uso de esta. [...] En el caso de las cartillas de Bello Oriente, que yo sepa, también son usadas en las reuniones de la mesa barrial donde se han hecho lecturas de apartados [...], también la utilizan para promover la lectura en la Biblioteca Sueños de Papel que se encuentra en La Cruz<sup>252</sup>. Entonces uno dice: “¡claro! Cuando estas son custodiadas por miembros de organizaciones comprometidos con procesos comunitarios, son estos quiénes las ponen a circular”. [Cosa que no sucedió con] la cartilla de la comuna ocho, donde a pesar de que la gente participó, no se la apropió como un material pedagógico para la divulgación de la constitución del barrio y su memoria, pues no hubo un proceso organizativo fuerte que apoyara el uso de este tipo de material.<sup>253</sup>

La participación de organizaciones en el proceso de escritura, publicación y circulación de una cartilla propicia condiciones para que esta mantenga vigencia como herramienta pedagógica o como fuente de información historiográfica. Por una parte, al usarla en procesos educativos populares o formales, ofrece la oportunidad de introducir los resultados alcanzados como parte de otros procesos formativos<sup>254</sup>; en este caso, abren la posibilidad de que tanto los contenidos como las metodologías que la constituyen sean

---

<sup>251</sup> Eulalia Hernández Ciro et al., *Arte, piel del barrio* (Medellín: Alcaldía de Medellín, 2013), [https://issuu.com/doggief1/docs/arte\\_piel\\_de\\_barrio.\\_memorias\\_artisticas\\_\\_1\\_/1](https://issuu.com/doggief1/docs/arte_piel_de_barrio._memorias_artisticas__1_/1)

<sup>252</sup> Barrio ubicado en Manrique, comuna tres de la ciudad de Medellín.

<sup>253</sup> Sanín, entrevista.

<sup>254</sup> Para ampliar el tema sobre procesos educativos populares, léase: Disney Barragán Cordero y Alfonso Torres Carrillo, “Estudios sobre procesos educativos en organizaciones y movimiento sociales”, *Folios*, no. 48, (2018): 15-25.

retomadas para elaborar currículos escolares y comunitarios. Por otra parte, cartillas resguardadas y catalogadas por bibliotecas locales, centros de documentación o instituciones educativas se convierten en un documento de la memoria barrial que tiene la oportunidad de ser parte del acervo de conocimiento sobre las problemáticas cotidianas de un territorio.

Un caso que da cuenta de la vigencia de esta materialidad es el relacionado con las cartillas realizadas en el proyecto “Tejiendo los hilos de la memoria: Historia local de Medellín desde los pobladores de la periferia” de la cual se presenta un fragmento en la figura 5-4. En ellas, los investigadores de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de Antioquia participaron con organizaciones sociales e investigadores comunitarios en la reconstrucción de la historia barrial de diferentes comunas de Medellín. Específicamente, en la tercera fase, el proyecto reconstruyó la memoria de barrios periféricos<sup>255</sup> y la materializó en cartillas, de la misma manera que estructuró un archivo documental que, a su vez, tenía como guía de manejo una de estas materialidades. Todos estos resultados han sido usados por las organizaciones comunitarias del barrio para solicitar la formalización y legalización de los predios<sup>256</sup>; así como para la construcción de los informes de memoria histórica de la comuna nororiental de Medellín<sup>257</sup>. Específicamente, las cartillas fueron usadas como parte del modelo pedagógico que se implementó en la primera fase de ejecución de proyecto piloto de Justicia Restaurativa para la comuna tres de Medellín<sup>258</sup>.

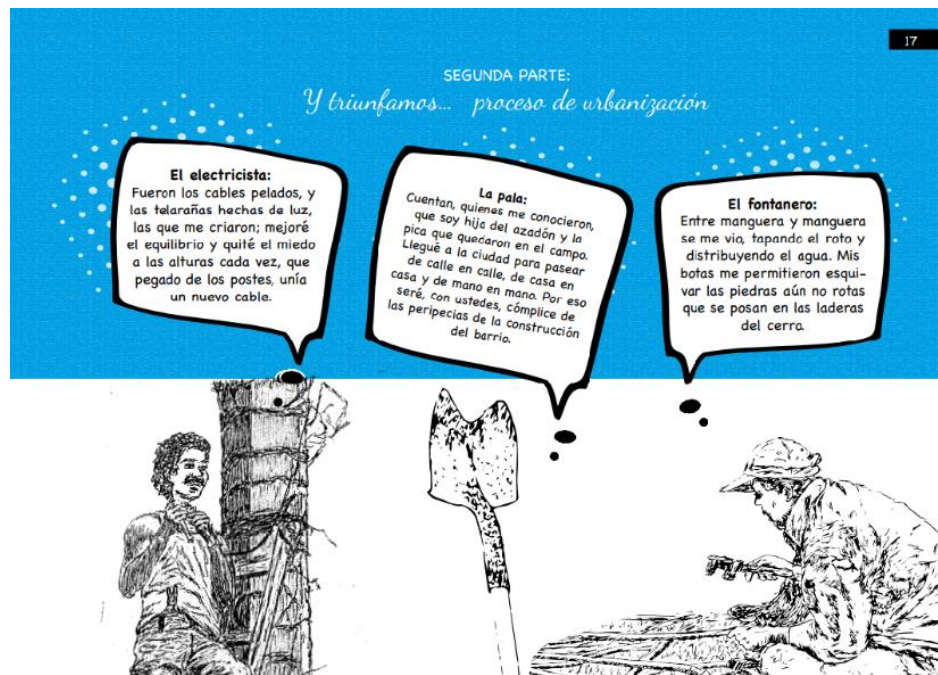
---

<sup>255</sup> Barrio ubicado en Manrique, comuna 3 de la ciudad de Medellín.

<sup>256</sup> Asolavidi, et al., *El vuelo de las mariposas: Informe de memoria histórica* (Medellín: ACNUR, 2020), 115, <http://www.convivamos.org/web25w/?p=1935>. Proceso de memorias comunitarias y paz territorial de la Zona Nororiental et al., *La luz de las luciérnagas: Relatos de resistencia y vida en las franjas altas de las zonas centrorientales y noroccidentales de la ciudad de Medellín entre 1990-2005* (Medellín: Con-Vivamos, 2021): 15, <http://www.convivamos.org/web25w/?p=2008>.

<sup>257</sup> Asolavidi et al., *El vuelo de las mariposas*, 13.

<sup>258</sup> Prensa Con-Vivamos, “En Medellín inició una escuela de memoria y paz hacia la reparación territorial”, *Con-Vivamos* (web), 7 de febrero de 2022, <http://www.convivamos.org/web25w/?p=2089>.

**Figura 0-6:** Fragmento de la *Cartilla Loma tejendo los hilos de la memoria*.

Fuente: Natalia Marín, Yecy Posada y Claudia Cadavid, *Y Triunfamos... Reconstrucción de sueños e historias de un barrio que Triunfó* (Universidad de Antioquia, Fondo Editorial de Centro de Estudios de Opinión, 2016), 17.

En resumidas cuentas, elaborar una cartilla requiere el uso de un esquema de escritura que recurre al lenguaje vernáculo, la imagen y el relato como forma de estructurar imputaciones que permitan a los lectores la toma de consciencia de las condiciones de vida que esta les presenta. Los potenciales pedagógicos y políticos, los cuales se concretan en estas materialidades, requieren de la participación de investigadores y organizaciones comunitarias que propicien las condiciones para que los resultados, que esta materialidad porta, sean usados para afrontar colectivamente problemáticas sociales. Que la comunidad la emplee en la solución de sus problemas cotidianos, despliega la realización del docente más allá de las fronteras de los campos y públicos académicos.

Bajo el productivismo, el trabajo académico de los docentes de las ciencias sociales es delimitado respecto una única orientación realizativa. Las condiciones contextuales que han llevado al cuestionamiento de los tipos de resultado que deben ser elaborados en dicho trabajo son concretados en diferentes tipos de materialidades de las cuales la cartilla es un caso de ello. Esta ofrece información sobre cómo un docente recurre a representaciones y actitudes adquiridas a lo largo de su vida académica para desplegar,

con la participación de otros individuos y colectivos pertenecientes a procesos organizativos autogestionados, los potenciales pedagógicos y políticos que comprometen su trabajo con un campo de actuación relevante.

## 7. Conclusiones

Esta investigación comprobó la existencia de la diversidad realizativa en la actividad académica de las ciencias sociales; esto a pesar del predominio del monismo, el cual es existente en la universidad. Además, observó expresiones de sus diferentes orientaciones en varias materialidades escritas. En primer lugar, se caracterizó la orientación monista cuyo principal efecto es la homogeneización y aceleración de la producción académica. El predominio de esta orientación trajo, entre muchos otros, dos efectos en la vida de los docentes: uno relacionado con invisibilizar y subvalorar materializaciones que no se corresponden con dicha orientación, lo cual estimuló la aparición de percepciones como inequidad y desigualdad; y otro relacionado con la desorientación de los docentes en su proyección personal y profesional respecto a realizar los potenciales académicos que poseen en la universidad.

Ahora bien, la idea sobre la diversidad en la universidad ha sido abordada desde diferentes perspectivas de las ciencias sociales y respecto a diferentes tipos de manifestación. Aquí se asumió una perspectiva realizativa en la que se observaron potenciales que se expresan en representaciones y actitudes, las cuales permiten a los docentes elaborar materializaciones escritas como soluciones a las tensiones que implican poner a disposición de diferentes públicos y campos de actuación los resultados alcanzados. Esta situación demandó explicitar un modelo conceptual que permitiera explicarlo y evidenciarlo.

Para lograr lo anteriormente propuesto, se describió una perspectiva que da cuenta de cómo, a partir de la resolución de las tensiones comunicativas de la actividad académica, es posible abordar orientaciones sobre la realización. Esta observa, particularmente, cómo en las ciencias sociales los académicos elaboran y usan diferentes materializaciones escritas para resolver dichas tensiones; de tal forma que cada una de las orientaciones

aporta una solución que permite a los docentes relacionarse con otros colegas, estudiantes y demás interesados en sus resultados, al tiempo que concretan los potenciales y capacidades académicas que poseen.

Esta manera de abordar la diversidad fue resultado de la reflexión que hace algún tiempo se viene haciendo sobre las diferentes orientaciones realizativas presentes en las ciencias sociales; la misma que se ha plasmado en diversos artículos y que aquí es nutrida con la filosofía de la técnica para comprender cómo la resolución de una tensión con el entorno permite relacionar individuos y colectivos. Con ella se dio cuenta de los diferentes tipos de orientación asociados a las manifestaciones de la tensión comunicativa.

