



**Facultad de Ciencias Sociales
Doctorado en Educación Superior**

Tesis doctoral

“Desafíos de ser investigador/a en el siglo XXI: Exploración sobre la identidad digital en
redes sociales académicas”

Tesista: **Lic. Sonia Grotz**

Directora: **Dra. Silvina Casablancas**

Buenos Aires, Argentina

Abril 2021



Este obra está bajo una licencia de Creative Commons Reconocimiento-NoComercial 4.0 Internacional.

Dedicatoria

A la memoria de baba, mi muy sabia abuela croata, que si bien las circunstancias no le permitieron alcanzar un título formal, me enseñó desde muy pequeña que una mujer tiene que abrirse camino por sí misma y seguir estudiando siempre, porque ése es un capital que nadie podrá arrebatarnos.

A Fred, el amor de mi vida, que ha soportado, alentado y acompañado amorosamente cada día del proceso de esta tesis.

A mi familia y amigos, por la comprensión frente a mis ausencias, a quienes les debo todas las horas que he dedicado a estudiar y escribir esta tesis.

A Theo, tan pequeñito... que pronto conoceremos y llegó para renovar las esperanzas de la familia.

Agradecimientos

A las **personas dedicadas a la investigación académica** que respondieron y participaron de este análisis, ya que sin ellas este trabajo no habría sido posible, y un muy especial reconocimiento a quienes me brindaron su valioso tiempo para participar de las entrevistas en profundidad, que han significado aliento, acompañamiento y la mejor expresión del espíritu de colaboración que el conocimiento necesita para expandirse.

A la **Universidad de Palermo**, y en particular al Dean **Gabriel Foglia** quien ha posibilitado el acceso a la beca económica, que hizo posible que curse este doctorado.

A mi directora de tesis Dra. **Silvina Casablancas** quien ha orientado la búsqueda, desde un lugar de respeto y paciencia, confiando en el proceso de aprendizaje y reflexión que requiere un trabajo de investigación. Ha honrado la idea y puesto en práctica el bien máspreciado que puede tener un ser humano, la libertad de pensamiento.

A **Rosana Álvarez** por ser la aliada indispensable de trámites y gestiones de la cursada.

A mi **madre** que entre otras cosas me enseñó que no hay en la vida más bello exceso que el de la gratitud.

A **Fred Badagnani** por ayudarme con la traducción del resumen.

A mi hermana **Ana Grotz**, porque siempre puedo contar con sus aportes y correcciones en la escritura.

A **Silvia Moro** tu invaluable colaboración para los ajustes, armado y correcciones de estilo.

A los **profesores del doctorado de educación superior de la Universidad de Palermo**, que fueron sembrando los insumos necesarios que catalizaron en este trabajo. En especial al **Dr. Augusto Pérez Lindo**, por su entusiasta colaboración ante mis consultas.

Índice

Resumen.....	15
Abstract.....	17
Introducción	19
Parte I: Primeros pasos en la investigación	25
Capítulo 1: Problema de investigación.....	25
Capítulo 2: Antecedentes empíricos	31
Parte II: Desarrollo del Marco teórico.....	49
Capítulo 3: Gestión de la información y desafíos para la educación superior.....	49
Capítulo 4: Investigación 2.0, el investigador vinculado	90
Capítulo 5: Ser académico digital	126
Parte III: Desarrollo de la investigación empírica.....	167
Capítulo 6: Metodología.....	167
Parte IV: Conclusiones	230
Capítulo 7: Discusión de resultados	230
Referencias bibliográficas.....	239
Anexos	268
Anexo 1: Encuesta online realizada en Google Forms.....	268
Anexo 2: Modelo de consentimiento informado para quienes participaron de las entrevistas	273
Anexo 3: Guía de preselección de participantes a las entrevistas	275

Anexo 4: Evolución histórica de la tecnología educativa..... 278

Anexo 5: Términos eliminados en el análisis de entrevistas con la herramienta Voyant
Tools 280

Índice de Tablas

Tabla 1. Detalle de los artículos seleccionados.....	35
Tabla 2. Aspectos programa llevado adelante en África. Adaptado de Merrit et al. (2019).	42
Tabla 3. Tipos de paradigmas de la ciencia. Adaptado de Vázquez et al. (2001).....	55
Tabla 4. Distribución países. Artículos publicados en Scopus. Adaptado de CINDA (2011).....	60
Tabla 5. Modos de producción de conocimiento. Adaptado de Pérez Lindo (2016).	68
Tabla 6. Características de la educación permanente. Adaptado de UNESCO (1995).	76
Tabla 7. Características de los actores del ecosistema de investigación. Adaptado de Guédon et al. (2019).	79
Tabla 8. Difusión de conocimientos. Adaptado de Miguel et al. (2013).....	86
Tabla 9. Alianzas para el filantropocapitalismo. Adaptado de Saura (2020).	87
Tabla 10. Servicios web 2.0. Adaptado de Torres Salinas y Delgado López-Cózar (2009).	93
Tabla 11. Recursos bibliométricos. Adaptado de Alperín et al. (2014).	94
Tabla 12. Recomendaciones para crear el perfil de Google Scholar. Adaptado de García Peñalvo (2019).	95
Tabla 13. Bases de datos para investigadores. Elaboración propia.....	96
Tabla 14. Visiones sobre las redes sociales digitales. Adaptado de Caro Castaño (2012).	100
Tabla 15. Posibilidades de las RSA a los investigadores. Adaptado de Meishar-Tal y Pieterse (2017) y Sánchez-Santamaría y Aliaga (2018).....	105

Tabla 16. Tipos de redes. Adaptada de Campos Freire y Araujo (2016).	107
Tabla 17. Criterios utilizados en la selección de cvs con base en el análisis de ofertas disponibles <i>online</i>	119
Tabla 18. Indicadores. Adaptado de Torres Salinas y Delgado López-Cózar (2009).	120
Tabla 19. Argumentos a favor del uso de altmétrica.	121
Tabla 20. Orígenes de la construcción de la identidad. Adaptada de Castells (2010).	130
Tabla 21. Características y denominación de las identidades. Adaptada de Gee (2000). .	132
Tabla 22. Motivos para la falta de gestión de la identidad digital académica. Adaptado de Tena, García Holgado, Merlo y García Peñalvo (2017).	146
Tabla 23. Características del yo académico. Adaptado de Hammarfelt, Rijcke y Rushforth (2016).	152
Tabla 24. Éxito de la gestión de la identidad digital. Adaptado de Chunga Chinguel (2017).	153
Tabla 25. Caracterización de la persona miembro de la academia digital. Adaptado de Castañeda (2015).	154
Tabla 26. Etapas para gestionar la IDI. Adaptado de Chunga Chinguel (2017).	155
Tabla 27. Caracterización de las identidades digitales. Adaptado de Poole (2016).	163
Tabla 28. Pasos para la creación de un PLE. Adaptado de Peña (2013).	165
Tabla 29. D1: Yo perfil digital.	171
Tabla 30. D2: Yo colaborativo digital.	171
Tabla 31. D3: Yo vinculado digital (Social B).	172
Tabla 32. Características demográficas de las personas entrevistadas.	175
Tabla 33. Codificación de los datos de los entrevistados.	177
Tabla 34. Resumen cuantitativo de los discursos, procesado mediante Voyant Tools. Todos los entrevistados.	182

Tabla 35. Resumen cuantitativo de los discursos (grupo E), mediante Voyant Tools.....	185
Tabla 36. Resumen cuantitativo de los discursos de la categoría M, mediante Voyant Tools.....	200
Tabla 37. Resumen cuantitativo de los discursos de la categoría A, mediante Voyant Tools.	203
Tabla 38. Resumen cuantitativo de los discursos de la categoría R, mediante Voyant Tools.	210
Tabla 39. Consecución de los objetivos propuestos.....	236
Tabla 40. Interrogantes sobre investigación planteados.....	237

