

## **CONSTITUCIÓN Y DESARROLLO DE UNA RED DE INVESTIGADORES SOBRE EVALUACIÓN DE LA DOCENCIA**

EDNA LUNA SERRANO / MARIO RUEDA BELTRÁN / MARÍA ISABEL ARBESÚ GARCÍA

### **Resumen:**

Este artículo describe el proceso de conformación de la Red de Investigadores sobre Evaluación de la Docencia; comenta los propósitos que orientaron su constitución, analiza su permanencia durante una década y se presentan los argumentos que sus integrantes refieren como razones principales para continuar trabajando en equipo, entre otras: posibilidad de acompañamiento en el desarrollo de proyectos afines, intercambio de estilos de trabajo y sus respectivas aproximaciones teóricas y metodológicas, el compañerismo y el desarrollo académico entre los participantes. Asimismo, se reseñan los productos y resultados generados por el grupo y se concluye en favor de la asociación de investigadores basada en el interés genuino por producir conocimiento y en la necesidad de reconocer ambientes sociales favorables para hacerlo.

### **Abstract:**

This article describes the process of forming the Red de Investigadores sobre Evaluación de la Docencia (Network of Researchers for the Evaluation of Teaching). It addresses the purposes for forming the network, analyzes the network's decade-long presence, and presents members' arguments for continuing to work as a team. Their reasons include the possibility of help in developing similar projects, exchanges in work styles and the respective theoretical and methodological approximations, companionship, and the academic development of participants. The article summarizes the group's products and results, and concludes in favor of associations of researchers based on a genuine interest to produce knowledge, and on the need to recognize favorable social settings for attaining this end.

**Palabras clave:** redes de investigadores, evaluación de profesores, investigación educativa, educación superior, México.

**Key words:** researcher networks, teacher evaluations, educational research, higher education, Mexico.

---

Edna Luna es investigadora titular del Instituto de Investigación y Desarrollo Educativo de la Universidad Autónoma de Baja California. Kilómetro 103 Carretera Tijuana-Ensenada, CP 22800, Ensenada, Baja California. CE: eluna@uabc.mx

Mario Rueda es investigador del Centro de Estudios sobre la Universidad de la UNAM.

Isabel Arbesú es profesora-investigadora del Departamento de Teoría y Análisis de la División de Ciencias y Artes para el Diseño de la UAM-Xochimilco.

## Introducción

Las políticas generales del sector educativo de la última década han estado dirigidas, en parte, a fortalecer la institucionalización de las estructuras de la universidad en México con base en la conformación y consolidación de grupos de investigación. De esta manera, el Estado impulsó en la vida académica de las universidades las nuevas formas de producción del conocimiento. Dado el carácter inductivo que tiene la acción gubernamental, en todos los niveles y sectores, suponemos que este cambio tiene repercusiones tanto en el quehacer académico de los docentes como en la organización de las instancias encargadas de la formación de las nuevas generaciones y de la producción de conocimiento. En la actualidad, es poco lo que se sabe sobre el impacto de estas políticas a pesar de la necesidad de comprender las condiciones reales de producción del conocimiento científico. El propósito de este trabajo es documentar el proceso de constitución y desarrollo de la Red de Investigadores sobre Evaluación de la Docencia (RIED) en México, con la intención de contribuir a identificar los factores críticos que favorecen la creación y desarrollo de las redes de conocimiento.

Las formas de generación del conocimiento se han modificado en los últimos cincuenta años; en la producción y comunicación de conocimientos los modelos interactivos y contextualizados están reemplazando al modelo lineal (Gibbons *et al.*, 1997). Sin duda, la globalización ha influido sustancialmente en este proceso de cambio, pues es un fenómeno sociopolítico que implica vínculos complejos entre diversas naciones cuyos nexos transforman no sólo el ámbito económico mundial, sino también el político, ideológico-cultural y técnico.

De tal modo, la telaraña de vinculaciones e interconexiones entre los Estados, sociedades y organizaciones que forman parte del sistema económico mundial ocasionan que las decisiones de un lado del orbe repercutan de manera significativa en otros (Zander, 1999; Zoltan, 2000). Este fenómeno llamado globalización puede considerarse como una reelaboración de la red de las prácticas sociales, que lleva a un establecimiento de nuevas relaciones entre las diferentes escalas de la vida social (Fairclough, 2003). Ante la serie de nuevas relaciones entre escalas, se ha desarrollado la lógica de los componentes subnacionales, la cual enfatiza la importancia del conocimiento local para la comprensión del mundo real en la producción del conocimiento científico (Casas, 2001), y se acentúa la necesidad de

propiciar relaciones más balanceadas entre los involucrados como una manera de lograr el desarrollo sustentable de los países.

De acuerdo con Gibbons *et al.* (1997), en las nuevas formas de producción del conocimiento destacan diversos atributos que las distinguen: se llevan a cabo en un contexto de aplicación, por lo que el imperativo de la utilidad del conocimiento está presente desde su origen; la transdisciplinariedad incorpora actores de diferentes disciplinas y con historiales distintos; dadas la heterogeneidad y diversidad organizativa, el conocimiento se produce de manera variada de acuerdo con las habilidades y experiencias de los investigadores, donde es característico que los grupos de estudio se encuentren menos institucionalizados; los investigadores se agrupan en equipos y redes temporales de trabajo; y el control de calidad incorpora una gama de diversos intereses intelectuales, sociales y políticos.

Las nuevas formas de organización para la producción del conocimiento están diseñadas con base en el concepto de red. Desde esta perspectiva, el trabajo empírico y teórico ha demostrado la importancia que tienen las redes de colaboración e información para la generación de conocimientos (Freeman, 1991). Por ello, la noción de redes es una herramienta útil para estudiar las nuevas relaciones de producción de conocimientos. Sin embargo, el concepto es un término polisémico utilizado en diferentes disciplinas y con diversos propósitos; por ejemplo, en sociología la noción de red social se aplica al análisis de la estructura social; en ingeniería, al estudio de los sistemas complejos; y en economía se emplea para examinar el conjunto de organizaciones que hacen posible la innovación, como redes de empresas innovadoras, redes de información y de colaboración (Freeman, 1991).