Al dar un contexto histórico al desarrollo de diferentes representaciones y actitudes asociadas a la elaboración de la tensión comunicativa, a través del libro colectivo, el artículo y la cartilla se dio cuenta de diversas orientaciones realizativas que pueden observarse en sus esquemas escritos en las redes de sentido que congregan a otros individuos y colectivos. Si bien respecto a la primera materialidad se encontró poca información histórica, el abordaje de la escritura del libro, y los cambios profesionales y editoriales vividos evidenciaron cómo la versatilidad de esquemas escritos a los que este se asocia permiten que se concreten elementos relacionados con varias orientaciones realizativas. Sobre el artículo, en cambio, abunda información; de hecho, la colaboración asociada a este ha sido identificada como un imperativo de la actividad científica e investigativa, lo cual explicaría su proliferación. En cuanto a la cartilla, la información es, aunque se considere extraño, amplia: son diversos los campos académicos que le tratan, pero aquí se profundizó en aquella que daba cuenta de potenciales pedagógicos y políticos con influencia en procesos de transformación social.

Respecto a la elaboración y uso de libros colectivos, se ofreció información que da cuenta de su versatilidad para responder a varios tipos de manifestaciones de la tensión comunicativa. Lo anterior se asoció a la recurrencia de diferentes esquemas escritos y procesos evaluativos colectivos por parte de los docentes que les permite relacionarse con expertos, estudiantes o ciudadanos; de tal manera que esto se corresponde con orientaciones realizativas relacionadas con la colaboración experta, la formación académica y la formación ciudadana. Además, se considera que, debido a la ausencia de información histórica sobre estas materialidades, queda identificada una línea de trabajo



respecto a asuntos como el tipo de criterios usados para la convocatoria de los autores y el tipo de indicadores de autoevaluación usados por los docentes en su escritura.

Respecto a los artículos, se presentó cómo en estos se expresa una orientación colaborativa entre expertos, específicamente en el campo científico, lo cual se consideró resultado del uso de un esquema de escritura cuyos parámetros permiten disponer de los resultados de manera que puedan ser comprendidos y evaluados por expertos de forma colaborativa. Si bien esta es una dimensión de la actividad académica abordada por la cienciometría directamente a partir de la información que los documentos ofrecen después de ser publicados, aquí se evidencia cómo la colaboración se expresa también en los procesos de elaboración.

En cuanto a la producción y el uso de la cartilla, se dio cuenta de cómo, a través de ella, se expresa una orientación realizativa que vincula a los docentes con procesos de transformación social; así como con potenciales pedagógicos y políticos que se concretan allí para promover la autogestión, y formación de colectivos y organizaciones sociales en las comunidades. Esta suele vincularse con procesos de apropiación social o gestión comunitaria, pero para los docentes y académicos de las ciencias sociales es un bien cognitivo dirigido a grupos particulares de la sociedad. En este caso particular, el reconocimiento de indicios asociados a un esquema de escritura vinculado con la cartilla se considera un aporte a la comprensión del lugar que este tipo de materialidad tiene en el desempeño académico de los docentes de las ciencias sociales.

La principal innovación de esta tesis es el desarrollo de una propuesta teórica que permite observar una dimensión del trabajo académico que no se restringe al monismo productivista y que tiene cómo evidencia las materialidades concretadas en el mismo. Tal propuesta se empeña en considerar estas materialidades como una fase en el proceso donde los potenciales se despliegan y amplifican. En el productivismo persiste una visión del trabajo en la que el producto es resultado de una fuerza cuya capacidad culmina ahí, llevando ello a que este sea considerado cómo el producto de su desempeño, pero la privilegiada aquí permitió evidenciar cómo las orientaciones resolutivas asociadas a la elaboración de a materialidad escrita permiten a los docentes proyectarse en diferentes campos de actuación. De ello, se dio cuenta a través de información testimonial sobre

cómo los docentes concretan en la escritura potenciales relacionados con la vida personal y profesional; al tiempo que solucionan la tensión comunicativa.

El uso de la noción de materialidad escrita para dar cuenta de las distintas miradas sobre cómo concretar el trabajo académico permite ver en este un proceso dinámico, menos estático y limitado a su materialización en un solo sentido. Dicha materialidad permite hacer seguimiento a la ruta de los usos y el proceso que da lugar al despliegue realizativo de los potenciales. Además, permite dar cuenta en los resultados del trabajo académicos potenciales que no se corresponden exclusivamente con representaciones y actitudes competitivas por la ganancia económica y el prestigio.

Hay diferencias respecto a la forma como cada materialización da cuenta de los resultados académicos para resolver de forma eficiente la tensión comunicativa; si bien todas implementan procesos evaluativos para conseguirlo. Mientras los artículos exigen la evaluación por pares ciegos como garantes de validez y calidad académica, las cartillas vinculan a las comunidades como parte de esta, con el fin de alcanzar el propósito de ser comprendidas y usadas en los procesos de transformación social. Por su parte, los libros recurren en primera instancia a la evaluación de pares colaborativos que, en muchos casos, son los mismos coautores, quienes propician mayor cohesión y coherencia tanto teórica como metodológica; además son sometidos a pares ciegos, tal como sucede con los artículos.

De igual manera, hay diferencias respecto al colectivo que da sentido a cada solución, pues los individuos y organizaciones que participan de estas son diferentes. Los artículos se han estructurado como resultado de la participación de pares especializados, revistas, editores y bases de datos que los posicionan como el modo idóneo para resolver las tensiones que implica divulgar los resultados entre científicos. Los libros colectivos, por su parte, son resultado de procesos de autogestión de grupos de docentes que comparten compromisos teóricos, metodológicos y temáticos, los cuales se comprometen en la autoevaluación y gestión de procesos editoriales rigurosos. En cuanto a las cartillas, estas requieren de la participación de organizaciones comunitarias que propicien las condiciones para su elaboración, almacenamiento y circulación, así como para su uso en los procesos sociales.

De hecho, uno de los hallazgos de este trabajo fue la existencia de un esquema escrito asociado a las cartillas. Los elementos que este organiza son de tipo escrito, gráfico e interactivo, entre los cuales circulan potenciales pedagógicos y políticos con los que median la relación que crean con públicos marginados. La potencia creativa que los docentes despliegan con su uso les permite participar de procesos sociales en campos de actuación comunitaria.

La elaboración de diferentes materializaciones escritas por parte de los docentes da cuenta entonces de orientaciones realizativas diversas respecto al modo en que estos se despliegan y proyectan la actividad académica. Reconocerlas permite visibilizar diferentes modos de actuación y valoración académica respecto a cómo presentar resultados que hacen parte de la cultura universitaria y que necesitan de condiciones aptas para desarrollarse.

Reconocer la pluralidad de orientaciones realizativas en el desempeño de las actividades académicas permite que la universidad piense en el valor que estas tienen y las estimulen, por ejemplo, a través del diseño de diferentes planes de carrera, los cuales se correspondan con compromisos materiales que permitan tanto la proyección económica como la personal y profesional. Por ello, desarrollar un modelo de desempeño docente que permita la exploración de las diversas orientaciones realizativas debe permitir la elección autónoma de la manera de estructurar la carrera académica según las posibilidades que la universidad ofrezca, de tal forma que se impacte en la percepción de exclusión e injusticia, y en las condiciones de precarización.

Esa autonomía permitirá que los docentes puedan desenvolverse en diferentes campos de actuación según las motivaciones que, en un momento determinado de la trayectoria académica, le impulsen a participar de estos. Para ello, deben promoverse modelos de evaluación de la gestión académica por parte de la universidad que no condicionen las ganancias económicas a la elaboración de un único producto académico y, en cambio, propicien alternativas para decidir de qué forma materializar los resultados de las actividades a desempeñar. De esta manera, se avanzaría en propiciar condiciones para la coexistencia y despliegue de diversas orientaciones realizativas dentro de la carrera docente, en las que el profesor encuentre mayor coherencia entre las actividades que desempeña y la forma en que es evaluado.

Quedan muchos asuntos que deben ser observados y comprendidos para avanzar en un programa de investigación sobre orientaciones realizativas. Por ejemplo, queda por indagar qué sucede con aquellas materialidades que se concretan a través de la imagen y el video, y el lugar que tienen para el desempeño académico. De igual manera, es asunto pendiente la pregunta por otros tipos de tensiones, tales como las políticas o las laborales vinculadas a la elaboración de las materialidades escritas.

También es necesario investigar de forma específica los periodos vinculados con la escritura de cada una de las materializaciones. La forma como los esquemas escritos se implementan en el desarrollo de cada una de estas permitiría comprender el tiempo que los docentes requieren para su producción. Esta sería una nueva línea en la que se avanzaría propiamente en la comprensión de cómo los docentes pueden relacionarse de forma adecuada con los planes de trabajo y las jornadas académicas que se les destinan.

## A. Anexo: Listado de entrevistados con seudónimo

N.º	Seudónimo	Fecha de realización	Entrevistador	Universidad	Pregrado	Carácter de	Ciudad	Nivel de
7	Alfonso Aguirre	12 de abril de 2017	Carlos Andrés Aristizábal	Universidad Nacional de Colombia	Sociología	Pública	Bogotá	Doctorado
8	Diana Oliveros	28 de abril de 2016	Carlos Andrés Aristizábal	Universidad Icesi	Sociología	Privada	Cali	Doctorado
9	Anderson Vélez	22 de febrero de 2016	Carlos Andrés Aristizábal	Universidad Javeriana	Sociología	Privada	Bogotá	Doctorado
10	Tania Cabrera	17 de mayo de 2018	Carlos Andrés Aristizábal	Universidad del Atlántico	Sociología	Pública	Barranquilla	Doctorado
11	Juan Correa	30 de marzo de 2017	Carlos Andrés Aristizábal	Universidad Nacional de Colombia	Sociología	Pública	Bogotá	Doctorado
12	Lina Salazar	4 de febrero de 2016	Carlos Andrés Aristizábal	Universidad de Antioquia	Antropología	Pública	Medellín	Doctorado
	Betancur		Aristizábal	Antioquia				

13	Ricardo Gutiérrez	23 de marzo de 2018	Carlos Andrés Aristizábal	Universidad del Pacífico	Sociología	Pública	Buenaventura	Maestría
14	Santiago Castaño	31 de marzo de 2016	Carlos Andrés Aristizábal	Universidad Santo Tomás	Sociología	Privada	Bogotá	Doctorado
15	Mauricio Díaz	4 de marzo de 2016	Carlos Andrés Aristizábal	Universidad de los Andes	Antropología	Privada	Medellín	Doctorado
16	Alejandro Fonnegra	7 de mayo de 2016	Carlos Andrés Aristizábal	Universidad Icesi	Sociología	Privada	Cali	Doctorado
17	Rodolfo Saldarriaga	1 de abril de 2016	Carlos Andrés Aristizábal	Universidad de Antioquia	Antropología	Pública	Medellín	Doctorado
18	Andrés Cárdenas	12 de febrero de 2016	Carlos Andrés Aristizábal	Universidad Javeriana	Antropología	Privada	Bogotá	Doctorado
19	Julio Tangarife	17 de marzo de 2016	Carlos Andrés Aristizábal	Universidad Javeriana	Antropología	Privada	Bogotá	Doctorado
20	Cecilia Cuartas	27 de abril de 2017	Carlos Andrés Aristizábal	Universidad de Antioquia	Antropología	Pública	Medellín	Doctorado
21	Edison Tirado	11 de agosto de 2016	Carlos Andrés Aristizábal	Universidad de Antioquia	Antropología	Pública	Medellín	Doctorado
22	Carlos Morales	18 de febrero de 2016	Carlos Andrés Aristizábal	Universidad Nacional de Colombia	Antropología	Pública	Bogotá	Doctorado
23	Marcela Castro	3 de febrero de 2016	Carlos Andrés Aristizábal	Universidad de Antioquia	Antropología	Pública	Medellín	Doctorado