Índice de Figuras

Figura 1. Parámetros de inclusión y exclusión del material de análisis.	33
Figura 2. Impacto de las tecnologías digitales. Adaptado de Castañeda y Slewyn (2020). 57	
Figura 3. Acceso en millones a la educación superior. Adaptado de UNESCO 2018.	63
Figura 4. Nivel de las propuestas de investigación de la TE. Adaptado de Castañeda et al. (2020).....	70
Figura 5. Fundamentos de la TE. Adaptado de Oliver (2016) y Castañeda et al. (2020)....	71
Figura 6. Educación durante la vida.	75
Figura 7. Evolución en la cantidad de investigadores por millón de habitantes en Hispanoamérica y España. Adaptado de Banco Mundial (2019).....	77
Figura 8. Ventajas de las revistas digitales. Adaptado de Delgado López-Cózar (2015). ..	84
Figura 9. Evolución de la cantidad de publicaciones. Últimos 20 años. Adaptado de Dimensions (2021).	88
Figura 10. Publicaciones desagregadas por campos. Adaptado de Dimensions (2021).	89
Figura 11. Características de las redes sociales. Adaptado de Corredor et al. (2011).	101
Figura 12. Distribución global de la elección entre las RSA. Extraída de Google Trends.	109
Figura 13. Búsqueda de las principales bases de datos en Google. Adaptado de Google Trends.	112
Figura 14. Caracterización del sinsentido académico. Adaptada de Delgado López-Cózar (2018).....	115
Figura 15. Caracterización de las ventajas de la web 2.0 para quienes integran el ámbito académico (Delgado López-Cózar, 2018).	116
Figura 16. Mercado académico de publicaciones científicas. Adaptada de Cuel et al. (2009).....	124

Figura 17. Relaciones y diferencias entre identidad y roles. Adaptada de Castells (2010).	129
Figura 18. Identidad. Adaptada de Correa Gorospe et al. (2015).	131
Figura 19. Transferencia positiva de la investigación a la educación. Adaptada de Sancho (2001).....	135
Figura 20. Transferencia negativa de la investigación a la educación. Adaptada de Sancho (2001).....	136
Figura 21. Principios sociológicos de la ciencia. Adaptada de Bartling y Friesike (2014).	139
Figura 22. Autoría académica. Adaptado de Birnholtz (2006).	142
Figura 23. <i>Ego surfing</i> y <i>user profiling</i> . Adaptado de Vicente (2012).....	147
Figura 24. La web y los cambios en el ámbito académico. Adaptado de Costa (2015). ...	149
Figura 25. Dinámica de la identidad. Adaptado de Shulze (2014).	150
Figura 26. Fases del proceso de investigación. Adaptado de Castañeda (2015).	151
Figura 27. Protocolo de creación de la identidad digital académica. Adaptado de García Peñalvo (2018).	156
Figura 28. Relación entre memoria de trabajo, sensorial y de largo plazo en el posicionamiento.	158
Figura 29. Valores en tensión: competencia y colaboración. Adaptado de Delgado López- Cózar (2015).	160
Figura 30. PLE. Adaptado de Castañeda y Adell (2013).	162
Figura 31. Diferencias entre heutagogía, pedagogía y androgogía. Adaptado de Hase y Kenyon (2007).	164
Figura 32. Cambios en el entorno de la universidad. Adaptado de Castañeda (2015).....	166
Figura 33. Operacionalización de la variable.....	170

Figura 34. Niveles de desarrollo de la identidad digital académica.	177
Figura 35. Nube de palabras. Resumen de 145 palabras de todas las entrevistas. Procesado por Voyant Tools.	179
Figura 36. Nube de palabras de hasta 25 términos, de todas las entrevistas. Procesado por Voyant Tools.	180
Figura 37. Conexión de palabras con los conceptos “compartir” y “publicar”. Resumen de todas las entrevistas. Procesado por Voyant Tools.	181
Figura 38. Nube de palabras de hasta 145 palabras del grupo expertos. Procesado por Voyant Tools.	183
Figura 39. Nube de palabras de hasta 35 palabras, de los expertos. Procesado por Voyant Tools.	184
Figura 40. Conexión de palabras para la categoría expertos.	184
Figura 41. Nube de palabras de 145 palabras de las entrevistas a la categoría M. Procesado por Voyant Tools.	193
Figura 42. Nube de palabras, resumen de 25 palabras de todas las entrevistas al segmento M. Procesado por Voyant Tools.	194
Figura 43. Conexión de palabras. Resumen de todas las entrevistas al grupo M. Procesado por Voyant Tools.	195
Figura 44. Nube de palabras resumen de 145 palabras de las entrevistas del grupo A. Procesado por Voyant Tools.	202
Figura 45. Conexión de palabras. Resumen de las entrevistas del grupo A. Procesado por Voyant Tools.	204
Figura 46. Nube de palabras resumen de 145 palabras de las entrevistas del grupo R. Procesado por Voyant Tools.	208

Figura 47. Conexión de palabras. Resumen de todas las entrevistas al grupo R. Procesado por Voyant Tools.....	210
Figura 48. Forma en que adquirieron conocimientos sobre identidad digital. Procesado por Google Forms.....	213
Figura 49. Valoración positiva acerca de que su información esté disponible online. Procesado por Google Forms.....	214
Figura 50. Motivaciones para la apertura de perfiles en redes sociales. Procesado por Google Forms.....	216
Figura 51. Presencia en redes sociales y ego. Procesado por Google Forms.	216
Figura 52. Redes sociales y autenticidad. Procesado por Google Forms.	217
Figura 53. Desconfianza sobre falta de presencia digital de la persona integrante del ámbito académico. Procesado por Google Forms.....	218
Figura 54. Motivaciones para la actualización de perfiles en las redes sociales. Procesado por Google Forms.....	219
Figura 55. Motivaciones apertura de perfiles redes sociales. Procesado por Google Forms.	220
Figura 56. Apertura de perfiles. Procesado por Google Forms.	221
Figura 57. Sobre el Open Access. Procesado por Google Forms.	222
Figura 58. Interés de los encuestados por dar a conocer sus investigaciones. Procesado por Google Forms.....	222
Figura 59. Transparencia y visibilidad. Procesado por Google Forms.	223
Figura 60. Impacto de las citas. Procesado por Google Forms.....	224
Figura 61. Comportamiento en relación con las publicaciones. Procesado por Google Forms.	225
Figura 62. Pagar para publicar. Procesado por Google Forms.	226

Figura 63. Intereses al utilizar RSA. Procesado por Google Forms.....	227
Figura 64. Importancia otorgada al hecho de realizar actualizaciones. Procesado por Google Forms.....	228
Figura 65. Creación de un blog. Procesado por Google Forms.	229

Abreviaturas utilizadas en este trabajo

I

ID: identidad digital

IDA: identidad digital académica

IDI: identidad digital del investigador

O

OA: Open Access

P

PLE: personal learning environment

R

RSA: redes sociales académicas

S

SC: sociedad del conocimiento

T

TE: tecnología educativa

TIC: tecnologías de la información y la comunicación

TAC: tecnologías del aprendizaje y el conocimiento

TEP: tecnologías para el empoderamiento y la participación

Resumen

Dar a conocer y poner a disposición el resultado del trabajo, es un eslabón muy importante de la tarea investigativa. Este estudio explora sobre el nivel de desarrollo de la identidad digital del investigador en educación superior en Hispanoamérica y España. Las personas que investigan deben enfrentar el desafío de que sus identidades son ubicuas y se han expandido gracias a la web 2.0.

Para abordar el fenómeno este trabajo se ha encuadrado en una de las posibles líneas de investigación en tecnología educativa (TE) propuesta por Cabero (2016): la construcción social del conocimiento a través de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC), específicamente en torno a las redes sociales.

El problema que se detecta presenta diversas aristas, una de ellas, en línea con Castañeda et al. (2020), remite a la escasa literatura en torno al constructo en español, y la otra, acorde con Salinas y Marín (2019), que ponen de relieve la inexistencia de investigaciones sistematizadas sobre modos alternativos de colaboración y desarrollo de la identidad digital, y con Jordan (2019), que destaca el marcado interés por la cuantificación de los perfiles.