Para efectos de este trabajo el concepto que resulta adecuado es el de redes de conocimiento; con base en la experiencia canadiense, Clark (1998) propone la siguiente clasificación, redes: informales, que son numerosas, aparecen y desaparecen, pero tienen un importante papel en la creación del conocimiento; de información, corresponden al tipo de las redes de bibliotecas universitarias, proporcionan acceso a la información pero no crean nuevo conocimiento; abiertas, se construyen para llevar a cabo investigación de acuerdo con una temática bien definida, tienen una constitución formal y la participación se realiza mediante invitación; y de desarrollo, que se conforman para crear conocimiento y acelerar su aplicación al desarrollo económico y social, y se conforman de manera formal en el mar-

co de temáticas particulares y criterios de participación cuidadosamente definidos.

Las redes abiertas y de desarrollo pueden ser consideradas formales de producción de conocimiento. Algunas de sus características ideales son: *a)* su principal propósito es crear y comunicar conocimiento, *b)* su estructura y operación está diseñada para maximizar la tasa de creación de conocimiento, *c)* debe proporcionar beneficios claros y directos para todos los participantes, *d)* se organiza formalmente con una estructura definida, *e)* la presencia en ella es por invitación con base en los méritos, *f)* tiene una estructura de comunicación bien definida, y *g)* la red debe trascender las fronteras de varios sectores (Clark, 1998).

Una definición extendida de las redes formales de conocimiento, las delinea como un grupo de personas con intereses comunes en el proceso de generación, aplicación y transmisión de conocimientos, reunidas con la intención de fortalecerse unas a otras en sus capacidades de investigación y comunicación, que comparten las bases del conocimiento y el desarrollo de las soluciones, usualmente dispersas en lugares geográficamente separados, y que hacen uso de las tecnologías de información y comunicación (TIC) para manejar los flujos de conocimiento (Creech y Willard, 2001).

La definición de redes de conocimiento maneja, implícitamente, el concepto de cooperación científica y tecnológica; se concibe como una cultura que afecta los modos y procedimientos implicados en la investigación científica, el desarrollo tecnológico y los procesos de innovación; se fundamenta en la necesidad de la complementación de las capacidades y se explica por los beneficios para los participantes. Conlleva un conjunto de actividades que suponen una asociación y colaboración para lograr objetivos comunes y un beneficio mutuo. Además, la cooperación internacional se concibe actualmente como un componente intrínseco de los procesos de generación del conocimiento, desarrollo de tecnologías e innovación, al fortalecer las capacidades para la investigación y permitir el planteamiento de objetivos más ambiciosos. Su importancia se refleja en que las redes no sólo constituyen una estrategia para la cooperación, sino que cada vez más se usan como un modelo organizativo para el fortalecimiento institucional (Sebastián, 2000).

Organismos internacionales como el Banco Mundial y el Programa de Desarrollo de las Naciones Unidas promueven de manera activa las redes

del conocimiento como una nueva aproximación de compartir el conocimiento y apoyar el desarrollo de los países (Sarna, 2004). Al mismo tiempo, diferentes autores alertan sobre la simplificación de la problemática y llaman la atención a cuidar que estas prácticas contribuyan al conocimiento local necesario para el desarrollo (Scarf y Hutchinson, 2003).

La investigación científica y tecnológica es una función sustantiva de las instituciones de educación superior, responde al papel de las universidades como elementos de los sistemas nacionales de innovación; con respecto a la investigación educativa en México, ésta se ha concentrado en las instituciones públicas del Distrito Federal, a pesar de que este problema se detectó desde hace más de veinte años y de que en la década de los noventa surgieron en diferentes estados de la república organizaciones generadoras de este tipo de estudio (Schmelkes y López, 2003). En cuanto a la distribución de investigadores en esta área, de acuerdo con el Sistema Nacional de Investigadores (SNI, se toma como referente porque a partir de su creación, en 1984, quedó instituido en la práctica como el sistema de evaluación y certificación de los investigadores), 58% labora en la región metropolitana de la ciudad de México; entre los estados destacan, por el número de investigadores, Jalisco, Puebla y Veracruz, con más de 10 incorporados al SNI, el resto de las 8 a 10 entidades federativas que fomentan esta tarea registran 6 o menos en el SNI (OCDE-CERI, 2004; Ramírez y Weiss, 2004).

Además, cabe tener presente el número insuficiente de investigadores en comparación con el tamaño del sistema educativo y con las necesidades existentes (OCDE-CERI, 2004). El panorama general muestra una gran disparidad entre instituciones y dispersión de los investigadores. A esta situación se debe añadir que en las universidades las actividades de investigación compiten con las de docencia y servicio, así como la disparidad institucional respecto del reconocimiento de la investigación educativa.

Un signo alentador de la profesionalización de la investigación educativa en México es que, a partir de los años noventa, se han desarrollado comunidades académicas especializadas e interinstitucionales, que representan una forma novedosa de organización y de producción de conocimientos en el país (Chavoya y Weiss, 2003). Estas comunidades de reciente formación se integran por académicos de diversas instituciones (a través de formas de organización particulares y distintas a aquellas que se acostumbran en los espacios institucionales),<sup>1</sup> con profesiones diferentes y tra-

vectorias académicas que se agrupan en torno a un tema de interés específico (Gutiérrez, 2003). Una presentación general de los grupos de investigadores la proporciona el Consejo Mexicano de Investigación Educativa a través de su página electrónica<sup>2</sup> (COMIE, 2005), que reporta un total de 23 grupos, la mayoría tiene como propósito principal promover la generación, discusión, sistematización y comunicación de conocimientos; por lo general, los investigadores provienen de diferentes regiones del país y laboran principalmente en universidades públicas, en menor medida en las privadas, instituciones del sector público y, apenas representadas, están las organizaciones no gubernamentales. Llama la atención que, del total, siete se identifican como “red”, y sólo uno se refiere como *cuerpo académico* (terminología muy empleada actualmente a partir de un programa gubernamental).

Los datos anteriores permiten apreciar en el ámbito de la investigación educativa el incipiente pero sostenido intento de impulsar el trabajo colectivo sobre el individual. Pese a la todavía concentración de los recursos humanos y de infraestructura, se advierte la tendencia a un doble movimiento: a la desconcentración y al trabajo en grupos.

En México las políticas de los últimos veinte años privilegiaron la evaluación asociada con la posibilidad de recibir recursos adicionales; el SNI puede considerarse como el primer referente de los procesos de evaluación de los académicos con consecuencias salariales, seguido de los programas de estímulo al desempeño académico instituidos en los primeros años de la década de los noventa en las universidades públicas. Estos programas se establecieron en un contexto de reducciones al presupuesto y de restricciones económicas, con los efectos documentados de deterioro en el clima institucional, al propiciar la competencia entre los académicos por obtener los menguados recursos disponibles.