24	Sandra Escobar	4 de febrero de 2016	Carlos Andrés Aristizábal	Universidad de Antioquia	Antropología	Pública	Medellín	Doctorado
25	Pablo Tamayo	15 de febrero de 2016	Carlos Andrés Aristizábal	Universidad de Antioquia	Licenciatura en Geografía e Historia, Especialidad Prehistoria	Pública	Medellín	Doctorado
26	Paola Álvarez*	8 de septiembre de 2015	Martín Taddio	Universidad de Antioquia	Antropología	Pública	Medellín	Doctorado
27	Adriana Roldán	30 de marzo de 2016	Carlos Andrés Aristizábal	Universidad Nacional de Colombia	Antropología	Pública	Bogotá	Doctorado
28	Juliana Múnera	30 de marzo de 2016	Carlos Andrés Aristizábal	Universidad Nacional de Colombia	Antropología	Pública	Bogotá	Doctorado
29	María Torres	15 de agosto de 2015	Carlos Andrés Aristizábal	Universidad de los Andes	Antropología	Privada	Bogotá	Doctorado
30	Yuliana Arenas	12 de agosto de 2015	Carlos Andrés Aristizábal	Universidad de los Andes	Antropología	Privada	Bogotá	Doctorado
31	Camila Gaviria	13 de agosto de 2015	Carlos Andrés Aristizábal	Universidad de los Andes	Arquitectura	Privada	Bogotá	Doctorado
32	Isabel Ramírez	30 de abril de 2016	Carlos Andrés Aristizábal	Universidad Eafit	Ciencias Políticas	Privada	Medellín	Doctorado

33	Sergio Barrera*	6 de abril de 2015	María Isabel Mesa Gómez	Universidad de Antioquia	Trabajo Social	Pública	Medellín	Doctorado
34	Tomasa Contreras*	11 de agosto de 2015	Martín Taddio	Universidad de Antioquia	Sociología	Pública	Medellín	Doctorado
35	Camilo Vázquez	6 de agosto de 2015	Carlos Andrés Aristizábal	Universidad de Antioquia	Economía	Pública	Medellín	Maestría
36	Luisa Henao	31 de mayo de 2017	Carlos Andrés Aristizábal	Universidad Nacional de Colombia	Sociología	Pública	Medellín	Doctorado
37	Miguel Mahecha	11 de agosto de 2016	Carlos Andrés Aristizábal	Universidad de los Andes	Derecho y Ciencias Políticas	Privada	Bogotá	Doctorado
38	Patricia Mazo	16 de febrero de 2016	Carlos Andrés Aristizábal	Universidad de Antioquia	Licenciatura en Sociología	Pública	Medellín	Doctorado
39	Adolfo Mira	31 de marzo de 2016	Carlos Andrés Aristizábal	Universidad Javeriana	Antropología	Privada	Bogotá	Doctorado
40	Andrea Aramburo*	13 de agosto de 2015	Gabriel Jiménez	Universidad de los Andes	Ciencias Políticas	Privada	Bogotá	Doctorado
41	Marcos Osorio	21 de noviembre de 2020	Carlos Andrés Aristizábal	Universidad de Antioquia	Sociología	Pública	Medellín	Doctorado
42	Cecilia Cuartas	20 de febrero de 2020	Carlos Andrés Aristizábal	Universidad de Antioquia	Antropología	Pública	Medellín	Doctorado
43	Daniel Roldán	8 de mayo de 2016	Carlos Andrés Aristizábal	Universidad del Valle	Sociología	Pública	Cali	Maestría



44	Juan Manuel Zuluaga	24 de septiembre de 2017	Carlos Andrés Aristizábal	Universidad Eafit	Sociología	Pública	Cali	Maestría
45	Diana Sanín	18 de febrero de 2021	Carlos Andrés Aristizábal	Universidad de Antioquia	Sociología	Pública	Medellín	Maestría

\* Estas entrevistas no publicadas fueron realizadas en el marco de la investigación: “Concepciones de valoración y mecanismos de validación, evaluación e impacto” ejecutada por la Universidad de los Andes y la Universidad de Antioquia, en la que participó el autor. Resultado de esta investigación, se publicó el libro: Gabriel Jaime Vélez Cuartas, Carlos Andrés Aristizábal, Carlo Emilio Piazzini, Lina Villegas, Gabriel Mario Vélez Salazar y Rodolfo Masías, eds., *Investigación en ciencias sociales, humanas y artes: Debates para su valoración* (Medellín: Fondo Editorial FCSH, Universidad de Antioquia, 2018), <https://www.jstor.org/stable/j.ctvddzxb>.



## **B. Anexo: Guía de entrevista del proyecto: “El libro colectivo, el artículo, la cartilla y la diversidad realizativa en el trabajo académico de las ciencias sociales”**

La guía de preguntas usada en el proceso investigativo fue resultado de la operacionalización de los indicadores asociados con las categorías de investigación e intereses conversacionales relacionados con la escritura. Se realiza con docentes de tres disciplinas de las ciencias sociales que tenían la experiencia de escribir y publicar: artículos, capítulos de libros o cartillas.

Perfil del entrevistado: docentes vinculados con programas universitarios de sociología, antropología y ciencias políticas que tienen, entre sus hojas de vida, el reporte de artículos, capítulos de libros y cartillas.

Objetivo de la entrevista: explorar las representaciones y actitudes que tienen estos investigadores en relación con la escritura de documentos escritos como resultado del trabajo académico.

Momentos de la entrevista:

### **Exploración:**

Se realizará una presentación de los intereses del proyecto de forma sucinta, se le solicitará permiso para la grabación y posterior uso de la información, y se hablará sobre su experiencia en escritura y publicación de documentos académicos.

¿Me podría narrar un poco de su experiencia en la producción de escrita?

¿Encuentras diferencias entre las formas de producción escrita?

¿Tiene alguna experiencia significativa o representativa al respecto de la escritura?

**Descriptivo:**

Se le propondrá al entrevistado que describa su experiencia en la publicación de artículos, capítulos de libros o cartillas, haciendo énfasis en las prácticas que ha implementado para realizarlo, los imaginarios que posee en relación a la publicación y la apreciación sobre la legitimización que existe en dicha práctica.

Algunas preguntas:

¿Me podría narrar un poco de su experiencia en la producción escrita de artículos?

¿Puede hablarme de las motivaciones que tiene para escribir artículos?

¿Qué consideras tiene un mayor valor al presentar sus ideas y resultados académicos a los públicos a quienes la dirige?

¿Cómo valoras la decisión de publicar un artículo, un capítulo o una cartilla?

¿Por qué escribes este tipo de productos?

¿Por qué considera que estas publicaciones deben ser usadas por otros como fuente de consulta?

¿Qué opinión le merece las normas establecidas por los sistemas de indexación con relación a la producción escrita en las ciencias sociales?

¿Cómo considera que su práctica académica se ve afectada por estas pautas, normas?

¿Cómo consideras que las formas de valoración de los artículos afectan la forma como escribe sus textos?

**Profundización:**

De acuerdo a las experiencias que posea y los intereses que evidencie el entrevistado, se le propondrán preguntas que permitan acceder de forma detallada a cada tipo de materialización escrita.



## C. Anexo: Clasificación de los productos académicos en la evaluación de la carrera docente en las universidades donde laboraban los docentes universitarios entrevistados

Universidad	Reglamentación interna	Tipo de producto	Tipificación	Valoración por puntos o relación con la evaluación para ascenso en el escalafón Docente
Universidad Nacional	Acuerdo 1279.	Libro.	Por libros que resulten de una labor de investigación, que cumplan las condiciones exigidas en el	Hasta veinte (20) puntos por cada uno.

			Capítulo V de este decreto <sup>259</sup> .	
Universidad de Antioquia			Por libros de texto que cumplan las condiciones exigidas en el Capítulo V de este decreto <sup>260</sup> .	Hasta quince (15) puntos por cada uno.
			Por libros de ensayo que cumplan las	Hasta quince (15) puntos por cada uno.

<sup>259</sup> Para los reconocimientos de los libros derivados de investigación y para la determinación de los puntajes se tienen en cuenta los siguientes factores: c.1. Desarrollo completo de una temática, capaz de garantizar la unidad de la obra. c.2. Adecuada fundamentación teórica con respecto al tema tratado. c.3. Tratamiento metodológico del tema propio de las producciones académicas y científicas. c.4. Aportes y reflexión personal de los investigadores. c.5. Pertinencia y calidad de las fuentes y de la bibliografía empleada. c.6. Carácter inédito de la obra. c.7. Grado de divulgación regional, nacional o internacional. c.8. Proceso de edición y publicación serio a cargo de una editorial de reconocido prestigio en el nivel nacional o internacional y con un tiraje apropiado. c.9. Tener número de identificación en base de datos reconocida (ISBN) asignado. Ni los informes finales de investigación, ni las tesis o trabajos de grado conducentes a algún título, pueden ser considerados, por sí solos, como libros de investigación, salvo que cumplan, se publiquen y editen, con los requisitos exigidos para los mismos en el presente Decreto. Se pueden reconocer puntos por los libros publicados en CDs que cumplan los criterios aquí establecidos y los específicos que determine COLCIENCIAS. No se pueden reconocer puntos a la participación como editor en la publicación de libros.

<sup>260</sup> Son los libros realizados con una finalidad pedagógica, para su reconocimiento como tal se tienen en cuenta los siguientes factores: d.1. Su orientación hacia el proceso enseñanza-aprendizaje. d.2. Desarrollo completo del tema en el nivel correspondiente. d.3. Grado de actualidad del contenido. d.4. Carácter didáctico de la obra. d.5. Aportes del autor. d.6. Carácter inédito de la obra. d.7. Obra publicada por una editorial de reconocido prestigio en el nivel nacional o internacional y con un tiraje apropiado. d.8. Grado de difusión regional, nacional o internacional. d.9. Tener número de identificación en base de datos reconocida (ISBN) asignado. Ni las notas de clases, manuales, cartillas, impresos, memorias o cualquier otra publicación interna universitaria puede ser asimilada a Libro de Texto, salvo que cumpla las condiciones y tenga las características de publicación y edición contempladas para tal modalidad en el presente decreto. Se pueden reconocer puntos por los libros publicados en CDs que cumplan los criterios aquí establecidos y los específicos que determine COLCIENCIAS.



			condiciones exigidas en el Capítulo V de este decreto <sup>261</sup> ,	
			Por trabajos, ensayos y artículos de carácter científico, técnico, artístico, humanístico o pedagógico publicados en revistas del tipo A1, según el índice de Colciencias.	Quince (15) puntos por cada trabajo o producción.