Se explora sobre el uso de herramientas de la web 2.0 para difundir conocimiento. El trabajo de campo es de diseño cualitativo e involucró 11 entrevistas en profundidad y una encuesta *online* de 33 ítems respondida por 110 doctores de Hispanoamérica y España.

Los resultados obtenidos en el marco teórico y el trabajo empírico, permiten definir la variable de estudio –el nivel de desarrollo de la identidad digital del investigador (IDI) - y proponer sus tres dimensiones: yo perfil digital, yo vinculado digital y yo

colaborativo digital. Las conclusiones muestran lo siguiente: la presencia *online* no define la promoción laboral (jerarquía o subvención); el nivel de conocimiento es intuitivo y autodidacta; existe una subutilización de las redes sociales académicas, y la reputación de los investigadores aún está anclada a la calidad de las revistas que publican sus trabajos. La IDI puede ser una oportunidad para fomentar la colaboración, el enriquecimiento del contacto lector/autor y el empoderamiento de los investigadores.

Palabras clave: identidad digital - redes sociales académicas – colaboración - difusión del conocimiento - sociedad del conocimiento - entornos personales de aprendizaje - acceso abierto

Abstract

The purpose of researching is to make the findings known and available. This study explores academic researchers development of their digital identities in Spain and Latin America. Because of web 2.0, researchers are facing the challenge of their identities being broadened and ubiquitous.

To address that phenomenon, this study focuses on one of the research lines that Cabero (2016) proposed. That line is the social construction of knowledge within Information and Communication Technologies (ICT), exclusively within the context of social networks.

The problem detected has several aspects. The first aspect was suggested by Castañeda et al. (2020) concerning the lack of material related to digital identity in Spanish. The second aspect is that there aren't any systematic studies related to collaborative research and digital identity development, Salinas and Marín (2019). The last aspect shows the marked interest in profile quantifications (Jordan, 2019).

The use of web 2.0 tools to spread knowledge is explored. The field research has both, qualitative design including 11 in depth interviews and an online survey to 110 Spanish and Latin American doctors that responded to 33 items.

The research variable, digital identity for researchers (DIR) derives from the results obtained in both the theoretical and the field research. Digital identity for researchers has three dimensions: my digital profile, my digital links and my digital collaborative.

The conclusions show that DIR knowledge is informal, self-learned and the use of social academic networks are underutilized. The conclusions also show that the researchers reputations are based on the quality of the journals that they get published in. DIR could be a useful tool for increasing collaborative research, which links the reader to the author and empowers the researchers.

Keywords: academic digital identity - academic social networks - Science 2.0 - knowledge society - Open Access - Collaborative research - Personal Learning Environment- knowledge dissemination

en cuanto al impacto en la educación, pero que, gracias a la tecnología, los estudiantes más favorecidos han podido continuar con los aprendizajes en todos los niveles educativos.

Esta pandemia ha puesto un foco crítico de atención en la tecnología educativa (Castañeda y Williamson, 2021). Esto ha planteado una mayor discusión sobre la urgencia de intensificar las acciones de acceso abierto a las investigaciones, las que posibilitan la circulación del conocimiento en beneficio de todos. Si los encuentros presenciales resultan un riesgo, la importancia de la identidad digital (ID), a nivel personal y profesional, es una cuestión crucial que requiere la toma de conciencia urgente.

La identidad de quienes investigan en la sociedad posmoderna se encuentra en un proceso permanente de construcción e intercambio con diversos espacios de actuación. La tecnología ha ampliado esos espacios, trascendiendo convencionalismos. La identidad permea de lo físico a lo digital, fortaleciéndose y ajustándose dinámicamente cual líquido, que por sí solo carece de forma y puede adaptarse. Liquidez y mayor libertad dejan de lado rigidez y viejas convenciones, y son una gran oportunidad para quienes investigan en ciencias sociales de poder trabajar y colaborar con diversos grupos de investigación. La comunidad de pares, y no la institución de pertenencia, definen oportunidades (Hammerfelt, 2017). En esta misma línea se encuentra Castañeda (2015), que indica que la responsabilidad pasa de la institución al individuo y de plataformas oficiales a espacios informales.

Investigar implica diversas etapas y se relaciona con la conexión y evaluación permanente de pares y con los actores que integran el ecosistema de investigación. La identidad digital del investigador (IDI) podría ofrecer mayor grado de libertad y empoderamiento individual. Esto ayudaría frente a un panorama de precariedad profesional y presión desmedida por publicar, donde puede resentirse la calidad de los resultados (Fransman, 2014).

Los entornos de investigación contemporáneos visibilizan dos cambios: el uso creciente de Internet en la investigación, como tendencia consolidada, y la investigación colaborativa, que implica comunidades de aprendizaje y de práctica (Salinas y Marín, 2019). Gracias a esta red, la ciencia evolucionó más en los últimos veinte años que en los anteriores doscientos, produciendo cambios en la forma de colaborar, discutir, producir y difundir conocimiento. Weller (2011) sostiene que cuando las personas están en un mundo abierto, se definen más por las redes y la identidad que pueden establecer.

Uno de los grandes desafíos que plantea el ámbito digital es que resulta necesario traducir y resignificar prácticas, valores y hábitos que antes eran propios de los contextos analógicos tradicionales. Quienes hacen investigación y son invisibles, es decir aquellos que no logran hacer visible su labor porque desconocen o subvaloran la utilización de las herramientas de la web 2.0, son la contraparte de este cambio.

Tanto las personas como las instituciones, y hasta los países, tienen el gran desafío de reconfigurarse en el ámbito digital para lograr relacionarse. Cada uno de estos actores debe tomar la responsabilidad en la creación y gestión de esa identidad, con respecto a las dinámicas de la sociedad red (Lara, 2009). Las tecnologías digitales han afectado la ID, no solo por lo que implica la digitalización, sino por las prácticas de apertura al conocimiento que las redes posibilitan (Costa, 2015). Sin embargo, deberíamos estar alerta, en relación con la advertencia de Castells (2002) en cuanto a que la conexión en red potencia y conecta lo valioso y desconecta lo devaluado.

Considerar las redes sociales académicas como espacio de colaboración y oportunidad de visibilizar la identidad digital académica (IDA), en lugar de percibirla como una pasarela para exhibirse, desde la expresión del ego, implica volver a conectar con lo esencial de la tarea investigativa. Realizar una reflexión en relación con los valores

en el ámbito digital pareciera, a simple vista, poco aplicable, pero basta con conectar con los ideales que guiaron la democratización de Internet para descubrir cuán imbricados se encuentran. Estos escenarios plantean nuevas tensiones relativas al saber académico, el poder, las elecciones, el compartir, la confianza y la comunicación. El poder sobre la producción y difusión del conocimiento cambia de la institución a la persona, de las plataformas oficiales a otras informales, como son las redes sociales (Salinas y Marín, 2019); ese traspaso de poder también trae aparejados nuevos comportamientos, temores y responsabilidades. Otro de los beneficios relacionados con las redes es el de facilitar la disseminación de la información (Gruzd et al., 2012). Es imperativo volver a conectar con los dos grandes objetivos que ha tenido la ciencia: comunicación y colaboración (Codina, 2009).

En eso consiste este trabajo, encuadrándose en una de las posibles líneas de investigación necesarias en TE que contempla la construcción social del conocimiento a través de las TIC (redes sociales) (Cabero, 2016). El interés se centra en aportar una mirada que enriquezca, valore y sitúe en las acciones universitarias, el proceso de construcción de la ID por parte de los investigadores, más que el mero producto cuantificado de esta (Jordan, 2019).

Este trabajo se articuló con una estructura que incluye un resumen, la introducción y cuatro partes, que se indican y explicitan a continuación:

Parte 1: Primeros pasos en la investigación. En este apartado se describen los primeros pasos para lograr el abordaje integral del trabajo, explicitando objetivos, propósitos y alcances. El siguiente paso implica un acercamiento sobre las investigaciones empíricas desarrolladas a la fecha

✓Capítulo 1: se presentan los objetivos e interrogantes de todo el proceso de investigación. Se parte desde el objeto de estudio, la definición de los objetivos generales y específicos, el planteo de las preguntas, la hipótesis de trabajo y la justificación del estudio.