De manera sucesiva, en 1996, se decidió cambiar la orientación de las políticas para fomentar la colaboración y el intercambio de los académicos de forma directa a través del Programa de Mejoramiento de Profesores (Promep). Su objetivo general es mejorar sustancialmente la formación, dedicación y el desempeño de los cuerpos académicos de las instituciones de educación superior para elevar la calidad de los servicios educativos (Promep, 2005). Los cuerpos académicos se conforman por profesores e investigadores de tiempo completo que comparten una o varias líneas de estudio de temas disciplinares o multidisciplinares, y un conjunto de ob-

jetivos y metas académicas organizadas de manera equilibrada. Sus miembros pueden pertenecer a una o a diferentes instituciones cuando el motivo de su agrupación, es decir su línea de investigación, así lo requiera. De acuerdo con este programa, las características principales de estos cuerpos son que sus integrantes colaboren entre sí y que su producción sea una prueba de ello; que participen activamente en congresos, seminarios y demás actividades académicas; y que realicen intercambios continuos con redes y con sus pares tanto dentro como fuera del país (Promep, 2005).

Los esfuerzos del Promep de 1997 a 2000 se dirigieron, principalmente, a apoyar la formación académica de los profesores universitarios de tiempo completo; fue hasta 2001 cuando se enfatizó en el desarrollo, la consolidación e integración de cuerpos académicos, reconociéndolos como estructuras organizativas académicas para sustentar la planeación universitaria y el desarrollo armónico de la generación y aplicación del conocimiento. Los resultados que hasta ahora se atribuyen al Promep son haber favorecido la evolución del perfil de los docentes y el incremento de los profesores de tiempo completo (Urbano, Aguilar y Rubio, 2005). Sin embargo queda pendiente documentar su impacto en la organización de los cuerpos académicos y en la generación de nuevos conocimientos. En este sentido, el gobierno federal ha instrumentado iniciativas que propician la formación de redes, mismas que expresan las tendencias internacionales en las formas de organización del trabajo académico para producir conocimiento. De forma independiente a estas políticas, es factible evidenciar la convergencia de intereses académicos y personales que han posibilitado la conformación de grupos de investigación.

Este trabajo analiza el proceso en México de constitución y desarrollo de la Red de Investigadores sobre Evaluación de la Docencia (RIED). Fue realizado por tres de sus miembros, con la intención de documentar una experiencia que pueda contribuir a identificar los factores críticos que favorecen la creación y desarrollo de las redes, así como alentar la aparición de otras similares que consoliden el conocimiento de otros temas relevantes y que, al mismo tiempo, propicien el desarrollo profesional de sus integrantes. El análisis se realiza en tres apartados, naturaleza y constitución de la Red, desarrollo y dinámica y resultados e impactos. El primero examina los aspectos que han caracterizado la conformación de la agrupación y sus propiedades intrínsecas. El segundo refiere de manera general aspectos relativos a su funcionamiento, en cuanto a la organización, los proce-

sos de colaboración, las interacciones entre los asociados y la dinámica del grupo; asimismo, presenta los resultados de un cuestionario aplicado a los integrantes con el propósito de identificar las motivaciones individuales y factores que han promovido los procesos de investigación en la RIED, así como la participación y permanencia de sus miembros. El tercero describe los productos y resultados generados por el grupo.

### **Naturaleza y constitución de la RIED**

El grupo se originó con la finalidad de desarrollar una línea de investigación<sup>3</sup> sobre la evaluación de la docencia en el nivel universitario. Se partió de la consideración de que en ese momento el estado del conocimiento sobre este tema no contaba con un *corpus* teórico reconocido que permitiese fundamentar u orientar las acciones de evaluación de la docencia universitaria, una de las funciones principales asignada a estas instituciones de educación superior. Además, cabe añadir que el tema mismo había sido relegado por la atención concentrada en la evaluación del investigador. Por otra parte, se consideró necesario alentar la discusión de los límites y posibilidades de los cuestionarios de opinión de los estudiantes, recurso empleado de manera casi exclusiva para valorar el desempeño de los profesores. De igual manera, era clara la insuficiente información disponible sobre el quehacer cotidiano de los profesores universitarios, situación que conlleva a ignorar los retos y posibilidades que el análisis sistemático de dicha función puede aportar a los sistemas de evaluación (Rueda, 2002).

El grupo se formó a iniciativa de uno de los académicos, quien invitó a colegas ubicados en distintas universidades del país a reunirse con el fin de compartir las experiencias de cada uno bajo dos criterios. El primero, para la identificación e invitación de miembros de la RIED, fue que estuvieran trabajando el tema de la evaluación de la docencia o el análisis de la práctica docente en el nivel universitario. Se pensó en estos dos temas en la consideración de que los procedimientos de evaluación promueven una manera de ser profesor y que en el mismo sentido el estudio de la práctica docente también persigue la identificación de modelos de enseñanza; por lo tanto, ambos temas se encuentran estrechamente vinculados y pueden influirse para enriquecerse mutuamente. Un segundo criterio empleado consistió en que los invitados mostraran un claro compromiso con la investigación, así como una buena disposición hacia el trabajo compartido.

Después de la conformación de un primer grupo de académicos con las características señaladas, los mismos miembros han extendido invitaciones a otros investigadores para participar en la Red.

Se inició con un pequeño grupo formado por cinco académicos, número que se ha incrementado; en la actualidad, la RIED está integrada por 18 participantes quienes, por su trayectoria, pueden ser ubicados como investigadores consolidados, en proceso de consolidación y jóvenes. Laboran en siete universidades públicas y privadas, localizadas en diferentes regiones del país, y en un órgano público descentralizado, lo que ha permitido documentar la problemática de interés en distintos contextos institucionales. Las profesiones de origen de cada integrante son diversas, en orden descendente por su número se ubican: psicólogos, pedagogos, una nutrióloga, una comunicóloga y una administradora. Asimismo, se ha contado con la colaboración puntual de académicos del extranjero provenientes de universidades de Brasil, Canadá, España y Francia, lo que ha posibilitado contrastar la experiencia mexicana con la de otros países.