---

<sup>261</sup> Se pueden reconocer puntos por libros de ensayo producidos en el campo de la actividad académica o investigativa del docente cuando cumplan con los siguientes criterios: e.1. Desarrollo completo de una temática. e.2. Adecuada fundamentación teórica respecto al tema tratado. e.3. Tratamiento metodológico del tema propio de los libros de esta naturaleza. e.4. Aportes y reflexión personal de los autores. e.5. Pertinencia y calidad de las fuentes y de la bibliografía empleada. e.6. Carácter inédito de la obra. e.7. Grado de divulgación regional, nacional o internacional. e.8. Proceso de edición y publicación serio a cargo de una editorial de reconocido prestigio en el nivel nacional o internacional y con un tiraje apropiado. e.9. Tener número de identificación en base de datos reconocida (ISBN) asignado. Se pueden reconocer puntos por los libros publicados en CDs que cumplan los criterios aquí establecidos y los específicos que determine COLCIENCIAS.

Universidad del Atlántico		Artículo científico.	Por trabajos, ensayos y artículos de carácter científico, técnico, artístico, humanístico o pedagógico publicados en revistas del tipo A2, según el índice de Colciencias.	Doce (12) puntos por cada trabajo o producción.
Universidad del Valle			Por trabajos, ensayos y artículos de carácter científico, técnico, artístico, humanístico o pedagógico publicados en revistas del tipo B, según el índice de Colciencias.	Ocho (8) puntos por cada trabajo o producción

Universidad del Pacifico			Por trabajos, ensayos y artículos de carácter científico, técnico, artístico, humanístico o pedagógico publicados en revistas del tipo C, según el índice de Colciencias.	Tres (3) puntos por cada trabajo o producción
Universidad Santo Tomas	Acuerdo del Consejo Superior nro. 11-A del septiembre de 2020. Anexo 1 lineamientos de ingreso y ascenso en el escalafón docente.	En el numeral V del anexo 1 relacionado con producción académica declara orientarse por las variables y taxonomías dispuestas en el sistema nacional de	Para el ascenso a cada una de las categorías del escalafón docente tiene como requisito para el primer la categoría asistente 1 presentar 4 productos de apropiación social y divulgación de	

		ciencia y tecnología.	conocimiento tipo A o B o 4 productos de desarrollo tipo A, para asistente II 5, para asociado 7 productos tipo A o tipo top, para titular 10.	
Icesi	Resolución de la junta directiva no. 38 del 17 de marzo de 2014. Resolución de la junta directiva no. 60 del 29 de octubre de 2018.	Artículos.	Tipo A: artículos en revistas clasificadas en el tercio superior en uno de los <i>rankings</i> en correspondiente área de conocimiento en ISI.	Dos productos tipo A para acceder a profesor titular.  Un producto tipo A para ascender a profesor asociado.
			Tipo B: artículos en revistas clasificadas en el tercio medio en uno de los <i>rankings</i> en	Un producto tipo B para acceder a profesor asistente.

			correspondiente área de conocimiento en ISI.	
			Tipo C: artículos en revistas clasificadas en el tercio inferior en uno de los <i>rankings</i> en correspondiente área de conocimiento en ISI.	
			Tipo D: Otras revistas arbitradas anónimamente que estén incluidas en alguna de las bases de datos bibliográficas reconocidas por	

			Publindex de Colciencias.	
			Tipo E: Otras revistas arbitradas anónimamente.	
		Demas productos	Tipo A: Producción intelectual o creativa evaluada como de punta o en la frontera del conocimiento por los pares de la disciplina de acuerdo con calidad y novedad.	Dos productos tipo A para acceder a profesor titular  Un producto tipo A para ascender a profesor asociado
			Tipo B: Producción intelectual o creativa evaluada como una contribución significativa dada	Un producto tipo B para acceder a profesor asistente.

			<p>su pertinencia, impacto y calidad.</p>	
			<p>Tipo C:                  producción intelectual o creativa evaluada como un desarrollo importante que permite avanzar hacia la producción de conocimiento nuevo, alcanzar los objetivos institucionales o cualificar nuevos desarrollos investigativos y creativos.</p>	
			<p>Tipo D:                  Producción intelectual o creativa pertinente que da</p>	

			cuenta del dominio de un campo dentro de la disciplina.	
Eafit	El presente Estatuto Profesoral 2012 fue aprobado por el Consejo Directivo en su sesión del 30 de noviembre de 2011. Acta no. 440.		Para acceder a las categorías de profesor asistente, de profesor asociado y de profesor titular, el profesor deberá acreditar producción intelectual, elaborada durante los cuatro (4) años anteriores a su solicitud de ingreso a la categoría, según la reglamentación que para el efecto establezca el	El Consejo Directivo fijará, cada año, las remuneraciones correspondientes a las distintas categorías de la carrera académica.



			Consejo Directivo.	
Universidad del Rosario	Decreto rectoral no. 731 del 18 de junio de 2002. Reglamento de Ingreso, Promoción y Permanencia para Profesores de Carrera Académica de la Universidad Colegio Mayor de Nuestra Señora del Rosario. Decreto rectoral no. 949 del 1 de diciembre de 2006.	Publicación en revistas especializadas indexadas.	Indexadas internacionalmente	2 puntos <sup>262</sup> .
			Indexadas nacionalmente	1.2
		Revistas especializadas no indexadas, homologadas por la Universidad.	De circulación internacional	0.8
			De circulación nacional:	0.5
		Libros de texto.	Publicados por editoriales comerciales internacionales.	2.5
			Publicados por editoriales comerciales nacionales o por	1.5

<sup>262</sup> Los puntos se relacionan con un modelo de evaluación anual propuesto por la universidad en el que los docentes junto con la evaluación indicadores deben alcanzar un mínimo, de lo contrario la universidad se reserva su contratación.

			la editorial de la Universidad Del Rosario.	
			Publicados por otra editorial universitaria nacional.	1.2
		Contribuciones a libros.	Publicados por editorial nacional.	0.3
			Publicados por editorial internacional.	De 0.8 a 1.5
		Cartillas pedagógicas.		0.2
Universidad Javeriana	Acuerdo del Consejo Superior Universitario del Consejo Directivo Universitario no. 546 del 16 de diciembre de 2010.	Libro.		Hasta 100 puntos.
		Artículo publicado en revista indexada.		Hasta 100.
		Capítulo de libro.		Hasta 100 puntos que se dividen según el número de capítulos.
	Acuerdo del Consejo Superior Universitario, del			

	Consejo Directivo Universitario no. 690 del 12 de diciembre de 2019.	Libro de texto.		65 puntos.
Andes	Cartilla estatuto profesoral 2020.	La producción puede ser disciplinar, aplicada, orientada a la innovación, o centrada en el estudio de los procesos de aprendizaje. Sin embargo, debe cumplir con los parámetros de excelencia y calidad establecidos por los lineamientos para el	Textos científicos dirigidos a la comunidad académica: a) artículos publicados en revistas científicas de alto impacto; b) libros o capítulos publicados por editoriales de prestigio nacional e internacional; c) reseñas de libros; d) edición de libros y <i>special issues</i> ; e) prólogo de libros. En el proceso de	Los puntos asociados a los productos son asignados según el documento <i>Lineamientos para el reconocimiento a la excelencia en investigación</i> y serán reportados por el Comité de Investigación.

		<p>reconocimiento a la excelencia en investigación, de la Facultad.</p> <p>Cada facultad espera que sus profesores tengan una producción académica que se corresponda con una producción mínima de 4.5 puntos en un periodo de 3 años.</p>	<p>publicación científica.</p> <p>Productos dirigidos a la comunidad estudiantil y relacionados con la docencia que incluyen material pedagógico como: (a) libros de texto; (b) casos pedagógicos (y notas de enseñanza); c) notas técnicas; d) notas de clase; e) materiales producidos para la realización de cursos en nuevos formatos digitales (MOOCs, <i>blended</i></p>	
--	--	--	--	--

			<i>learning</i> , entre otros).	
			Productos dirigidos a las comunidades profesionales que buscan influir en la práctica de las organizaciones: a) libros para practicantes de la administración; b) artículos de divulgación.	
			Textos que aporten a la discusión pública: a) cartillas de divulgación; b) notas de política en series reconocidas; y c) artículos y columnas en revistas de	

			divulgación y análisis de alto impacto y circulación mundial.	
			Participación activa en redes de conocimiento y asociaciones científicas relevantes, asistiendo regularmente a congresos y conferencias; sea como ponente u organizador.	
			Participación en actividades relacionadas con la edición de revistas científicas, siendo editor, miembro de comités	

---

			editoriales de revistas de impacto y participando permanentement e como revisor.	
--	--	--	--	--





## Bibliografía

Abad-García, María Francisca. "El plagio y las revistas depredadoras como amenaza a la integridad científica". *Anales de Pediatría* 90, no. 1 (2019): 57.e1-57.e8. <https://doi.org/10.1016/j.anpedi.2018.11.003>

Agenda UNAL. "Hacia dónde orientar y medir la investigación en Colombia: ese es el reto". 23 de junio de 2022. <http://agenciadenoticias.unal.edu.co/detalle/hacia-donde-orientar-y-medir-la-investigacion-en-colombia-ese-es-el-reto>.

Aguado-López, Eduardo y Arianna Becerril-García. "¿Publicar o perecer? El caso de las ciencias sociales y las humanidades en Latinoamérica". *Revista Española de Documentación Científica*, 39, no. 4 (2016): 1-14. <https://doi.org/10.3989/redc.2016.4.1356>.

Aguado-López, Eduardo y Arianna Becerril-García. "Colaboración internacional en las ciencias sociales y humanidades: Inclusión, participación e integración". *Convergencia* 24, no. 75 (2017): 13-44. <https://www.redalyc.org/jatsRepo/105/10552722001/html/index.html>.

Aguiar Vega, Yaima y Crisálida Villegas. "El desempeño del docente universitario en el contexto de la sociedad de conocimiento". *Sapiens* 9, no. 2 (2009): 133-144. [http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1317-58152009000200007](http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1317-58152009000200007).

Aguilera Serrano, Felipe. "Academia (Re)sentida: significaciones en torno al malestar académico en un contexto de intensificación". Tesis de pregrado, Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, 2014. [http://opac.pucv.cl/pucv\\_txt/txt-2000/UCC2289\\_01.pdf](http://opac.pucv.cl/pucv_txt/txt-2000/UCC2289_01.pdf).