✓Capítulo 2: en este apartado se incluyen los antecedentes empíricos sobre el constructo y las diversas formas en que ha sido estudiado.

Parte 2: Desarrollo del marco teórico. En esta sección se profundiza sobre el marco teórico, haciendo énfasis en los conceptos clave que permiten encuadrar el estudio empírico.

✓Capítulo 3: Gestión de la información y desafíos para la educación superior. La invitación del capítulo es realizar un recorrido por la evolución y el contexto en el que se halla la educación superior, considerando como pieza fundamental a la tecnología.

✓Capítulo 4: Investigación 2.0. Se profundiza sobre el análisis y la evolución de la web, haciendo foco en la naturaleza, la evolución y las características de las redes sociales, sumando también la descripción de algunas herramientas de utilidad para la investigación.

✓Capítulo 5. Ser académico digital. Un capítulo con las ideas centrales sobre identidad, partiendo de lo *offline*, para luego pasar al espacio digital, personal y académico.

Parte 3: Desarrollo de la investigación empírica. En este apartado es posible encontrar las estrategias metodológicas, el diseño y la ejecución del trabajo de campo.

✓Capítulo 6: Metodología. Se abordan los métodos utilizados para relevar la evidencia empírica, considerando lo expresado en el marco teórico, estableciendo y explicando la definición de las variables de análisis. El trabajo de campo, de diseño cualitativo realizado por etapas, comienza con 11 entrevistas en profundidad que dan paso a la concreción de una encuesta a 110 investigadores en educación superior de Hispanoamérica y España.

Parte 4: Conclusiones. En esta parte final se presentan y analizan los principales hallazgos y se proponen temas pendientes a futuro.

✓Capítulo 7: Discusión y análisis de los resultados obtenidos.

Parte I: Primeros pasos en la investigación

Capítulo 1: Problema de investigación



*“Descubrir consiste en ver
lo que todo el mundo
ha visto y pensar
lo que nadie ha pensado”.*
von Szent-Györgyi

Consideraciones iniciales

En este capítulo se presentan los objetivos, principales interrogantes que se intentarán responder a lo largo de todo el proceso de investigación. Se partirá desde el objeto de estudio, pasando luego a la definición de los objetivos generales y específicos, el planteo de las preguntas, la hipótesis de trabajo y la justificación del estudio. Resulta de interés resaltar que no existen esquemas o modelos de investigación únicos, sino orientaciones acordes a los requerimientos propios de cada situación concreta, vinculando la teoría y la realidad en forma organizada e instrumentada correctamente (Abero, Berardi, Capocasale, García Montejo y Rojas Soriano, 2015).

Objeto de estudio

El marco de este estudio se enfoca en conocer sobre las prácticas que los investigadores llevan adelante al comunicar y compartir información con sus pares, en el ámbito de la web 2.0, considerando comportamientos y valores. Los valores nacen de la relación entre la realidad objetiva y los componentes de la personalidad que se expresan a través de comportamientos (Ercilla y Tejeda, 1999).

Objetivos

Como explica Sautu et al. (2005), los objetivos se constituyen en el pilar fundamental, y articulan la teoría y la metodología.

Generales

-Producir conocimiento sobre la IDI en Hispanoamérica y España.

-Realizar una propuesta para operacionalizar la variable de estudio, estableciendo sus dimensiones.

-Sondear acerca de la presencia y estrategias para la gestión de la IDI en redes digitales académicas.

-Explorar percepciones y prácticas en relación con la ciencia abierta.

Específicos

-Definir un instrumento válido y fiable para la recogida de datos pertinentes, así como para el registro sistematizado de la información.

-Descubrir hábitos y valores de los investigadores en torno a la creación y difusión del conocimiento en el entorno de la ciencia abierta.

-Detectar las condiciones y los cambios que se requieren para generar una estrategia individual de comunicación académica.

-Definir una hoja de ruta con las mejores prácticas para una estrategia de comunicación académica.

Preguntas de investigación

¿Los investigadores son conscientes de su papel protagónico en la construcción de su ID como investigadores?

¿Es posible argumentar cómo se concibe la gestión de la colaboración científica?

¿Es posible identificar los valores personales asociados con la gestión de la IDI en las redes sociales académicas (RSA)?

¿Cuáles son las herramientas de la web 2.0 más utilizadas por los investigadores?

¿Cuáles son los comportamientos que desarrollan los investigadores en relación con la ciencia abierta? ¿Qué repercusiones tiene en cuanto a la construcción social del conocimiento?

¿Cuáles son las principales motivaciones al gestionar la presencia en las redes académicas?

¿Existen conflictos o antagonismos internos vinculados con el uso de las RSA?

¿Existen diferencias en las prácticas de divulgación digital entre investigadores de España y Latinoamérica?

Justificación

Definir un estudio para caracterizar el nivel de desarrollo y conocimiento sobre la ID de investigadores que crean y difunden conocimiento en educación superior de habla hispana, cobra relevancia porque no existen antecedentes empíricos sobre la temática. También se ha tomado en consideración la recomendación de Cabero (2016) sobre los alcances que se deben definir al investigar en TE, haciendo foco en la utilización de herramientas en entornos diferenciados de interacción, incluyendo las consecuencias en relación con el aprendizaje, la interacción y la colaboración. Parte del relevamiento implicó el contacto a través de la red social ResearchGate; tanto las entrevistas como la encuesta fueron realizadas a través de interfaces digitales. En este sentido, resulta oportuno mencionar a Castañeda y Adell (2020), quienes sostienen que es necesario aceptar cierto nivel de pluralismo metodológico, analítico y filosófico en la investigación en la TE.

Al momento de la realización de este trabajo, se ha producido un acontecimiento histórico debido a la pandemia por coronavirus 2019. Esta situación puso de relieve la

importancia que los entornos digitales tienen en la vida, en general, y en el ámbito académico, en particular. Esta situación ha acelerado la incorporación de la tecnología a la gestión docente e investigativa, con resultados dispares, debido al nivel de competencia digital y la disponibilidad de tiempo. Crear conocimiento y una reflexión sobre el tema contribuirá a clarificar valores, percepciones y hábitos. La revisión bibliográfica realizada aporta a la definición de las variables de este estudio y permite la fundamentación teórica. El interés social de este trabajo se vincula con la oportunidad de realizar un acercamiento a los usos y las costumbres aceptados en el ámbito académico

Con referencia a los antecedentes de las investigaciones sobre IDI, no existe unanimidad en cuanto a la definición del constructo. Los estudios realizados se han centrado en la existencia, o no, de perfiles en las RSA y bases de datos, es decir el aspecto estático, bibliométrico, de la formación de la identidad, desde las competencias que sustentan la gestión. La manera en que habitualmente se relevan los datos es mediante formularios en línea. En este trabajo se buscó explorar las percepciones, los hábitos y los valores de los investigadores, que podrían permitirles asumir mayor protagonismo en la difusión del conocimiento, en el ámbito del *open access* (OA). Esta consideración implica la faceta dinámica de esas identidades, que se reconfiguraría desde la utilización de RSA digitales para la difusión y discusión de temas de interés, y la oportunidad de conformar equipos de trabajo en distintas latitudes.

Con la determinación de las dimensiones de la IDI sería factible configurar estrategias para la gestión, tanto de doctores como para incorporar formalmente a la formación de doctorandos o como curso de actualización para quienes ya poseen su título. El estudio buscará ser el insumo para el diseño de nuevas propuestas dentro del ámbito académico, buscando el beneficio de los sujetos analizados. Los hallazgos pueden significar una base sólida para el avance de futuros trabajos y, al mismo tiempo, los

instrumentos utilizados podrían servir como referencia para la toma de datos en otros contextos.

Capítulo 2: Antecedentes empíricos



“El pensamiento crítico es de importancia en la concepción y organización de las actividades humanas”.