Las metas iniciales de trabajo se definieron, de manera grupal, como la necesidad de propiciar el intercambio de ideas y enfoques sobre la evaluación de la docencia, así como realizar el seguimiento sistemático de las experiencias de evaluación instrumentadas en diferentes contextos institucionales, para convertirlas en aportes al conocimiento sobre el campo y propiciar el diálogo con otras comunidades académicas. El trabajo realizado a lo largo de diez años ha permitido reafirmar las metas originales y construir en interacción otras, de tal manera que ahora los propósitos se plantean como: contribuir al conocimiento sistemático de la educación superior en México en el tema de la evaluación de la docencia y coadyuvar al desarrollo teórico y metodológico de la valoración y análisis de las actividades de enseñanza. En este sentido, el trabajo de investigación desarrollado por los integrantes del grupo se ubica en las dos líneas originales, por un lado, la enfocada a la evaluación de la docencia universitaria y, por otro, al análisis de la práctica docente en la universidad.

### **Desarrollo y dinámica**

En el análisis de las condiciones que han hecho posible la constitución y desarrollo de la RIED cabe destacar la concepción del modelo general de trabajo y la creación de las condiciones necesarias para concretar las metas de investigación a corto, mediano y largo plazos. En este sentido, to-

dos los participantes reconocemos la importancia de habernos organizado como grupo mucho antes de que el sector encargado de la educación superior del Estado mexicano promoviera la formación de redes y cuerpos académicos.

La RIED se articula alrededor de proyectos de trabajo, que se establecen por acuerdo de sus miembros, con metas claramente definidas respecto de los productos y las fechas de entrega. Cabe resaltar que algunos proyectos cumplen un papel importante como facilitadores de la cohesión y producción del grupo, tal es el caso de escribir una obra, participar como red en foros académicos, presentar en los seminarios de la RIED los avances de investigación para su retroalimentación. La formalización de las acciones (por ejemplo, invitación formal al seminario) se lleva a cabo para facilitar a los integrantes la gestión de apoyos laborales o financieros, ante sus instituciones de origen o agencias de financiamiento.

La participación en la Red es voluntaria, por lo tanto, prevalece el compromiso personal de los miembros en los proyectos académicos. Asimismo, la asociación es flexible, los integrantes pueden formar parte de alguno o de todos los proyectos o bien, no participar en un momento determinado, sin detrimento de futuras colaboraciones, por lo que predomina la confianza y el respeto hacia las particularidades y exigencias de la vida profesional.

La dinámica de trabajo se caracteriza por alentar las relaciones de tipo horizontal y de apertura a las diferencias teóricas y metodológicas, se fundamenta en la activa participación y en la colaboración interdependiente para el logro de metas comunes. El grupo se reúne dos o tres veces al año, con el fin de participar en un seminario sobre evaluación de la docencia en el nivel superior; en este espacio se discuten, analizan y retroalimentan los trabajos de investigación individuales así como los productos colectivos realizados en pequeños equipos; además, se definen las metas de trabajo a corto y mediano plazos. Cabe destacar que la comunicación se desarrolla de manera permanente a través del correo electrónico. En cuanto a la dinámica de trabajo es importante reconocer que las reuniones grupales han sido financiadas a través de los apoyos gestionados por algunos de sus integrantes y por los recursos logrados por la venta de libros de participación colectiva.

Con el propósito de identificar los factores que han promovido los procesos de investigación en la RIED, así como la participación y permanencia

de sus miembros, se llevó a cabo la aplicación de un cuestionario con cuatro preguntas abiertas: ¿cuáles son las tres razones principales por las cuales participa en el grupo, y cuál es su jerarquía en orden de importancia?, ¿cuáles son los motivos para permanecer en el grupo?, ¿cuál ha sido la repercusión del grupo en su trayectoria académica? y, ¿cómo ingresó al grupo?

Se invitó a participar a todos los integrantes de la RIED por correo electrónico, enviando en anexo las preguntas. Los cuestionarios fueron recibidos por la misma vía y los textos formaron el *corpus* del trabajo. Participaron un total de 15 investigadores, 7 hombres y 8 mujeres; de ellos, 13 académicos laboran en universidades públicas y 2 en instituciones privadas. El análisis de los cuestionarios se realizó con base en técnicas de análisis de contenido. La unidad de análisis que se definió fue la oración, considerando que los enunciados textuales permiten identificar los significados; la codificación se realizó siguiendo la propuesta de Holsti (1966).

Las categorías y subcategorías con la respectiva recurrencia que obtuvieron por cada pregunta se presentan en la tabla 1, seguida de una descripción de los resultados que las ilustran.

**TABLA 1**  
*Frecuencia de categorías y subcategorías por pregunta*

Categorías	F	Subcategorías	F
1. ¿Cuáles son las tres razones principales por las cuales participa en el grupo?			
La pertenencia a un grupo académico	11	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Compartimos intereses de investigación, lo que permite impulsar y realizar actividades en torno a la evaluación</li> <li>• Compartimos experiencias</li> <li>• Formar parte de un grupo</li> <li>• Contar con interlocutores</li> <li>• Trabajar en grupo</li> <li>• Por la naturaleza del grupo</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>5</li> <li>3</li> <li>2</li> <li></li> <li>1</li> </ul>
El aprendizaje compartido	9	<ul style="list-style-type: none"> <li>• La diversidad de enfoques y metodologías</li> </ul>	9
El ambiente de trabajo	8	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Relaciones muy cálidas de apoyo y compañerismo</li> <li>• La cordialidad y respeto es sumamente estimulante</li> <li>• El reconocimiento académico de todos y cada uno de los integrantes</li> <li>• El crecimiento personal y académico</li> <li>• El respeto por los diferentes puntos de vista y la no imposición</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>3</li> <li>2</li> <li>1</li> <li>1</li> <li>1</li> </ul>

(CONTINÚA)