- Austin, John. *Hacer cosas con palabras*. Madrid: Paidós, 2016.
- Arfuch, Leonor. *El espacio biográfico: Dilemas de la subjetividad contemporánea*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica, 2002.
- Aristizábal, Carlos Andrés y Jairo Gutiérrez Avedaño. “El Artículo científico y sus posibilidades para el conocimiento de la producción investigativa”. En *Situaciones y retos de la investigación en Latinoamérica*, compilado por Paula Montoya y Sonia Cogollo, 249-263. Medellín: Editorial Universidad Católica Luis Amigó, 2018. <https://www.funlam.edu.co/modules/fondoeditorial/item.php?itemid=407>.
- Arrieta Fernández, Nohora. “Literatura y política en la ‘reconstrucción’ de Jegua en Resistencia en el San Jorge: Una lectura de los archivos personales de Orlando Fals Borda”. *Tábula Rasa*, no. 23 (2015): 105-129. <https://doi.org/10.25058/20112742.43>.
- Arvaja, Maarit. “Tensions and Striving for Coherence in an Academic’s Professional Identity Work”. *Teaching in Higher Education* 23, no. 3 (2018): 291-306. <https://doi.org/10.1080/13562517.2017.1379483>.
- Asolavidi, Asafadesfel, Mujeres Mándala, Colectivo Audiovisual Señales de Humo, Colectivo de Memoria Histórica Raíces, Biblioteca Comunitaria Sueños de Papel, Casa de Encuentros Luis Ángel García, Cuasi parroquia de La Honda San Lorenzo Mártir. *El vuelo de las mariposas: Informe de memoria histórica*. Medellín: ACNUR, 2021. <http://www.convivamos.org/web25w/?p=1935>.
- Babibi, Dominique y Laura Rovelli. “Evaluación de la ciencia y ciencia abierta en Iberoamérica”. En *Tendencias recientes en las políticas científicas de ciencia abierta y acceso abierto en Iberoamérica*, Dominique Babibi y Laura Rovelli. Buenos Aires: Clacso, 2020. <https://www.clacso.org/wp-content/uploads/2020/12/Ciencia-Abierta.pdf#page=132&zoom=100,0,0>.
- Barbier, Frédéric. *Historia del libro*. Madrid: Alianza Editorial, 2005.

- Barragán Cordero, Disney y Alfonso Torres Carrillo. "Estudios sobre procesos educativos en organizaciones y movimiento sociales". *Folios*, no. 48 (2018): 15-25.
- Becerril-Tinoco, Maira Yuritz y Rosario Rogel-Salazar. "Redes de colaboración científica en los estudios territoriales". *EURE (Santiago)* 41, no. 123 (2015): 311-324. <http://dx.doi.org/10.4067/S0250-71612015000300013>.
- Becker, Howard. *Telling About Society*. Chicago y Londres: University of Chicago Press, 2007.
- Berg, Maggie y Barbara K. Seeber. *The Slow Professor, desafiando la cultura de la rapidez en la academia*. Granada: Universidad de Granada, 2022. <https://editorial.ugr.es/media/ugr/files/sample-139040.pdf>.
- Blondeau, Olivier, Nick Dyer Whiteford, Carlo Vercellone, Ariel Kyrou, Antonella Corsani, Enzo Rullani, Yann Moulrier Boutang y Maurizio Lazzarato. *Capitalismo cognitivo, propiedad intelectual y creación colectiva*. Madrid: Traficantes de Sueños, 2004.
- Bourdieu, Pierre. "El campo científico". *Redes* 1, no. 2 (1994): 129-160. <http://ridaa.unq.edu.ar/handle/20.500.11807/317>.
- Caballero, Katia y Antonio Bolívar. "El profesorado universitario como docente: hacia una identidad profesional que integre docencia e investigación". *REDU, Revista de Docencia Universitaria* 13, no. 1 (2015): 57-77. <https://doi.org/10.4995/redu.2015.6446>.
- Calero Vaquera, María Luisa. "La cartilla para enseñar a leer en romance (h. 1564) de Juan de Robles". Ponencia presentada en el VI Congreso de Lingüística General, Santiago de Compostela, España, mayo de 2014. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2320459>.

- 
- Callon, Michel, Jean-Pierre Courtial y Hervé Penan. *Cienciometría. El estudio cuantitativo de la actividad científica: De la bibliometría a la vigilancia tecnológica*. Girón: Trea, 1995.
- Cárdenas Rodríguez, Magaly, Luz Marina Méndez Hinojosa y Mónica Teresa González Ramírez. "Desempeño, estrés, burnout y variables personales de los docentes universitarios". *Educere* 18, no. 60 (2014): 289-302. <https://www.redalyc.org/pdf/356/35631743009.pdf>.
- Carriel Medina, Karen Alejandra y Verónica Lazcano Aranda. "Academia y paperismo: La práctica de producir conocimiento frente a la reorganización universitaria en Chile". Tesis de grado, Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, 2016. <http://repositorio.ucv.cl/handle/10.4151/74690>.
- Casanova, Antonio y José Llavador. "Funciones del sistema ideológico de la excelencia en el espacio académico". *Creativity and Educational Innovation Review*, no. 2 (2018): 19-40. <https://doi.org/10.7203/CREATIVITY.2.13799>.
- Castro-Gómez, Santiago ed. *La reestructuración de las ciencias sociales en América Latina*. Bogotá: Instituto Pensar, 2000.
- Castro-Gómez, Santiago y Ramón Grosfoguel eds. *El giro decolonial: Reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global*. Bogotá, Siglo del Hombre, 2007.
- Castro-Gómez, Santiago, Óscar Guardiola-Rivera y Carmen Millán de Benavides, eds. *Pensar (en) los intersticios: Teoría y práctica de la crítica poscolonial*. Bogotá: Instituto Pensar, 1999.
- Chalarka, Ulianov y Fundación del Sinú. *Historia gráfica de la lucha por la tierra en la Costa Atlántica*. Montería: Fundación del Sinú, 1982. <https://www.bibliotecadigitaldebogota.gov.co/resources/2079070/>.

- Charry, Justo. *Cartilla Charry*, libro 2. Bogotá: 1918.  
[http://www.idep.edu.co/wp\\_centrovirtual/wp-content/uploads/2015/12/1918%20-%20Cartilla%20Charry%20Libro%202.pdf](http://www.idep.edu.co/wp_centrovirtual/wp-content/uploads/2015/12/1918%20-%20Cartilla%20Charry%20Libro%202.pdf).
- Chartier, Roger. "La universidad y la edición: Pasado, presente y futuro". En *Innovación y retos de la edición universitaria*, coordinado por Magda Polo, 13-18. Madrid: Unión de Editoriales Universitarias Españolas/Universidad de la Rioja, 2007.
- Chateau, Jean-Yves. Presentación a *Sobre la técnica*, por Gilbert Simondon, 11-30. Buenos Aires: Cactus, 2017.
- Choppin, Alain. "Pasado y presente de los manuales escolares". *Educación y Pedagogía* 8, no. 29-30 (2001): 209-229.  
<https://revistas.udea.edu.co/index.php/revistaeyp/article/view/7515>.
- Clifford, James y George Marcus. *Writing Culture: The Poetics and Politics of Ethnography*. Berkeley: University of California Press, 1996.
- Clifford, James. *Dilemas de la cultura: Antropología, literatura y arte en la perspectiva posmoderna*. Barcelona: Gedisa, 2001.
- Congreso de Colombia. Ley 39 de 1990, 30 de octubre. *Diario Oficial* 11.931.  
<https://www.suin-juriscol.gov.co/viewDocument.asp?ruta=Leyes/1594188>
- Congreso de la República de Colombia. Ley 1188 de 2008, 25 de abril. *Diario Oficial* 46.971. <https://docs.colombia.justia.com/nacionales/leyes/ley-1188-de-2008.pdf>.
- Congreso de la República de Colombia. Ley 30 de 1992, 29 de diciembre. *Diario Oficial* 40.700.  
[http://www.secretariasenado.gov.co/senado/basedoc/ley\\_0030\\_1992.html](http://www.secretariasenado.gov.co/senado/basedoc/ley_0030_1992.html).
- Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales (CLACSO). "Medidas que desestimulan la producción de libros académicos y desconocen la producción colectiva de conocimiento y su tradición en las CSH". *Clacso.org* (web), 26 de mayo de 2021.

<https://www.clacso.org/medidas-que-desestimulan-la-produccion-de-libros-academicos-y-desconocen-la-produccion-colectiva-de-conocimiento-y-su-tradicion-en-las-csh/>

Csiszar, Alex. "Objectivities in Print". En *Objectivity in Science: New Perspectives from Science and Technology Studies*, editado por Flavia Padovani, Alan Richardson y Jonathan Tsou, 145-169. Nueva York: Springer, 2015. <https://www.springer.com/gp/book/9783319143484>.

De Solla Price, Derek John. *Little Science, Big Science*. Nueva York. Columbia University Press, 1963.

Díaz Polanco, Héctor. *Elogio de la diversidad: Globalización, multiculturalismo y etnofagia*. México: Siglo XXI, 2005.

Dimaté Rodríguez, Cecilia, Omaira Tapiero Celis, Clara Inés González Rodríguez, Rafael Rodríguez Rodríguez y Myriam Adriana Arcila Cossio. "La evaluación del desempeño docente". *Folios*, no. 46 (2017): 83-95. <https://doi.org/10.17227/01234870.46folios83.95>.

Docentes universitarios de Medellín. "Pregunta a la IES del país sobre la actual convocatoria de Minciencias para la medición de grupos de investigación SNCTI". (carta abierta). 26 de mayo de 2021.

DORA. "Declaración de San Francisco sobre la evaluación de la Investigación". Dora org (web), 16 de diciembre de 2012. [https://sfdora.org/wp-content/uploads/2020/12/DORA\\_Spanish.pdf](https://sfdora.org/wp-content/uploads/2020/12/DORA_Spanish.pdf).

Durán-Aponte, Emilse y Martín Durán-García. "Adaptación y validez de un instrumento para la evaluación de docencia universitaria: Escala de desempeño docente institucional (EDDI)". *Perspectiva Educativa, Formación de Profesores* 54, no. 1 (2015): 75-89. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=3333333042006>. doi: 10.4151/07189729-Vol.54-Iss.1-Art.306.

- European Commission, *Next-generation Metrics: Responsible Metrics and Evaluation for Open Science*. European Commission Expert Group on Altmetrics, 2017.  
<https://ec.europa.eu/research/openscience/pdf/report.pdf>
- Fals Borda, Orlando. *Historia doble de la costa vol. 1, Mompo y Loba*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia, 2002.
- Fals Borda, Orlando. *Historia doble de la costa*. Vol. 2. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia Sede Bogotá, Banco de la República, El Áncora, 2002.  
<https://repositorio.unal.edu.co/handle/unal/2992>.
- Fals Borda, Orlando. *Una sociología sentipensante para América Latina*. Bogotá: Siglo XXI, CLACSO, 2015.
- Fátima, Román y Marisa Santos. "Academia que mata: Productivismo en las universidades". En *Entre lo disciplinar y lo profesional. Panorama y experiencias en psicología organizacional y del trabajo en Iberoamérica*, 13-31, Compilado por Erico Rentería Pérez. Cali: Editorial Universidad del Valle, 2017.  
<https://libros.univalle.edu.co/index.php/programaeditorial/catalog/book/457>.
- Febvre, Lucien y Henri-Jean Martin. *La aparición del libro*. México: Fondo de Cultura Económica, 2005.
- Fierro, Alfredo. *Humana ciencia: Del ensayo a la investigación en la Edad Moderna*. Barcelona: Antropos, 2011.
- Fleck, Ludwik. *La génesis y el desarrollo de un hecho científico*. Madrid: Alianza Editorial, 1986.
- Francis Salazar, Susan. "Hacia una caracterización del docente universitario 'excelente': Una revisión a los aportes de la investigación sobre el desempeño del docente universitario". *Educación* 30, no. 1 (2006): 31-49.  
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44030103>.