Israel Scheffler

Consideraciones iniciales

En este capítulo se presentará el estado actual del tema, por medio de una revisión sistematizada, sugerida en el marco de análisis SALSA propuesto por Grant y Booht (2009). Se expondrán las investigaciones, especificando base consultada, términos de búsqueda, definición de las variables de estudio, tipos de muestras, instrumentos y hallazgos, presentados en relación con los constructos de interés. Se tendrá en consideración que, en todo proceso de investigación de lo social, el investigador se encontrará influido por la población que estudia, sin dejar de ser objetivo en el proceso de construcción de conocimiento (Abero et al., 2015).

Antecedentes y estado actual del tema, por constructos

Para comenzar, se realizó una búsqueda en Google Scholar contemplando los términos en español. En el siguiente cuadro se resumen las características de los 76.200 resultados obtenidos. Cabe resaltar que algunos de los ítems corresponden al grupo de investigación GRIAL de la Universidad de Salamanca, la mayoría de los cuales corresponden a seminarios y conferencias dictadas por García Peñalvo. Es literatura gris, por lo que solo se mencionan algunos de ellos, a modo de ejemplo. Con relación a la temática, existen pocos autores que hayan publicado en español, en comparación con las publicaciones en idioma inglés; por lo cual, se sumaron también las investigaciones publicadas en ese idioma; de esta forma, en la búsqueda en la plataforma antes mencionada, los resultados ascendieron a 2.260.000. Sobre este término, las investigaciones se centran en la utilización de las redes sociales en el ámbito de la enseñanza y en las redes sociales generalistas; tampoco se logran identificar con claridad

las categorías estudiadas y pocas se basan en información empírica o en acceso abierto. Cabe destacar que para este trabajo solo se han utilizado recursos de acceso abierto, tanto en relación con el marco teórico como con el procesamiento de datos.

Resultados búsqueda	Porcentaje	Término
Inglés	97%	Digital Academic Identity
Español	3%	Identidad Digital Académica
Inglés	92%	Researcher digital identity
Español	8%	Identidad digital del investigador
Total	100%	

Siguiendo a Salinas y Marín (2019), se establecieron los parámetros de inclusión y exclusión de artículos:

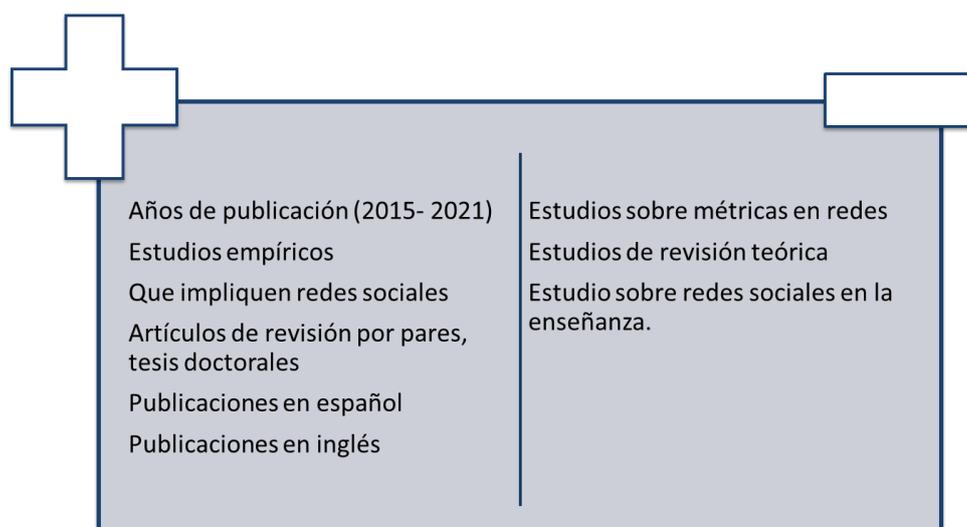


Figura 1. Parámetros de inclusión y exclusión del material de análisis.

Sobre la base de esos criterios, se seleccionaron los artículos más representativos, que se listan en la Tabla 1, luego de una exhaustiva y profunda lectura.

Tabla 1. Detalle de los artículos seleccionados.

Término de búsqueda	Fecha de publicación	Tipo de estudio	Autores	Revisado por pares	Dimensiones de análisis/Hallazgos	Muestra	Tipo de diseño	Palabras clave
Investigación empírica								
Identidad digital del investigador	06/2017	Caso de estudio de un centro de investigación en Guadalajara México	Tena Espinoza de los Monteros, García-Holgado, Merlo Vega, García Peñalvo	Sí	Identificación de las 4 razones de no creación y gestión de la identidad digital. No especifica dimensiones	N = 28	Cuantitativo. Encuesta <i>online</i> .	technology; visibilidad científica; library and information science; identidad digital; producción científica; comunicación científica; ciencia 2.0; ecosistema tecnológico; centros de investigación; Universidad de Guadalajara; México
Identidad digital del investigador	09/2015	Caso de estudio de un centro de investigación en La Coruña	Fernández-Marcial y González-Solar	Sí	Comparación de comportamientos, en relación a la creación de perfiles en redes sociales y plataformas , en las distintas ciencias	N = 232	Es una investigación bibliométrica que se enfocó en detectar la presencia o no de perfiles en plataformas	biblioteca universitaria; identificadores; comunicación científica; redes sociales académicas; redes sociales digitales científicas; Universidade da Coruña; identidad digital; reputación científica
Literatura gris								
Identidad digital del investigador	09/2018	Presentación seminario	García-Peñalvo	No	Definición de un protocolo de creación de la IDA	Sin datos	----	GRIAL; grupo de investigación; líneas de investigación; proyectos de investigación; servicios; diseminación científica; divulgación científica; identidad digital del investigador; ciencia abierta; conocimiento abierto

Tabla 1. Continuación.

Revisiones teóricas								
Identidad digital académica	2019	Metasíntesis cualitativa	Salinas y Marín	----	<i>Networking</i> , el intercambio de conocimiento y la identidad digital.	68 artículos	----	investigación sobre literatura científica, universidad, investigador, redes sociales digitales, colaboración científica, identidad digital académica.
Identidad digital del investigador (encontrado como artículo relacionado, no aparece en las páginas del término)	01/2021	Revisión teórica	Cebrián Martín, Legañoa Ferrá y García Batán	Sí	Gestión de la ID en redes sociales académicas	No indica	----	gestión de la identidad digital; colaboración científica; redes sociales académicas; docente universitario; perfil digital profesional; comunidad científica virtual

En este apartado, se mencionan investigaciones que no surgen de la búsqueda sistematizada, sino que fueron encontradas buceando en bibliografía citada y por asociación de conceptos.

Identidad digital del investigador

Es fundamental partir de la base que este constructo no se ha consolidado aún, ni se han definido líneas de investigación claras; tal como establecen Salinas y Marín (2019), las líneas de investigación futuras deberían definirse sobre la base de las dimensiones identificadas: el *networking*, el intercambio de conocimiento y la ID. Es vital realizar una distinción que pone en evidencia parte del proceso de elaboración de este trabajo, y es que existen diferencias entre la IDA y la IDI, dado que la del investigador implica un espacio de intercambio y construcción diferente. La IDA es la que pueden construir los profesores.

Siguiendo con Salinas y Marín (2019), se identificaron 68 estudios entre 2008 y 2018, en los que se evidencia la ausencia de una visión crítica y profundidad en el análisis.

Fernández Marcial y González Solar (2015) llevaron a cabo un estudio sobre la situación de la IDI en la Universidad de La Coruña. Se examinó la presencia o ausencia en ORCID, ResearchID, Scopus Author, Google Scholar, ResearchGate y Mendeley. Los resultados reflejan que los niveles pueden mejorarse, pero que, en comparación con otras investigaciones consultadas, estos fueron positivos. Otro de los temas que se abordaron fue con relación a la medición de la colaboración. Para esto analizaron los perfiles de los investigadores de esa universidad, estableciendo su pertenencia o no, a grupos o unidades de investigación. Determinaron que esa pertenencia es alta en áreas de ingeniería y arquitectura (35% del total de equipos), 30,4% en ciencias sociales y jurídicas, y en ciencias (23%). En el caso de los investigadores individuales, las áreas que concentran un mayor número son ciencias sociales y jurídicas, las cuales cuentan casi con el mismo nivel

de los que trabajan en equipo. No obstante, es de resaltar que en ninguna de las áreas el número de investigadores individuales supera al de grupos y unidades.