Categorías	F	Subcategorías	F
El apoyo a la formación y desarrollo académico	7	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Apoyo para las publicaciones y participación en eventos académicos</li> <li>• Apoyo para mi formación de posgrado</li> </ul>	4
Contribuir al desarrollo del campo	4	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Contribuir a la consolidación del campo</li> <li>• Incidir en la práctica educativa y políticas</li> <li>• Coincidir en la afinidad temática y buscar de manera conjunta su comprensión</li> </ul>	2
La promoción del esfuerzo	1	<ul style="list-style-type: none"> <li>• La calidad del trabajo de los integrantes promueve que me esfuerce</li> </ul>	1
<b>2. ¿Cuáles son los motivos para permanecer en el grupo?</b>			
La producción académica	11	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Un estímulo importante para concretar los esfuerzos de investigación</li> <li>• Los frutos logrados gracias al esfuerzo compartido</li> <li>• Lograr productos</li> </ul>	7
La socialización personal y profesional	12	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Es un espacio de aprendizaje académico y de pautas de comportamiento</li> <li>• La experiencia colectiva</li> <li>• El conocimiento y la convivencia con personas de diferentes instituciones, públicas y privadas</li> <li>• La calidad académica y humana del grupo</li> <li>• El enriquecimiento de experiencias y conocimientos diversos con otras personas</li> <li>• La oportunidad de estar presente en otros eventos más allá del ámbito institucional en el que laboras</li> <li>• Las relaciones tan armoniosas y sanas que se dan entre sus integrantes</li> <li>• La presencia de amigos</li> </ul>	2
<b>3. ¿Cuáles han sido las repercusiones del grupo en su trayectoria académica?</b>			
El desarrollo académico	12	<ul style="list-style-type: none"> <li>• El trabajo desarrollado en el grupo ha enriquecido mi trayectoria personal</li> <li>• Es un espacio de negociación de ideas</li> <li>• El seguimiento de una temática de forma específica</li> </ul>	10
Reconocimiento en el medio académico	6	<ul style="list-style-type: none"> <li>• El trabajar en el grupo abre puertas</li> <li>• El que mi trabajo sea reconocido en otros países</li> </ul>	5
Apoyo en la enseñanza	3	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Dirección de tesis de licenciatura y posgrado</li> <li>• Diseño de cursos</li> </ul>	1
La corroboración de las bondades del trabajo grupal	2	<ul style="list-style-type: none"> <li>• La satisfacción y confirmación de que aún existen grupos así</li> <li>• El trabajo armonioso y productivo en el ámbito académico</li> </ul>	1
<b>4. ¿Cómo ingresó al grupo?</b>			
Por invitación	14		
Manifesté mi interés	1		

En orden de importancia, las categorías que dan cuenta del sentir de los colaboradores sobre las razones principales por las cuales participan en el grupo, así como los testimonios que resumen sus expresiones son:

1) *La pertenencia a un grupo académico.* Se reconoce al grupo como un espacio donde se participa en torno a intereses comunes de investigación, que favorece el intercambio de experiencias, la cooperación, el diálogo constructivo entre pares académicos, la interlocución y el trabajo grupal. Los siguientes argumentos ejemplifican con mayor detalle lo anterior:

El formar parte de este grupo, me ha dado la posibilidad de contar con interlocutores. Ya que la interlocución es un aspecto básico del trabajo en las instituciones académicas y del propio trabajo que uno desarrolla. Si uno carece de referentes para exponer y discutir sus proyectos, previo a su publicación, probablemente se pierde la oportunidad de mejorar o de advertir aspectos que fueron soslayados. Por supuesto, siempre se tienen interlocutores (la gente que sabe lo que trabajas, la que lee lo que escribes, tus colegas de trabajo, otros grupos de trabajo, etcétera), pero generalmente se trata de una interlocución azarosa para distintos propósitos o que cumple diferentes funciones. En este sentido, el grupo de evaluación constituye un grupo de interlocución sistemático, calificado, responsable y que tiene continuidad. Por ello, es una de las razones que he tenido para participar en él (C 13).

Participo por la naturaleza del grupo, su clima y su cohesión, porque me da un agradable sentido de pertenencia. Por la calidad humana y académica de sus participantes, todos dignos de mi mejor aprecio en los dos sentidos. Porque me encuentro convencido de la necesidad del trabajo interdisciplinario e interinstitucional, modalidad en proceso de extinción en nuestro país (C 14).

2) *El aprendizaje compartido.* Se considera que el trabajo en la RIED ha enriquecido la diversidad de enfoques y metodologías de las investigaciones que confluyen en la temática sobre la evaluación de la docencia y, por ende, en la experiencia de sus miembros. A manera de ejemplos se destacó:

[...] la oportunidad de trabajar en colaboración con un excelente grupo de colegas de diversas instituciones, expertos en el campo y con una diversidad de miradas sobre éste (C 3).

[...] en el grupo conoces a otras personas y te enriquecen de sus experiencias y conocimientos (C 8).

3) *El ambiente de trabajo.* Se manifiesta que en el grupo el ambiente es de cordialidad y respeto, lo que resulta sumamente estimulante; asimismo, las relaciones son de apoyo y compañerismo y se fomenta el reconocimiento académico de cada uno de los miembros de la organización: “Una razón por la que participo es la de tener la experiencia de una relación humana tan cálida y un espíritu de apoyo y compañerismo que realmente hoy en día cada vez es más raro (C 3)”.

4) *El apoyo a la formación y desarrollo académico.* Se valora que las acciones del grupo han permitido un diálogo permanente con investigadores experimentados, lo que ha favorecido que los más jóvenes se perciban en mejores condiciones para realizar sus estudios de posgrado. También se reconoce que el grupo ha promovido las publicaciones y participaciones en eventos académicos, lo que ha apoyado el desarrollo tanto académico como personal: “Un lugar donde se fomente que vayas creciendo académica y personalmente (C 9)”.

5) *Contribuir al desarrollo del campo.* Se asume que pertenecer al grupo posibilita la consolidación del campo de la evaluación de la docencia y la incidencia en las políticas y prácticas educativas.

6) *La promoción del esfuerzo.* Se reconoce que la calidad académica de los integrantes del grupo promueve el esfuerzo personal.

En cuanto al cuestionamiento de cuáles son los factores que han incidido en la permanencia de los participantes, el conjunto de las respuestas se dio en torno a dos categorías:

1) *La producción académica.* Se reconoce que el grupo motiva a concretar proyectos, se percibe como un estímulo importante para consolidar los esfuerzos individuales de investigación en publicaciones y foros académicos, en el mismo sentido se considera que el esfuerzo compartido ha dado frutos que sin el grupo no se hubieran logrado “el ritmo de trabajo del grupo me ha obligado a cumplir con las fechas establecidas para participar en congresos nacionales e internacionales y colaborar con las publicaciones (C 4)”.

2) *La socialización personal y profesional.* Se afirma que el grupo es un lugar en donde se aprenden pautas de comportamiento que propician el desarrollo personal dada la calidad académica y humana de sus integrantes, un espacio en el que se dan relaciones armoniosas y sanas entre sus integrantes, en donde se convive con personas de diferentes instituciones

públicas y privadas y se cuenta con la presencia de amigos. En este aspecto los integrantes relataron que el grupo les ha permitido:

[...] crecer y además comprobar que si tengo éxitos a mis compañeros les da gusto, a diferencia de otros grupos o de otros colegas (C 15).

[...] cada vez que veo a mis compañeros sé que voy a aprender muchas cosas, además sé que me la voy a pasar muy bien (C 4).

[...] es un grupo en el que se reconoce a cada uno de los participantes, en el que se respetan los diferentes puntos de vista (C 7).