- Freire, Pablo. *Pedagogía del oprimido*. Nueva York: Herder y Herder, 1970.
- Fuksman, Brian, Carolina Rivadeneira y Rodríguez Camila. "Cambios recientes en las condiciones del trabajo académico: las incidencias de los procesos de acreditación de carreras de grado en las universidades públicas y privadas de la ciudad de Buenos Aires". *RAES* 11, no. 18 (2019): 43-60. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7004444>.
- Fuksman, Brian. "La regulación del trabajo académico en el marco de los procesos de evaluación universitaria: el caso de la Universidad de Buenos Aires". Ponencia presentada a la X Jornadas de Sociología de la UNLAP, Universidad Nacional de la Plata, la Plata, Argentina, siembre de 2018, <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/82264>.
- García, Lucía. "Itinerarios de la construcción de la profesión académica". *Integración y conocimiento* 2, no. 7 (2017): 206-225. <https://revistas.unc.edu.ar/index.php/integracionyconocimiento/article/view/18707>.
- Garfield, Eugene y Robert Merton. *Citation Indexing: Its Theory and Application in Science, Technology, and Humanities*. Nueva York: Wiley, 1979. <http://www.library.fa.ru/files/Garfield.pdf>.
- Geertz, Clifford. *El antropólogo como autor*. Barcelona: Paidós, 1989.
- Gil Antón, Manuel. "Amor de Ciudad Grande: una visión general del espacio para el trabajo académico en México". *Sociológica*, no. 49 (2002): 93-130. <https://www.redalyc.org/pdf/3050/305026562005.pdf>.
- Gill, Rosalind. "Academics, Cultural Workers and Critical Labour Studies". *Journal of Cultural Economy* 7, no. 1 (2014): 12-30. <https://doi.org/10.1080/17530350.2013.861763>.
- Giordan, André y Gerard De Vecchí. *Los orígenes del saber. De las concepciones personales a los conceptos científicos*. Sevilla: Díada Editores, 1995.



- Gómez-Morales, Yury Jack. "El baile de los que sobran: Cambio cultural y evaluación académica". *Revista Colombiana de Antropología* 53, no. 2 (2017): 15-25. <https://doi.org/10.22380/2539472X.115>
- González, María Isabel. "Cartillas de la doctrina cristiana, impresas por la Catedral de Valladolid y enviadas a América desde 1583". Ponencia presentada en el X Simposio Internacional de Teología de la Universidad de Navarra, Navarra, España, 1989, <https://dadun.unav.edu/handle/10171/4773>.
- Goodman, Dena. *The Republic of Letters*. Nueva York: Cornell University Press, 1994.
- Guzmán Tovar, Cesar. "Investigar es trabajar: relatos sobre las condiciones para hacer ciencia en América Latina". En *Academias asediadas: Convicciones y conveniencias ante la precarización*, editado por Alain Basial, 51-90. Buenos Aires: CLACSO, 2020.
- Guzmán Tovar, César. "Las experiencias de aceleración en investigadores sociales de América Latina". *Sociológica* 34, no. 97 (2019): 115-144. <http://www.sociologicamexico.azc.uam.mx/index.php/Sociologica/article/view/1501/1428>.
- Guzmán, Cesar. "El disfraz de la competitividad y la producción de conocimientos en el capitalismo cognitivo". *Revista Colombiana de Sociología* 32, no. 1 (2009): 43-60. <https://revistas.unal.edu.co/index.php/recs/article/view/10326>.
- Halfman, Willem y Hans Radder. "El manifiesto académico: De la universidad ocupada a la universidad libre". *CIC. Cuadernos de Información y Comunicación*, no. 22 (2017): 259-281. <https://doi.org/10.5209/CIYC.55978>.
- Hall, Stuart, Doothy Hobson, Andrew Lowe y Paul Willis, eds. *Culture, media, language: Working paper in cultural studies*. Londres: Centre for Contemporary Cultural Studies/Universidad de Birmingham, 2005.

- Hernández Ciro, Eulalia, Lizet Macías Arce, Natalia Marín Pineda y Hamilton Suárez Betancur. *Arte, piel del barrio*. Medellín: Alcaldía de Medellín, 2013. [https://issuu.com/doggief1/docs/arte\\_piel\\_de\\_barrio.\\_memorias\\_artisticas\\_\\_1\\_/1](https://issuu.com/doggief1/docs/arte_piel_de_barrio._memorias_artisticas__1_/1).
- Hespanhol Bernardo, Marcia. "Produtivismo e precariedade subjetiva na universidade pública: O desgaste mental dos docentes". *Psicologia y Sociedade*, no. 26 (2014): 129-139. <https://doi.org/10.1590/S0102-71822014000500014>.
- Hick, Dina, Paul Wouters, Ludo Waltman, Sarah de Rijcke e Ismael Rafols. "Bibliometrics: The Leiden Manifesto for Research Metrics". *Nature*, no. 520 (2015): 429-431.
- Hidalgo, Cecilia. "Culturas epistémicas: Diversidad en peligro". *Encrucijadas*, no. 25 (2004): 1-5. [http://repositorioubi.sisbi.uba.ar/gsd/collect/encrucci/index/assoc/HWA\\_696.dir/696.PDF](http://repositorioubi.sisbi.uba.ar/gsd/collect/encrucci/index/assoc/HWA_696.dir/696.PDF).
- Hoffmann, Celina, Janaína Marchi, Emanuely Comoretto y Gilnei Luiz de Moura. "Relações entre autoconceito profissional e produtivismo na pós-graduação". *Psicologia y Sociedade*, no. 30 (2018): 1-10. <https://doi.org/10.1590/1807-0310/2018v30167961>
- Ibarra, Eduardo. "Capitalismo académico y globalización: la universidad reinventada". *Educação & Sociedade* 24, no. 84 (2003): 1059-1067. <https://doi.org/10.1590/S0101-73302003000300017>.
- Infantes, Víctor, Ana Martínez Pereira, Bernabé Bartolomé Martínez y Pedro Ruiz Pérez. "De las primeras letras: Cartillas españolas para enseñar a leer del siglo XVII y XVIII". Salamanca: Universidad de Salamanca, 2003.
- Infantes, Víctor. "De la cartilla al libro". *Bulletin Hispanique* 97, no. 1 (1995): 33-66. [https://www.persee.fr/doc/hispa\\_0007-4640\\_1995\\_num\\_97\\_1\\_4853](https://www.persee.fr/doc/hispa_0007-4640_1995_num_97_1_4853).
- Infantes, Víctor. "La educación impresa". *Cuadernos de Historia Moderna*, no. 3 (2004): 227-251. <https://revistas.ucm.es/index.php/CHMO/article/view/CHMO0404220227A>.

- International Science Consulting. "Open Access to Scientific Data and Literature and the Assessment of Research by Metrics". november 2014. [https://council.science/wp-content/uploads/2017/04/ICSU\\_Open\\_Access\\_Report.pdf](https://council.science/wp-content/uploads/2017/04/ICSU_Open_Access_Report.pdf).
- Jablonka, Ivan. *La historia es una literatura contemporánea: Manifiesto por las ciencias sociales*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica, 2016.
- Jiménez, Nadia y Sonia San-Martín. "Tipología de docentes universitarios de acuerdo con su desempeño docente: Motivados y no motivados". *CIENCIA ergo-sum* 26, no. 2 (2019): 1-14. <https://doi.org/10.30878/ces.v26n2a4>
- Knorr Cetina, Karin. *La fabricación del conocimiento. Un ensayo sobre el carácter constructivista y contextual de la ciencia*. Buenos Aires: Universidad Nacional de Quilmes, 2005.
- Kreimer, Pablo. "La evaluación de la actividad científica: Desde la indagación sociológica a la burocratización. Dilemas actuales". *Propuesta Educativa*, no. 36 (2011): 59-77. <https://www.redalyc.org/pdf/4030/403041707007.pdf>.
- Lander, Edgardo, ed. *La colonialidad del saber: Eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas latinoamericanas*. Buenos Aires: CLACSO, 2000.
- Locke, David. *La ciencia como escritura*. Madrid: Cátedra Universidad de Valencia, 1997.
- López-López, Emerson, Sergio Tobón y Luis Gibrán Juárez-Hernández. "Escala para evaluar artículos científicos en ciencias sociales y humanas-EACSH". *REICE* 17, no. 4 (2019): 111-125. <https://doi.org/10.15366/reice2019.17.4.006>.
- Lucio-Arias, Diana, Mónica Salazar y María Fernanda Durán-Sánchez. "Entre la gobernabilidad y la gobernanza: Colciencias y los Sistemas nacionales de Ciencia y Tecnología y de Innovación". En *Colciencias cuarenta años: Entre la legitimidad, la normatividad y la práctica*, editado por Mónica Salazar, 36-61. Bogotá: Observatorio Colombiano de Ciencia y Tecnología, Universidad Nacional de

- Colombia y Universidad del Rosario, 2013.  
<https://legadoweb.minciencias.gov.co/noticias/colciencias-cuarenta-os-entre-la-legitimididad-la-normatividad-y-la-pr-ctica>.
- Lyotard, Jean. *La condición posmoderna: Informe sobre el saber*. Madrid: Teorema, 1987.
- Marcus, Georges. “Los legados de *writing culture* y el futuro cercano de la forma etnográfica: Un boceto”. *Antípoda*, no. 16 (2013): 59-80.  
<https://doi.org/10.7440/antipoda16.2013.04>.
- Marín, Natalia, Yeccy Posada y Claudia Cadavid. *Y Triunfamos... Reconstrucción de sueños e historias de un barrio que Triunfó*. Universidad de Antioquia: Fondo Editorial de Centro de Estudios de Opinión, 2016.
- Masías, Rodolfo y Carlos Andrés Aristizábal. “Concepciones de investigación y realización académica en las ciencias sociales colombianas: Los investigadores de la Universidad de Antioquia y la Universidad de los Andes”. *Revista CS*, no. 31 (2020): 386-412. <https://doi.org/10.18046/recs.i31.3484>.
- Masías, Rodolfo y Carlos Andrés Aristizábal. “La ‘realización científica’ en la sociología de Colombia: Una aproximación al estado de la disciplina”. *Debates en Sociología*, no. 48 (2019): 103-129. <https://doi.org/10.18800/debatesensociologia.201901.004>
- Masías, Rodolfo y Carlos Andrés Aristizábal. “Realización académica, diversidad y desigualdad: Una aproximación a la antropología académica colombiana”. *Maguaré* 36, no. 1 (2022): 127-160.  
<https://revistas.unal.edu.co/index.php/maguare/article/view/100872/82716>.
- Masías, Rodolfo. “Los investigadores de la ciencia política en Colombia: Realización científica y desigualdad social”. *Estudios Políticos*, no. 51 (2017): 28-57.  
<https://revistas.udea.edu.co/index.php/estudiospoliticos/article/view/325002/20784854>.