Veletsianos y Navarrete (2012) llevaron adelante un estudio en el contexto de un curso optativo, dictado en una universidad pública de EE. UU. El curso formaba parte de un entrenamiento de educación *online*. Se utilizó una plataforma denominada *Elgg*. El curso tuvo una duración de 4 semanas, y su objetivo fue iniciar a los participantes en la investigación de contenido y la creación de un espacio para la exploración y la discusión. Las funciones centrales de la plataforma utilizada son sociales, alineadas con el *ethos* socioconstructivo de aprendizaje. Por medio de esta plataforma, se buscó respetar todas las voces, sin establecer jerarquías o diferenciación entre instructor y estudiantes. Diez de los catorce estudiantes aceptaron participar; la edad promedio fue de 37 años, el 50% pertenecía a la formación de maestría y el otro 50%, a la doctoral; el área de estudio era educación. Todos manifestaron estar familiarizados con el uso de Internet. La primera fase implicó la recolección de datos mediante una encuesta, con el fin de recabar información demográfica y experiencias educativas anteriores (tanto con la tecnología como con las redes sociales y la educación *online*); también se sumaron preguntas abiertas para mejorar el *feedback*. En cuanto a las conclusiones, aun al ser una muestra pequeña, los resultados indicaron que los participantes no se involucraron en actividades más allá de las requeridas en el curso, que necesitaron soporte para navegar en la red y desarrollaron estrategias personales para manejar la participación y presencia *online*. Algo pendiente, según los autores, para futuras investigaciones, es ver plasmada la voz del instructor y analizar a personas que habitualmente tengan mayor actividad en las redes sociales.

Otro estudio realizado por Veletsianos y Kimmons (2012) marca las sinergias y tensiones entre la presencia *online* y la IDA. Mientras que las redes sociales se utilizan con objetivos profesionales, los académicos pueden resistirse o rechazar los valores de dichas

herramientas por el impacto que podrían tener en su autopercepción, sobre sí mismos y en su trabajo de enseñanza e investigación

Greenhow, Gleason, Marich y Willet (2017) llevaron adelante una investigación con un grupo de 11 estudiantes de doctorado de un curso de TE, en una universidad norteamericana. Se presentó el tema de la IDA definiendo 4 dimensiones del constructo, basadas en el modelo de Boyer (1990): identidad académica del descubrimiento (*aggiornamento* de la revisión por pares a través de las redes sociales), identidad social de la integración (integración de la mirada de otras disciplinas en pos de la construcción del capital social), IDA para la enseñanza y el aprendizaje, y aplicación social del conocimiento académico. El docente a cargo invitó a los estudiantes a sumarse a Twitter y a la red academia.edu. La propuesta implicó la participación en esos espacios, comentando o compartiendo información. Se realizó el seguimiento del contenido de Twitter utilizando TweetReach, lo que, al finalizar el curso implicó un total de 1497 tweets. En relación con el reconocimiento por parte de los doctorandos, solo la primera dimensión fue identificada, mientras que las otras no pudieron ser descubiertas con facilidad. Si bien las otras dimensiones no fueron reconocidas, algo que sí sobresalió fue la identidad en red, que se registró atravesando las 4 dimensiones. Otros hallazgos inesperados fueron que las redes sociales: proveen la oportunidad de mantenerse al día, pueden catalizar los entornos cercanos o lejanos y pueden ayudar a desarrollar con éxito la gestión de la reputación. El tiempo que se consume en esos ámbitos surgió como una preocupación y distracción de la tarea académica, al igual que la preocupación sobre la apropiación de ideas.

Competencias digitales

Un estudio llevado adelante por Carrera y Coiduras Rodríguez (2012) implicó la administración de un cuestionario cerrado, en formato de tabla de doble entrada. La

muestra quedó integrada por ochenta y cinco docentes (cuarenta y dos mujeres y cuarenta y tres hombres), con una edad promedio de 42 años, 57% con dedicación exclusiva. Las principales conclusiones a las que arribaron fueron que los niveles de dominio en la competencia docente varían según los elementos de la competencia considerados. El uso de las TIC se encuentra incluido dentro de las tareas, aunque sobre los entornos virtuales de aprendizaje se hace un uso moderado. Con referencia a la autopercepción, se presentan siempre valores más bajos que los que expresan los profesores sobre su dominio en la competencia, es decir un determinado nivel de competencia no supone que el docente se sienta preparado para contribuir al desarrollo de la competencia en sus estudiantes. Los resultados apuntan a que es posible pensar que, cuanto mayor sea la competencia digital del profesorado, se situarán en mejores condiciones para favorecer e incorporarla a las actividades formativas.

González-Pérez, Ramírez-Montoya y García-Peñalvo (2017) llevaron adelante una investigación en el Instituto Tecnológico de Monterrey para descubrir las posibilidades de gestión y visibilidad científica a través de repositorios institucionales. La investigación fue cualitativa y centrada en tres grupos focales. Los resultados apuntaron a que, para aumentar el uso de los repositorios institucionales, se requiere de una campaña de difusión y una capacitación dirigida a investigadores y doctorandos.

Bravo, Chalezquer y Puche (2018) estudiaron el potencial de las comunidades virtuales para el desarrollo de las competencias digitales. El enfoque de las tecnologías para el empoderamiento y la participación (TEP) sostiene que las TIC pueden ser herramientas para que los ciudadanos puedan relacionarse globalmente y empoderarse socialmente. Para recolectar la información, realizaron una encuesta tipo escala de Likert, con la utilización de la herramienta de formularios Google, con veinte preguntas (dieciocho cerradas y dos abiertas); respondieron cuarenta personas (61% mujeres y 39%

hombres). Si bien los resultados no son estadísticamente representativos, lo que persiguió el estudio fue conocer las actividades practicadas dentro de la comunidad virtual *ScolarTIC* (comunidad cuyo objetivo es el desarrollo de las competencias de innovación en educación).

Espósito (2013) llevó adelante una investigación para sumar al conocimiento empírico sobre las prácticas de investigación en educación superior, probando que los comportamientos en relación con la tecnología son similares a lo que sucede en otras áreas. El estudio se llevó adelante en la Universidad de Milán, y dado que el investigador había estado trabajando allí, esto posibilitó el reclutamiento de los voluntarios. El criterio de selección implicó la pertenencia a diversas áreas (humanidades, ciencias sociales, física, medicina y ciencias duras) y categorías laborales. Se realizaron catorce entrevistas semiestructuradas presenciales, profundizando sobre el impacto de lo digital en los comportamientos. Los resultados apuntan a que los investigadores no ven un beneficio claro en la incorporación de la tecnología, en las prácticas abiertas, aunque algunos pocos se mostraron motivados y legitimaron la producción y distribución del conocimiento. El relevamiento giró en torno a 5 ideas: acceso a la información, autoría, colaboración, *networking* y publicaciones, todos mediados por la tecnología.

Competencias como investigador

Merrit, Jack, Mangezi, Chibenda y Abas (2019) mencionan que se creó un curso de un año de duración para dieciséis participantes, investigadores noveles en salud mental, en África subsahariana durante 2019. Determinaron que la información empírica, tanto en países de altos como de bajos ingresos, es limitada. El programa requirió una inversión total de USD 72.520, y fue impulsado por la Academia Africana de Ciencias y el Gobierno

del Reino Unido. Los logros esperados implican el incremento de la capacidad investigativa, tanto a nivel individual como grupal a través de un plan de entrenamiento. El programa se desarrolló a lo largo de diez *workshops* en formato *webinar* y seis *workshops* presenciales. Los resultados aún se están analizando, pero en principio los encuentros sirvieron para que los participantes pudieran hacer *networking*. Se observó gran interés en la participación y el involucramiento en las actividades, aunque no hubo una presencia del 100%, debido justamente a la diversificación de actividades que deben equilibrar quienes desarrollan sus carreras académicas. Lo que funcionó como disparador del curso es que no se encuentra esta clase de entrenamientos, que incluyan todos los puntos considerados en él. Para el ajuste del proyecto se solicitó el asesoramiento de parte de quienes habían participado en un programa anterior denominado AMARI. Se realizaron ajustes en cuanto al formato (sumando parte del contenido *online*) y a los aspectos culturales al momento de la definición del balance vida-trabajo. El curso incluyó diez componentes, estructurados en tres áreas: desarrollo personal, relacionamiento y habilidades de escritura.