Respecto de cuál ha sido la repercusión del grupo en la trayectoria académica individual sobresale, en primer lugar:

*1) El desarrollo académico.* Los integrantes de la RIED manifiestan de manera notoria que la dinámica de trabajo del grupo ha promovido acciones sistemáticas y un espacio de reflexión que ha enriquecido su trayectoria personal “[...] en especial valoro el esfuerzo de realizar publicaciones en colaboración, pues ese tipo de trabajo me ha proporcionado un espacio de reflexión y negociación de ideas que me ha permitido avanzar en mis propuestas (C 5)”.

*2) Reconocimiento en el medio académico.* El sentir de los miembros del grupo en relación con esta categoría se da en función de los beneficios personales y profesionales que han obtenido por formar parte de la organización ya que, el trabajar en el grupo abre oportunidades, permite que el trabajo sea reconocido en otros países, da la posibilidad de seguir de cerca una temática específica:

[...] el trabajar con un grupo interinstitucional abre muchas puertas y, a nivel de mi institución, me dio mucha libertad (C 1).

[...] el reconocimiento del grupo a nivel nacional me abrió las puertas para colaborar en otros proyectos con otras instituciones (ajenas al grupo), por ejemplo con ANUIES (C 10).

Se encontró que un investigador destacó en sus respuestas aspectos de tipo personal y emocional: “la principal repercusión ha sido la de preservar una esperanza: pese a todo –desencantos, egoísmos y envidias tan habituales en el medio académico– de que todavía existen grupos así (C 13)”.

3) *Apoyo en la enseñanza.* Se aprecia que el grupo ha sido un apoyo para las actividades de enseñanza de los investigadores, pues les ha permitido dirigir varias tesis relacionadas con la evaluación de la docencia y diseñar cursos.

4) *La corroboración de las bondades del trabajo grupal.* Se manifiesta que el grupo ha representado un lugar donde se trabaja armoniosa y productivamente.

En relación con la última pregunta, la mayoría de los participantes contestaron que ingresaron al grupo por invitación directa, sólo uno de los investigadores, al conocer el trabajo desarrollado por la organización, manifestó su interés de colaborar en ella.

### Resultados e impactos

La línea de investigación desarrollada y la dinámica de trabajo que ha caracterizado a la RIED confirman las ventajas del esfuerzo colegiado para contribuir a la producción del conocimiento. Se puede afirmar que los distintos proyectos de investigación que realizan su integrantes han permitido el seguimiento sistemático de muy diversas experiencias de evaluación, situación que ha dado como resultado generar propuestas y experiencias con aportaciones metodológicas y técnicas. En este sentido, el intercambio de ideas y enfoques sobre la evaluación de la docencia han posibilitado, por un lado, los procesos colectivos de aprendizaje, lo que ha llevado al desarrollo del conocimiento del grupo sobre el tema de una manera muy eficiente y, por el otro, el avance en la construcción teórica y metodológica del campo.

La producción de la RIED se sintetiza en la tabla 2 en relación con el número de libros producidos por el grupo e individuales, capítulos de libros individuales y colectivos, artículos arbitrados así como tesis de doctorado y de maestría concluidas por los participantes, aunque en la RIED nunca se planteó como propósito explícito la contribución para la concreción de los estudios formales.

Uno de los logros más significativos es la publicación de los libros en los cuales se da cuenta del recorrido realizado y la experiencia acumulada. Los primeros cinco se caracterizan por presentar, a manera de monografía, los resultados de las investigaciones que cada académico realizaba en su institución, los que fueron analizados y discutidos en los seminarios del grupo.<sup>4</sup> De esta manera, se reporta la forma como se ha atendido a las

necesidades institucionales y las repercusiones del conocimiento producido en las prácticas de las instituciones de origen de los participantes.

**TABLA 2**  
*Producción de 1996 a 2004*

<b>Tipo</b>	<b>Cantidad</b>
Libros de la RIED	6
Libros individuales	3
Capítulos de libros	51
Artículos arbitrados	28
Tesis de doctorado de los participantes	6
Tesis de maestría de los participantes	4

En esta producción se muestra el seguimiento sistemático de experiencias de evaluación en muy diferentes contextos institucionales, donde se han podido probar estrategias que promueven la participación de profesores y estudiantes en el diseño y la puesta en marcha de procesos de evaluación de la docencia. Se ha llamado la atención sobre la conveniencia de diversificar los usos de la evaluación, orientada generalmente hacia los requerimientos de la administración y/o cuerpos directivos; se ha documentado que la evaluación de la docencia, en las universidades públicas, se realiza con fines de control administrativo o para posibilitar el acceso a programas de compensación salarial.

En respuesta a esta situación, se ha experimentado la conexión de los procesos de evaluación con programas de formación permanente, considerados como un avance hacia la recuperación de la evaluación como instrumento para la mejora de la actividad. En la misma dirección, se han probado distintas estrategias para valorar las actividades del profesor, en respuesta al uso casi exclusivo de cuestionarios de opinión dirigidos a los estudiantes, como medio de evaluar la actividad docente.

Los estudios sobre el análisis de la práctica docente han contribuido al reconocimiento de la complejidad de dicha actividad, así como a la conclusión de que la evaluación de la docencia es mucho más que la apli-

ción de un instrumento que identifica la opinión del usuario sobre la manifestación de comportamientos puntuales del agente educativo, es una actividad humana y profesional con importantes implicaciones políticas, éticas y sociales, cuya principal bondad reside en la posibilidad de entender y mejorar la enseñanza.

Uno de los retos de la RIED fue escribir una obra conjunta que sintetiza los planteamientos teóricos y metodológicos del grupo: *La evaluación de la docencia en la universidad. Perspectivas desde la investigación y la intervención profesional* (Rueda y Díaz Barriga, 2004), en ese texto se encuentran desarrolladas proposiciones sobre la evaluación de la docencia, entre las que destacan: la concepción de la evaluación docente como un proceso para mejorar dicha práctica; la aceptación del papel que tiene la teoría como sustento y guía; la inexistencia de una metodología única para trabajar dicha evaluación; la participación de los docentes como parte de la evaluación, integrados en los procesos de reflexión y en la toma de decisiones; la pertinencia de vincular la evaluación con la formación docente; y el interés por privilegiar en la evaluación lo pedagógico sobre lo administrativo.

Los libros han sido publicados por editoriales universitarias, como las de las universidades Nacional Autónoma de México y Autónoma Metropolitana, así como por casas comerciales que tienen una amplia distribución en los países de habla hispana.