- Masías, Rodolfo. "Los investigadores sociales en Colombia: Producción, productividad y diferenciación social". *Revista Colombiana de Sociología* 37, no. 1 (2014): 123-156. <https://revistas.unal.edu.co/index.php/recs/article/view/44618/45930>.
- Maslow, Abraham. *Motivación y personalidad*. Madrid: Ediciones Díaz de Santos, 1991.
- Melo, Jorge Orlando. "Alegria de leer". *Credencial Historia*, no. 110 (1999). <https://www.banrepcultural.org/biblioteca-virtual/credencial-historia/numero-110/alegria-de-leer>.
- Merton, Robert. "Los imperativos institucionales de la ciencia". En *Estudios sobre sociología de la ciencia*, editado por Barry Barnes, 64-78. Madrid: Alianza, 1980. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2195068>.
- Merton, Robert. *Sociología de la ciencia, investigaciones teóricas y empíricas*. Madrid: Alianza Editorial. 1977.
- Migdal, Joel Samuel. *Estados débiles, Estados fuertes*. México: Fondo de Cultura Económica, 2011.
- Mignolo, Walter y Arturo Escobar, eds. *Globalization and the Decolonial Option*. Nueva York: Routledge, 2008.
- Mignolo, Walter, ed. *Capitalismo y geopolítica del conocimiento: El eurocentrismo y la filosofía de la liberación en el debate internacional contemporáneo*. Buenos Aires: Ediciones del Signo. 2001.
- Ministerio de Ciencia, Tecnología e Innovación. Resolución no. 9777, 3 de agosto de 2022. [https://minciencias.gov.co/pdf/pdfreader?url=https://minciencias.gov.co/sites/default/files/politica\\_nacional\\_de\\_ciencia\\_abierta\\_-2022\\_-\\_version\\_aprobada.pdf](https://minciencias.gov.co/pdf/pdfreader?url=https://minciencias.gov.co/sites/default/files/politica_nacional_de_ciencia_abierta_-2022_-_version_aprobada.pdf).
- Ministerio de Educación Nacional. Decreto 1295 de 2010, 20 de abril. *Diario Oficial* 47.687. <https://www.mineducacion.gov.co/portal/normativa/Decretos/229430:Decreto-No-1295-de-abril-20-de-2010>.

Ministerio de Educación Nacional. Decreto 2566 de 2003, 10 de septiembre. *Diario Oficial* 45.308.

[https://www.redjurista.com/Documents/decreto\\_2566\\_de\\_2003\\_ministerio\\_de\\_educacion\\_nacional.aspx#/.](https://www.redjurista.com/Documents/decreto_2566_de_2003_ministerio_de_educacion_nacional.aspx#/)

Ministerio de Educación Nacional. Decreto 1330 de 2019, 25 de julio. *Diario Oficial* 51.025.

[https://www.icbf.gov.co/cargues/avance/docs/decreto\\_1330\\_2019.htm](https://www.icbf.gov.co/cargues/avance/docs/decreto_1330_2019.htm).

Ministerio de Educación Nacional. Ley 29 de 1990, 27 de febrero. *Diario Oficial* 39.205.

[https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-184681\\_archivo\\_pdf\\_ley29.pdf](https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-184681_archivo_pdf_ley29.pdf).

Molano, Alfredo. "La gente no habla en conceptos, a menos que quiera esconderse".

*Anthropos*, no. 230 (2011): 101-106.

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3580375>.

Montoya Santamaría, Jorge William. "Aproximaciones al concepto de analogía en la obra de Gilbert Simondon". *Co-herencia* 1, no. 1 (2004): 31-50.

<https://publicaciones.eafit.edu.co/index.php/co-herencia/article/view/624>.

Montoya Santamaría, Jorge William. *La individuación y la técnica en la obra de Simondon*.

Bogotá: Aula de Humanidades, 2019.

Morales Gaitán, Katia Andrea y Eduardo Aguado-López. "La legitimación de la ciencia social en las bases de datos científicas más importantes para América Latina".

*Latinoamérica*, no. 51 (2010): 159-188.

<http://dx.doi.org/10.22201/cialc.24486914e.2010.51.25999>.

Moreles Vázquez, Jaime. "El productivismo o la sobredimensión del *paper* como meta final de la investigación". *Sinéctica*, no. 4 (2015): 1-18.

<https://sinectica.iteso.mx/index.php/SINECTICA/article/view/154>.

- Muñoz Bravo, José Ovidio. "La alegría de Leer: Técnica original del educador Manuel Agustín Ordoñez Bolaños". *Revista Historia de la Educación Colombiana* 16, no. 16 (2013): 119-139. <https://revistas.udenar.edu.co/index.php/rhec/article/view/1742>.
- Nicol, Auror, Julie Caruso y Éric Archambault. "Open Data Access Policies and Strategies in the European Research Area and Beyond". *Science-Metrix*, (2013), 1-16. [http://www.science-metrix.com/pdf/SM\\_EC\\_OA\\_Data.pdf](http://www.science-metrix.com/pdf/SM_EC_OA_Data.pdf).
- Nieto-Galan, Agustí. *Los públicos de la ciencia: Expertos y profanos a través de la historia*. Madrid: Ambos Mundos, 2011.
- Observatorio Colombiano de Ciencia y Tecnología. *Indicadores de ciencia y tecnología Colombia 2019*. Bogotá: Observatorio Colombiano de Ciencia y Tecnología, 2020. <https://ocyt.org.co/Informeindicadores2019/indicadores-2019.pdf>.
- Ocampo, Diana. "Mirada construida: Las imágenes de las cartillas educativas de la República liberal". Tesis de maestría, Universidad Jorge Tadeo Lozano, 2016. <https://expeditiorepositorio.utadeo.edu.co/handle/20.500.12010/1772?locale-attribute=pt>.
- Ortiz Casallas, Elsa María. "La escritura académica universitaria: Estado del arte". *Íkala* 16, no. 28 (2011): 17-41. <https://www.redalyc.org/pdf/2550/255019720002.pdf>.
- Ortiz Naranjo, María Nancy. "El latido del texto: Juegos de saber, poder y resistencia en la escritura académica en ciencias humanas". *Revista Latinoamericana de Investigación Crítica*, no. 2 (2015): 161-178. <http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/becas/20131029074349/-pdf>.
- Ortiz Naranjo, María Nancy. "Escribir en ciencias humanas, juegos de saber, poder y resistencia en la escritura académica". Tesis de doctorado, Universidad Nacional de Colombia, 2016.

Pampa, Noe. "Tesis en formato articulo científico por tesis tradicionales para incrementar y generar producción científica". *Revista de Investigaciones Altoandianas* 23, no. 2 (2021): 112-116. <https://doi.org/10.18271/ria.2021.261>.

Pardo Tomás, José. *El libro científico en la República de las letras*. Madrid: Consejo Superior de Investigaciones Científicas, 2010.

Passeron, Jean-Claude. *El razonamiento sociológico*. Madrid: Siglo XXI, 2011.

Plata, Juan José. "Colciencias cuarenta años: Aprendizajes organizacionales y retos en la sociedad del conocimiento". En *Colciencias Cuarenta años: Entre la legitimidad, la normatividad y la práctica*, editado por Mónica Salazar, 62-119. Bogotá: Observatorio Colombiano de Ciencia y Tecnología, Universidad Nacional de Colombia y Universidad del Rosario, 2013. <https://legadoweb.minciencias.gov.co/noticias/colciencias-cuarenta-os-entre-la-legitimidad-la-normatividad-y-la-pr-ctica>.

Popper, Karl. *La lógica de la investigación científica*. Barcelona: Tecnos, 1977.

Pozas Horcasitas, Ricardo. "La textualidad de las ciencias sociales: Artículos o libros". *Revista Mexicana de Sociología* 73, no. 4 (2011), 715-730. <http://dx.doi.org/10.22201/iis.01882503p.2011.4.28834>.

Prensa Con-Vivamos. "En Medellín inició una escuela de memoria y paz hacia la reparación territorial". *Con-Vivamos* (web), 7 de febrero de 2022. <http://www.convivamos.org/web25w/?p=2089>

Presidencia de la República. Decreto 1279 de 2002, 19 de junio. *Diario Oficial* 44.840. [https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-86434\\_Archivo\\_pdf.pdf](https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-86434_Archivo_pdf.pdf)

Proceso de Memorias Colectivas y Paz Territorial Zona Nororiental, Lideresas de la Mesa Municipal de Víctimas de Medellín, Asolavidi, Raíces y Con-Vivamos. *La luz de las luciérnagas: Relatos de resistencia y vida en las franjas altas de las zonas*



*Centroriental y Noroccidental de la ciudad de Medellín entre 1990-2005*. Medellín: Con-Vivamos, 2021. <http://www.convivamos.org/web25w/?p=2089>

Profesoras y profesores del Departamento de Literatura de la Facultad de Ciencias Humanas Universidad Nacional de Colombia. "Carta enviada a Ignacio Mantilla, Dolly Montoya y Yaneth Tovar". 5 de diciembre de 2014.

Quintana, Evangelista. *La alegría de leer*. Bogotá: Asociación Nacional de Profesores, 1938. [http://www.idep.edu.co/wp\\_centrovirtual/wp-content/uploads/2015/12/1932%20-%20La%20Alegria%20de%20Leer.pdf](http://www.idep.edu.co/wp_centrovirtual/wp-content/uploads/2015/12/1932%20-%20La%20Alegria%20de%20Leer.pdf).

Quintar, Estela. "Investigar es trabajar: relatos sobre las condiciones para hacer ciencia en América Latina". En *Academias asediadas: Convicciones y conveniencias ante la precarización*, 247-282, editado por Alain Basial. Buenos Aires: CLACSO, 2020.

Ramírez Bahamón, Jairo. "Justo Víctor Charry: Cien años de cartillas inolvidables". *Academia Huilense de Historia*, no. 69 (2018): 9-38. <http://www.journals.academiahuilensedehistoria.org/index.php/rahh/article/view/90/89>.

Ramírez, María Alejandra. "Nuevo indicador de Minciencias excluye e inestabiliza". *El Observatorio de la Universidad Colombiana* (web), 21 de abril de 2021. <https://www.universidad.edu.co/nuevo-indicador-de-minciencias-excluye-e-inestabiliza-maria-alejandra-ramirez-abril-21/>.