Tabla 2. Aspectos programa llevado adelante en África. Adaptado de Merrit et al. (2019).

Área	Componente
Desarrollo personal	<i>Mentoring</i>
	Trabajo en equipo
	Balance vida-trabajo
Relacionamiento	Habilidades de presentación (para el ámbito académico y no formal)
	Ámbito digital (Twitter, blog y seguridad informática)
	Normas y regulaciones legales
	Enseñanza
Habilidades de escritura	Pensar como un revisor
	Artículos académicos

Redes sociales académicas

Van Noorden (2014) realizó una encuesta *online* que fue enviada por e-mail a 110.353 investigadores, de los cuales solo se recibieron 3579 respuestas; se excluyeron a quienes no eran investigadores, por lo que la muestra quedó integrada por 3509 investigadores de 95 países. Estos e-mails pertenecían a tres listas: Thomson Reuters, Palgrave y Nature Publishing Group. Se preguntó sobre su mirada en relación con las redes sociales y con otros servicios *online*. Entre las redes sociales y los sitios para perfiles, los más reconocidos fueron Google Scholar 60%, ResearchGate 48%, LinkedIn 40% Google+ 21%, Twitter 12%, ResearchID 12%, Mendeley 8%, ORCID 8% y Academia.edu 5%.

Campos-Freire y Araujo (2016) estudiaron tres universidades gallegas, para lo cual llevaron adelante una encuesta mediante *Google Forms* a 5500 profesores e investigadores, de los cuales 463 respondieron. Los datos obtenidos confirmaron la hipótesis de partida de que las redes sociales profesionales y científicas son poco conocidas y utilizadas en todas sus posibilidades. Observaron cierto escepticismo en cuanto a la atención y valoración y la utilidad de las redes, a juzgar por la baja frecuencia de acceso.

Asimismo, encontraron que existe un relativo conocimiento y utilización de las RSA y profesionales. Las ramas que más visibilidad tienen son matemática, física, química, biología y ciencias de la naturaleza (22%), ingeniería (21%) y arte y humanidades (14%). Casi el 90% admitió estar presente en alguna red, profesional o académica, mientras que el 11% restante no está vinculado con ninguna. Cerca del 60% manifestó que posee un manejo básico (hacer ajustes mínimos, compartir documentos, introducir méritos), el 29% indicó que posee un conocimiento mínimo o desconocimiento, y solo el 9% señaló que se consideran expertos. Con referencia a las redes utilizadas: LinkedIn obtuvo un 67% de usuarios, ResearchGate un 61% y Academia.edu, 31%. ResearchGate es

la red más valorada y LinkedIn es la de más fácil manejo. Academia.edu cuenta con más presencia de profesionales del área de humanidades. Con referencia al fin para el que son utilizadas, en las respuestas se destacan, en primer término, el conocimiento de publicaciones propias y ajenas, así como seguir y ser seguido; en segundo lugar, el objetivo es conseguir más citas y más reputación. Con respecto a la posibilidad de establecer nuevos contactos, promocionar grupos de investigación y realizar búsquedas laborales, los profesionales que respondieron indicaron que no persiguen esos objetivos. En cuanto al tiempo que dedican a las redes, el 53% señaló que no dedican tiempo, y el 32% mencionó que ingresan una vez al mes.

Meishar-Tal y Pieterse (2017) llevaron adelante una investigación, en el marco de la teoría de la gratificación, con académicos de tres universidades de Israel. La muestra quedó conformada por el 25% de los 298 cuestionarios enviados, el 57% de los que respondieron fueron hombres, y el resto mujeres, con una edad promedio de 50 años. Con referencia a las disciplinas, el 27% eran de ingeniería y ciencias exactas, el 50% de ciencias sociales y educación, el 75% de ciencias naturales y el 14% pertenecían a humanidades y artes. Se descubrió que el 75% tenía al menos una cuenta en alguna de las RSA, y el 25% contaba con cuentas en ambas. El cuestionario se construyó *ad hoc*, y se estructuró sobre la base de tres secciones: características demográficas (edad, sexo, estatus académico, pertenencia institucional y disciplina académica), características en el uso de las RSA (familiaridad con los sitios, actividades relacionadas, tiempo de uso, número de seguidores) y motivaciones para el uso (a través de una escala de Likert se les preguntó sobre 24 tópicos organizados sobre cinco dimensiones, según establece la teoría de las gratificaciones [cognitivas, afectivas, personales, sociales o como herramienta de escape]). Los principales hallazgos se relacionan con que las redes son utilizadas para consumir información, en menor medida para compartir, y mucho menos para interactuar. El

comportamiento descubierto es muy diferente al que puede observarse en otras redes sociales. Son percibidas como lugares de almacenamiento y oportunidad de establecer vínculos sociales, que luego pueden transformarse en profesionales. No se observaron conductas relacionadas con el hecho de que sean utilizadas como vía de escape. Sí se encontraron indicios sobre su utilización para la autopromoción y el ego. Entre las conclusiones a las que se arribó, se indica que el potencial de esas redes aún no ha sido explotado porque todavía es muy reciente su creación.

Dermentzi, Papagiannidis, Toro y Yannopoulou (2016) llevaron adelante una investigación en la que conformaron dos muestras, la primera con quienes respondían a través de un *link* en RSA y los perfiles de Twitter de los investigadores, y la segunda integrada por académicos de diferentes universidades del mundo, seleccionadas aleatoriamente. Para esta segunda muestra, enviaron la encuesta –vía correo electrónico– a 3000 académicos, de los que solo respondieron 370. Es importante resaltar que no se detectaron diferencias significativas en las respuestas provenientes de ambas muestras. Las muestras quedaron integradas por un 55% de hombres y 45% de mujeres, principalmente de universidades de Europa, con una experiencia académica de entre 11 y 20 años el 35% del total, y de seis a diez años el 30%. Por su parte, el 82% eran usuarios de RSA, de los cuales el 58% provenía de las ciencias sociales y el 25% de sistemas y tecnología. En cuanto al tiempo de uso, fue de 10 a 30 minutos por día el 27%, y de 31 minutos a una hora en el 18%.

El principal motivo por el cual utilizan las RSA fue para seguir en contacto con antiguos conocidos, en lugar de para buscar nuevos, que no conocen. Una de las principales utilidades de las RSA es que les sirven para mantener una imagen profesional. Utilizan otros recursos de la web para buscar información, mientras que la autopromoción

tiene poco efecto e impacto en sus actitudes. Perciben la constante publicación sobre logros, como algo negativo y poco creíble.

Veletsianos y Navarrete (2012) definieron un estudio mediante una investigación cualitativa, nutriéndose con el análisis de datos de una revista *online* publicada, lo que se hizo en forma iterativa.

Tsou, Bowman, Sugimoto, Larivière y Sugimoto, en 2016, presentaron los resultados de una investigación. Utilizaron un servicio de Amazon para codificar 10.500 imágenes de perfiles utilizadas en tres plataformas –Mendeley, Microsoft Academic Search y Google Scholar–, con el objetivo de determinar de qué manera los académicos se presentan a sí mismos y cómo son percibidos en relación con su profesionalismo y su atractivo. Estos autores encontraron que la mayoría eran caucásicos, de sexo masculino, con un promedio de 35 años de edad. Las mujeres y los individuos más jóvenes son percibidos como menos profesionales, pero las mujeres son percibidas como más atractivas. Todos estos aspectos tienen serias implicaciones al momento de la contratación y el otorgamiento de recursos para investigar.