En la producción de artículos cabe hacer notar que el grupo fue invitado a integrar la sección denominada “Análisis temático: la evaluación de la docencia universitaria” de la *Revista de la Educación Superior*, de la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES), una de las publicaciones más antiguas y reconocidas del país. Los artículos fueron elaborados tanto de manera individual como en colaboración por los integrantes de la Red.

Como parte de las estrategias para comunicar los trabajos y experiencias de la RIED, se han llevado a cabo tres coloquios internacionales en la ciudad de Oaxaca; en estos eventos se ha contado con la participación de académicos invitados de Canadá, Francia, España y Brasil, así como de funcionarios de la Dirección General de Educación Superior de México y de la ANUIES. Estos espacios han permitido el intercambio de ideas entre colegas, estudiantes y los diseñadores de las políticas educativas del país. Además, como grupo se ha tenido presencia en otros eventos, como los congresos nacionales de Investigación Educativa, organizados por el COMIE,

y los coloquios internacionales de la Association Francophone Internationale de Recherche Scientifique en Education y la Comparative and International Education Society.

### **Conclusiones**

La experiencia descrita coincide, en lo general, con la mayor parte de las características atribuidas a los nuevos modos de producción del conocimiento (Gibbons *et al.*, 1997) y con las redes formales que lo generan, a saber: su principal propósito es crear, comunicar y aumentar la tasa de producción del conocimiento; proporciona beneficios para todos los participantes, convocados por invitación a partir de méritos; cuenta con una estructura de comunicación bien definida, y trasciende las fronteras de varios sectores (cfr. Clark, 1998). El conocimiento producido se ha desarrollado en el contexto de aplicación, atendiendo sus necesidades, con los controles y exigencias de calidad demandados por las instituciones receptoras.

Además, en el caso de la experiencia narrada, sobresale la presencia de aspectos socioafectivos visualizados por los integrantes de la RIED como elementos clave en la existencia y consolidación del grupo; al mismo tiempo, que las prácticas de la Red no son atravesadas por las dinámicas institucionales de los miembros. La RIED representa un esfuerzo modesto por contribuir a la descentralización y expansión de la investigación educativa en nuestro país, particularmente considerando los graves problemas de la educación nacional y la escasa población de investigadores dispuestos a contribuir a su conocimiento sistemático. También es una contribución a la discusión sobre la evaluación de la docencia en el contexto nacional y a la búsqueda de distintas maneras de enfrentar el problema.

El análisis, discusión y puesta en marcha de prácticas alternativas sobre la evaluación de la docencia nos permite llamar la atención hacia este tema; señalar la necesidad de redoblar esfuerzos para enfrentar el reto de lograr privilegiar en los procesos de evaluación lo pedagógico sobre lo administrativo. Para ello, la evaluación de la docencia como práctica social que no se reduce a su aspecto técnico requiere de la viabilidad política.

En este trabajo se analizó, desde el punto de vista de los participantes de la RIED, los componentes que han incidido en la operación, permanencia y productividad de un grupo de académicos para desarrollar una línea de investigación. Los aspectos destacados en la caracterización de su constitución son la definición clara de los propósitos del grupo; la presencia de

un líder académico reconocido por los participantes y la asociación voluntaria de académicos que laboran en distintas universidades del país. De esta manera el grupo, desde su origen, se conformó de manera interinstitucional con la posibilidad de integrar las experiencias producidas en diversos establecimientos públicos y privados.

La dinámica del trabajo colectivo –desarrollado sobre la base de relaciones horizontales– ha hecho realidad las acciones de colaboración para la consecución de metas a corto y mediano plazos. El factor que ha determinado la pertenencia al grupo es la activa participación en los proyectos; al mismo tiempo, la asociación voluntaria y flexible para participar en las actividades definidas colectivamente ha permitido que prevalezca la confianza y respeto hacia las particularidades y momentos de la vida profesional.

Desde el punto de vista de los participantes, entre los factores que han promovido los procesos de investigación desarrollados en el contexto de la RIED destacan el aprendizaje compartido, potencializado por la diversidad de enfoques y metodologías que confluyen en los trabajos realizados; también resulta muy valorado la pertenencia al grupo, dada la dificultad de contar en la propia institución con interlocutores y condiciones reales de trabajo colaborativo. Asimismo, el apoyo en la formación de posgrado y el desarrollo académico, entendido como productividad, son factores que motivan la activa participación de cada uno de los miembros. No menos importante es el ambiente creado entre los participantes para propiciar el desarrollo socioafectivo de sus integrantes que, por lo expresado, resulta cada vez más difícil en los ambientes de trabajo, muy probablemente por las condiciones de competencia impulsadas por los programas que favorecen el desempeño individual.

Los resultados obtenidos en la producción de conocimiento a partir del trabajo desarrollado en la RIED confirman las ventajas de las acciones de cooperación y colaboración en los procesos de investigación. Al mismo tiempo, en nuestra experiencia destaca la importancia de construir espacios de diálogo y trabajo que promuevan el desarrollo académico de los individuos, lo que conlleva a la formación permanente de las comunidades académicas.

Es un avance que las políticas actuales de la administración central del sistema educativo estén intentando propiciar el trabajo en equipo con el fin de producir conocimiento; sin embargo, habría que tomar precauciones para que estas nuevas situaciones de trabajo no sean vistas exclusiva-

mente por los académicos involucrados como un medio para tener acceso a recursos adicionales, sino como una estrategia que responda de mejor manera a las condiciones de un mundo cambiante e incierto.

Las características peculiares de los países latinoamericanos, y en particular las condiciones de desarrollo de sus sistemas escolares y de la investigación educativa, obligan a buscar estrategias que permitan una producción científica socialmente pertinente que, además, promuevan la colaboración y el desarrollo de los individuos asociados para lograr tal finalidad. Al mismo tiempo, se desea que propicien el diálogo permanente con la comunidad internacional. Esperamos que la experiencia compartida anime a otros académicos para que consoliden y se acompañen en la satisfacción de contribuir al conocimiento de los temas más urgentes de la educación formal.

### Notas

<sup>1</sup> Cabe señalar que durante años la investigación educativa en México se desarrolló y consolidó por grupos de académicos de una misma institución, los cuales se especializaban en una temática, y su trabajo validaba a la propia institución; asimismo, se regían siguiendo las normas del propio organismo al que pertenecieran (Gutiérrez, 2003).