Ramos, Claudio. "¿Sistema, campo de lucha o red de traducciones y asociaciones? tres modelos para investigar la ciencia social y un intento de integración". *Persona y Sociedad* 22, no. 2 (2008): 9-52. <https://doi.org/10.53689/pys.v22i2.161>.

Ramos, Claudio. "Datos y relatos de la ciencia social como componentes de la producción de realidad social". *Convergencia Revista de Ciencias Sociales*, no. 66 (2014): 151-177. [https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1405-14352014000300006](https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-14352014000300006).

- Ramos, Claudio. "Estructuras de comunicación en el campo de la ciencia social en Chile: un análisis de redes". *Redes. Revista para el Análisis de Redes Sociales* 23, no. 2 (2012): 7-42. <https://doi.org/10.5565/rev/redes.438>.
- Rappaport, Joanne y Abelardo Ramos Pacho. "Una historia colaborativa: Retos para el diálogo indígena-académico". *Historia Crítica*, no. 29 (2005): 39-62. <https://doi.org/10.7440/histcrit29.2005.02>.
- Rappaport, Joanne. "Más allá de la escritura: La epistemología de la etnografía en colaboración". *Revista Colombiana de Antropología*, no. 43 (2007): 197-299. <https://doi.org/10.22380/2539472X.1108>.
- Rappaport, Joanne. "Visualidad y escritura como acción: Investigación Acción Participativa en la Costa Caribe colombiana". *Revista Colombiana de Sociología* 41, no. 1 (2018). <https://doi.org/10.15446/rcs.v41n1.66272>
- Restrepo, Olga. "Retóricas de la ciencia sin 'retórica': Sobre autores, comunidades y contextos". *Revista Colombiana de Sociología*, no. 3 (2004): 251-568. <https://revistas.unal.edu.co/index.php/recs/article/download/11280/11939/27295>.
- Riaga, Sergio, Abelardo Duarte Rey, Andrés Zambrano, Bibiana Gutiérrez y Ana María Villa. *Tendencias de las publicaciones colombianas en revistas indexadas internacionales (1966-2002)*. Bogotá: Centro Editorial Universidad del Rosario, 2005. <https://ideas.repec.org/p/col/000091/003551.html>.
- Riego, María Alejandra, María del Carmen Salinas y Abraham González. "Investigación educativa y práctica docente: un pretexto para volver al trabajo académico". *Revista Nthe*, no. 32 (2020): 36-44. [http://nthe.mx/NTHE\\_v2/pdfArticulos/PDF\\_Articulo20201118002914.pdf](http://nthe.mx/NTHE_v2/pdfArticulos/PDF_Articulo20201118002914.pdf).
- Rodríguez-Marulanda, Karina Patricia y Jorge Isaac Lechuga-Cardoso. "Desempeño laboral de los docentes de la Institución Universitaria ITSA". *Revista Escuela de Administración de Negocios*, no. 87 (2019): 79-101. <https://doi.org/10.21158/01208160.n87.2019.2452>.

- Romero, Leonardo. "Trazabilidad: Una característica para un artículo científico". *Revista Peruana de Biología* 14, no. 1 (2007): 3-4. <https://doi.org/10.15381/rpb.v14i1.1746>.
- Romero, Martha Patricia. "Condiciones de trabajo y configuración del sentido de la profesión académica en profesores universitarios colombianos". *Acta Colombiana de Psicología* 22, no. 2 (2019): 267-279. [http://www.scielo.org.co/pdf/acp/v22n2/es\\_0123-9155-acp-22-02-267.pdf](http://www.scielo.org.co/pdf/acp/v22n2/es_0123-9155-acp-22-02-267.pdf).
- Rueda, Pedro. "Las cartillas para aprender a leer: La circulación de un texto escolar en Latinoamérica". *Cultura Escrita y Sociedad*, no. 11 (2010): 15-42. <https://fima.ub.edu/pub/rueda/2010-CulturaEscrita-Cartillas.pdf>.
- Sánchez, José. "Historia de la ciencia y divulgación". *Quark*, no. 26 (2002). <https://raco.cat/index.php/Quark/article/view/54956>.
- Santos Herceg, José. "Compra-venta de escrituras. el lugar de los académicos en el mercado de las textualidades". *Revista Paralaje*, no. 10 (2013): 6-23. <http://www.paralaje.cl/wp-content/uploads/2014/10/1-SANTOS-10-286-984-1-PB.pdf>.
- Santos Herceg, José. "Saberes académicos: de la producción textual a la creación de conocimiento". *Literatura: Teoría, Historia, Crítica* 17, no. 2 (2015): 97-112. <https://doi.org/10.15446/lthc.v17n2.51276>.
- Santos Herceg, José. "Tiranía del *paper*. Imposición institucional de un tipo de discurso". *Revista Chilena de Literatura*, no. 82 (2012): 197-217. <https://revistaliteratura.uchile.cl/index.php/RCL/article/download/24871/26233/0>.
- Santos, Aristeo y Marisa Fátima Roman. "Academia que mata: Productivismo en las universidades". En *Entre lo disciplinar y lo profesional: Panorama y experiencia en psicología organizacional y el trabajo en Iberoamérica*, 13-31, compilado por Enrico Rentería Pérez. Cali: Programa Editorial de la Universidad del Valle, 2017.

- Scott Kastan, David. *Shakespeare and the Book*. Cambridge: University Press, 2001.
- Shawn, Martin. "Historia de las revistas científicas". *Luciérnaga* 11, no. 22 (2019): 1-36. <https://revistas.elpoli.edu.co/index.php/luc/article/view/historia/html>.
- Simondon, Gilbert. *El modo de existencia de los objetos técnicos*. Buenos Aires: Prometeo, 2007.
- Simondon, Gilbert. *Sobre la técnica*. Buenos Aires: Cactus, 2017.
- Snow, Charles. *Las dos culturas*. Buenos Aires: Nueva Visión, 1998.
- Suárez Guava, Luis Alberto. "Una breve historia de las revistas científicas en Colombia o la maldición de ser editor". *Universitas Humanística*, no. 83 (2007): 9-15.
- Tavares, María. 2011. "El *peer review* de las revistas científicas en humanidades y ciencias sociales: Políticas y prácticas editoriales declaradas". *Revista Española de Documentación Científica* 34, no. 2 (2011): 141-164. <http://redc.revistas.csic.es/index.php/redc/article/view/690/764>.
- Tolchinsky, Liliana (coord.), Ángela Armenia Castrechini Trotta, Miguel Cañedo-Argüelles Iglesias, Ferran Estrada Bonell, María del Carmen Gracia Ramos, Miguel Ángel Navarro Brión, José Vicente Pestana Montesinos, Miguel Pérez-Moneo, Ana María Pujol Dahme. *La escritura académica a través de las disciplinas*. Barcelona: Ediciones Octaedros, 2013.
- Torres, Alfonso. "Producción de conocimiento desde la investigación crítica". *Nómadas*, no. 40 (2014): 69-83. <http://nomadas.ucentral.edu.co/index.php/inicio/9-problemas-sociales-contemporaneos-nomadas-40/52-produccion-de-conocimiento-desde-la-investigacion-critica>.
- Uribe, Alejandro y Jaider Ochoa. "Perspectivas de la ciencia abierta. Un estado de la cuestión para una política nacional en Colombia". *Textos Universitaris De*

- Biblioteconomía i Documentación, no. 40 (2018): 1-17.  
<https://doi.org/10.1344/BiD2018.40.5>.
- Urteaga, Eguzki. "Orígenes e inicios de los estudios culturales". *Gazeta de Antropología* 25, no. 1 (2009): 1-17. [https://www.ugr.es/~pwlac/G25\\_23Eguzki\\_Urteaga.html](https://www.ugr.es/~pwlac/G25_23Eguzki_Urteaga.html).
- Vélez Cuartas, Gabriel Jaime, Carlos Andrés Aristizábal, Carlo Emilio Piazzini, Lina Villegas, Gabriel Mario Vélez Salazar y Rodolfo Masías, eds. *Investigación en ciencias sociales, humanas y artes: Debates para su valoración*, Medellín: Fondo Editorial FCSH, Universidad de Antioquia, 2018.  
<https://www.jstor.org/stable/j.ctvddzjxb>.
- Vélez Cuartas, Gabriel, Marcela Suárez Tamayo, Laura Jaramillo Guevara y Gerardo Gutiérrez. "Nuevo modelo de métricas responsables para medir el desempeño de las revistas científicas en la construcción de comunidad el caso de las redes sociales". *Redes, Revista Hispánica para el Análisis de Redes Sociales* 32, no. 2 (2021): 110-152.
- Vélez Cuartas, Gabriel. "Sociología de la ciencia y cienciometría: Una revisión de las teorías subyacentes". *Revista Interamericana de Bibliotecología* 36, no. 1 (2013): 11-24. <https://revistas.udea.edu.co/index.php/RIB/article/view/17083>.
- Vélez Cuartas, Gabriel. Análisis de redes y aplicaciones cienciométrías: desde estados del arte hacia mapas de conocimiento. En *Construcción de problemas de investigación: Diálogos desde el interior y el exterior*, 455-475, editado por María Luisa Eschenhagen, Gabriel Vélez cuartas, Carlos Maldonado, German guerrero. Medellín: Fondo Editorial Ciencias Sociales Editorial Universidad Pontificia Bolivariana, 2018.
- Villao, Antonio. "La enseñanza de la lectura y la escritura: Análisis sociohistórico". *Anales de Documentación*, no. 5 (2002): 345-359.  
<https://revistas.um.es/analesdoc/article/view/1891>.

- 
- Walker, Verónica Soledad. "El trabajo docente en la universidad: condiciones, dimensiones y tensiones". *Perfiles Educativos* 48, no. 153 (2016): 105-119. [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0185-26982016000300105](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982016000300105).
- Wallerstein, Immanuel. *Abrir las ciencias sociales: Informe de la comisión Gulbenkian para la reestructuración de las ciencias sociales*. México: Siglo XXI, 1996.
- Walsh, Catherine, Álvaro García Linero y Walter Mignolo, eds. *Interculturalidad, descolonización del Estado y del conocimiento*. Buenos Aires: Ediciones del Signo, 2006.
- Walsh, Catherine, ed. *Pensamiento crítico y matriz (de)colonial. Reflexiones latinoamericanas*. Quito: Abya-Yala, 2000.
- Winstone, Naomi y Darren Moore. "Sometimes Fish, Sometimes Fowl? Liminality, Identity Work and Identity Malleability in Graduate Teaching Assistants". *Innovations in Education and Teaching International* 54, no. 5 (2017): 494-502. <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/14703297.2016.1194769?journalCode=riie20>.
- Wolcott, Harry. *Mejorar la escritura de la investigación cualitativa*. Medellín: Editorial Universidad de Antioquia, 2006.
- Zapata, Claudia. "El giro decolonial: Consideraciones críticas desde América Latina". *Pleyade*, no. 21 (2018): 49-71. <http://dx.doi.org/10.4067/S0719-36962018000100049>.