<sup>2</sup> <http://www.comie.org.mx>

<sup>3</sup> Por línea de investigación se comprende la asociación deliberada de un grupo de personas para producir conocimiento original sobre un tema específico, en diálogo con las teorías y metodologías en uso en la comunidad de investigadores (Rueda, 2002).

<sup>4</sup> Estos libros son: Rueda, 2004; Rueda, Díaz Barriga y Díaz, 2003; Rueda y Díaz Barriga, 2002; Rueda y Landesmann, 1999; y Rueda y Nieto, 1996.

### Referencias bibliográficas

- Casas, R. (2001). “El enfoque de redes y flujos de conocimiento en el análisis de las relaciones entre ciencia, tecnología y sociedad”, *Kairos* (8) 2 (consultado el 10 de septiembre de 2004, en: <http://www.fices.unsl.edu.ar/kairos/k8-d07.htm>).
- Chavoya, M. L. y Weiss, E. (2003). “Un balance de la investigación educativa en México, 1993-2001”, en E. Weiss (coord.) *El campo de la investigación educativa. 1993-2001*, col. La investigación educativa en México. 1992-2002, vol. 1, México: COMIE/SEP/CESU-UNAM, pp. 641-668.
- Clark, H. C. (1998). *Formal knowledge networks. A study of canadian experiences*, Canadá: International Institute for Sustainable Development.
- Consejo Mexicano de Investigación Educativa (2005). *Grupos de investigadores* (consultado el 31 de mayo de 2005, en: <http://www.comie.org.mx>).
- Creech, H. y Willard, T. (2001). *Strategic intentions: managing knowledge networks for sustainable development*, Canadá: International Institute for Sustainable Development.
- Fairclough, N. (2003). “El análisis crítico del discurso como método para la investigación en ciencias sociales”, en R. Wodak y M. Meyer (comps.) *Métodos de análisis crítico del discurso*, España: Gedisa, pp. 179-203.

- Freeman, C. (1991). "Networks of innovators: A synthesis of research issues", *Research Policy*, 3, pp. 220-242.
- Gibbons, M. C. et al. (1997). *La nueva producción del conocimiento. La dinámica de la ciencia y la investigación en las sociedades contemporáneas*, Barcelona: Pomares-Corredor, pp. 7-95.
- Gutiérrez S., N. (2003). "Comunidades académicas especializadas interinstitucionales de la investigación educativa", en E. Weiss (coord.), *El campo de la investigación educativa. 1993-2001*, col. La investigación educativa en México. 1992-2002, vol. 1, México: COMIE/SEP/CESU-UNAM, pp. 151-168.
- Holsti, O. (1966). *Content analysis for the social sciences and humanities*, Massachusetts: Addison-Wesley, pp. 94-150.
- OCDE-CERI (2004). "Revisión Nacional de Investigación y Desarrollo Educativos. Reporte de los examinadores sobre México", *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 9 (21), pp. 515-550.
- Programa de Mejoramiento al Profesorado* (2005) (consultado el 29 de julio de 2005 en: <http://promep.sep.gob.mx/ca.htm>).
- Ramírez, R. y Weiss, E. (2004). "Los investigadores educativos en México: una aproximación", *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 9 (21), pp. 501-514.
- Rueda B., M. (2002). *Propuesta de proyecto de investigación para ser presentado en la Secretaría de Educación Superior e Investigación Científica*, manuscrito presentado en la reunión de trabajo del COMIE el 15 de abril de 2002, México.
- Rueda B., M. (coord.). (2004). *¿Es posible evaluar la docencia en la universidad? Experiencias en México, Canadá, Francia, España y Brasil*, col. Biblioteca de la Educación Superior, serie Memorias, México: ANUIES-UABJO.
- Rueda B., M. y Díaz Barriga, F. (comps.). (2002). *Evaluación de la docencia. Perspectivas actuales*, 2<sup>a</sup> reimp., México: Paidós Educador.
- Rueda B., M. y Díaz Barriga, F. (coords.) (2004). *La evaluación de la docencia en la universidad. Perspectivas desde la investigación y la intervención profesional*, México: CESU-UNAM/Plaza y Valdés.
- Rueda B., M.; Díaz Barriga, F. y Díaz, M. (coords.) (2003). *Evaluuar para comprender y mejorar la docencia en la educación superior*, 2<sup>a</sup> reimp., México: UAM/UNAM/UABJO.
- Rueda B., M. y Landesmann, M. (coords.) (1999). *¿Hacia una nueva cultura de la evaluación de los académicos?* Pensamiento universitario, núm. 88, tercera época, México: CESU-UNAM.
- Rueda B., M. y Nieto, J. (comps.) (1996). *La evaluación de la docencia universitaria*, México: Facultad de Psicología-UNAM.
- Sarna, N. (2004). *The global development network. Addressing challenges of globalization: An independent evaluation of the World Bank approach to global programs. Case study*, The World Bank Operations Evaluation Department (consultado el 17 de marzo de 2006 en: [http://www.bancomundial.org/evaluacion/gppp/casos\\_gdn.htm](http://www.bancomundial.org/evaluacion/gppp/casos_gdn.htm))
- Scarf, Ch. y Hutchinson, K. (2003). "Knowledge networks for development: A participatory design approach", *International Conference on the Convergence of Knowledge, Culture, Language and Information Technologies*, Alexandria.

- Schmelkes, C. y López M. (2003). "Instituciones y condiciones institucionales de la investigación educativa", en E. Weiss (coord.) *El campo de la investigación educativa. 1993-2001*, col. La investigación educativa en México. 1992-2002, vol. 1., México: COMIE/SEP/CESU-UNAM, pp. 121-143.
- Sebastián, J. (2000). "La cultura de la cooperación en la I+D+I". *Espacios*, 21 (2) (consultado el 2 de septiembre de 2004, en: <http://www.revistaespacios.com/a00v21n02/80002102.html> bajado el 9/2/2004).
- Urbano, G.; Aguilar, G. y Rubio, J. (2005). *Para mejorar la de las universidades públicas* (consultado el 18 de febrero de 2005, en: <http://www.campusmilenio.com/n93/promep.htm>).
- Zander, I. (1999). "How do you mean global? An empirical investigation of innovation networks in the multinational corporation", *Research Policy*, 28, pp. 231-250.
- Zoltan, J. A. (ed.). (2000). "Introduction", *Regional Innovation, Knowledge and Global Change*, Londres: Pinter.

**Artículo recibido:** 20 de septiembre de 2005

**Dictamen:** 14 de marzo de 2006

**Segunda versión:** 17 de marzo de 2006

**Aceptado:** 22 de marzo de 2006