Jordan (2017) llevó a cabo un relevamiento acerca de los estudios más importantes realizados sobre estos temas. El tamaño de las muestras varió entre 78 (Al-Aufi y Fulton, 2014) y 13.593 (Carpenter, Wetheridge y Smith, 2010) participantes, sean estos de diversos países (Rowlands, Nicholas, Russell, Canty y Watkinson, 2011) o de una sola institución (Madhusudhan, 2012).

Jordan y Weller (2018) hicieron un estudio sobre el uso de las redes sociales por parte de los académicos. Se llevó adelante mediante *Bristol Online Surveys*, entre noviembre de 2014 y febrero de 2015. La completaron 528 participantes, y la muestra final quedó integrada por académicos de todo el globo. La encuesta se compuso de tres secciones: preguntas demográficas, frecuencia de uso y una escala de Likert que incluía

una serie de afirmaciones sobre el uso de los sitios (se armó en torno a seis temas: características de los perfiles, colaboración, estructura de redes de intercambio, diseminación, recepción de información y desarrollo de la carrera). Los datos se analizaron utilizando tres métodos: estadística descriptiva, análisis factorial y test no paramétrico. Los resultados mostraron que ResearchGate es la red más utilizada en ciencias naturales y ciencias formales, mientras que Academia.edu es más preferida por académicos del ámbito de las artes, las humanidades, los profesionales y las ciencias sociales. Las herramientas digitales genéricas son más utilizadas que las especialmente diseñadas para la academia. Las redes sociales se emplean para encontrar publicaciones de interés y pares, y para la creación de una comunidad de expertos para consultarles, de ser necesario. Otra de las razones se relaciona con la autopromoción y la conexión con estudiantes. Otro aspecto que se relevó es que se busca tener por separado la ID personal de la profesional.

Jordan (2019) definió un estudio para analizar las estructuras de las redes y los procesos que llevan adelante para su desarrollo. Para esto, eligió el ámbito de las RSA y Twitter. Los participantes fueron seleccionados de un grupo que contestó una encuesta en línea y que manifestaron interés por participar en la recolección de datos y en las entrevistas. Se eligieron a los que utilizaran Twitter y alguna otra red social (Academia.edu o ResearchGate) y que residieran en el Reino Unido. La muestra se estratificó, con base en las áreas disciplinares (artes y humanidades, ciencias naturales y ciencias sociales) y las posiciones (estudiantes de doctorado, investigadores y profesores y disertantes). La muestra quedó conformada por cincuenta y cinco personas. Luego, se realizaron entrevistas con un subgrupo con el fin de obtener datos cualitativos. Si bien se definió un número de veinticuatro entrevistas, la muestra final se integró con dieciocho participantes. Las entrevistas fueron semiestructuradas, por Skype, y luego fueron transcriptas e importadas a NVivo para ser analizadas. Se estudiaron las estructuras de las redes sociales

y de Twitter de cada uno de los entrevistados. Los resultados ponen en evidencia que las redes sociales son utilizadas como ámbitos para visibilizar la ID y como repositorio. Esas redes son el reflejo de las conexiones *offline*, y se encuentran en relación con la afiliación institucional. Son muy útiles para académicos noveles. Son vistas como estáticas y no como ámbito de interacción. Desde el punto de vista estructural, son más pequeñas, densas y agrupadas por disciplinas. El indicador seguidores/seguidos correlaciona con el nivel académico. Twitter mostró ser una mejor plataforma para construir capital social, y es utilizada como recurso de información actualizada. Los límites entre lo personal y lo profesional resultan más difusos. Las conexiones nuevas, fuera de los conocidos, son más habituales. La metáfora con la que se definió esta plataforma fue “como tomar un café luego de una conferencia”. Una de las mayores barreras que existen en relación con la adopción del uso de las redes es la percepción acerca de que los sitios no son del todo útiles y, por otro lado, el desconocimiento sobre el rol que cumple cada red. El *RG Score* es la nueva forma de medir la reputación académica. Uno de los valores a los que se hace mención es al de reciprocidad, que indica que, a mayor crecimiento en la escala jerárquica, existiría menor nivel de reciprocidad.

En todos los casos, cabe resaltar que las muestras fueron conformadas por doctores o miembros de la comunidad académica de diferentes disciplinas, por lo que realizar un estudio con sujetos con título de doctor con foco en educación también resulta de gran interés y diferente a otros trabajos.

Consideraciones iniciales

La SC se abrió paso luego de lo que se denominó la sociedad de la información (Castells, 2002). A veces se confunden ambos términos como sinónimos, pero es importante establecer la distinción entre ambos (Álvarez Jiménez, 2014), dado que el conocimiento implica la apropiación crítica de la información que luego se transforma en conocimiento. Para una sociedad caracterizada por lo líquido, lo efímero, la desintegración social, donde los nómades avanzan ganando espacio frente a los sedentarios, donde se aplaude el romper el molde y se niegan las tradiciones, las estructuras sociales resultan poco estables, sin guiar ni dar soporte a los individuos, y se recrean espacios de incertidumbre, logrando enfrentar a los individuos a la vulnerabilidad y la precariedad de los vínculos (Bauman, 2003). Si todo resulta volátil, la fuente de seguridad debe ser algo sobre lo que tenemos control, es decir nosotros mismos; es por esto que la identidad cobra tanta relevancia en esos contextos. De esta forma, seguir aprendiendo a lo largo de la vida es el gran desafío que permitirá superar las brechas que se vayan presentando.

Los valores y la ética en la SC atravesada por la tecnología, requieren una reflexión especial: “Una ética de la libertad y de la responsabilidad, que ha de basarse en el aprovechamiento compartido, de los conocimientos” (UNESCO, 2005, p. 6). Así, la profesión académica se reconfigura, para poder nutrir los requerimientos de la SC; virar sus esfuerzos hacia el ámbito de la colaboración implica comenzar a transitar con una mirada renovada, creando y estableciendo redes para la producción de conocimiento, con base en las ventajas de su difusión en OA. Esta transformación implicará nuevas formas de creación de las subjetividades de la comunidad académica (Coll y Rivera Vargas, 2019).

Grandes dosis de libertad que pasan a los individuos son la contrapartida de menor sensación de seguridad (Bauman, 2003). Es fundamental la reflexión consciente y

responsable para evitar caer en las diferencias y desigualdades que luego se transformen en fuente de exclusión de personas, instituciones, regiones y países, tal como exhorta Castells (2002), sobre los aspectos que definen la economía en red, basada en la información y el conocimiento. Por su parte, el lado negativo de la red implica la desconexión en función de los intereses de quienes llegaron primero; porque lo que se considera valioso, se encuentra en relación con los valores y la cultura imperante.

El contexto en el que se ha realizado mayoritariamente este trabajo, es un tiempo de pandemia, en el que el sistema educativo a nivel mundial ha tenido que transformarse de forma urgente e imprevista a una modalidad virtual, para evitar o amortiguar las consecuencias negativas de la imposibilidad de asistir en forma presencial a los centros educativos. El impacto de esta situación no se ha podido valorar científicamente todavía, pero es de vital importancia que los gobiernos e instituciones propicien los cambios organizativos y de gestión en forma urgente (Fardoun, González, Collazos y Youssef, 2020).

La virtualidad no deja de ser forzada y de emergencia, pero debería ser la oportunidad de llevar a las instituciones de educación superior a la transformación digital. El escenario virtual era avizorado, todos los actores sabían que iba a suceder en algún momento, y si bien muchos agentes académicos ya transitaban el espacio virtual haciéndolo propio como territorio de trabajo, otros no. La pandemia se presentó de forma súbita, cambiando drásticamente los escenarios cotidianos –sean del trabajo, la educación, las familias y los vínculos–, poniendo en evidencia diversos tipos de brechas (de acceso y de competencia digital).

En este apartado se buscó enfocar el marco teórico teniendo en cuenta el contexto, y se irán retirando las capas, desde la más externa hasta llegar a la central, cual mamushka,

que va desvelando la sabiduría. Por esto se parte desde la SC, la educación superior, la tecnología educativa, la web 2.0, las redes sociales y las RSA, para llegar a la IDI. De esta manera, se puede observar cómo ha sido el derrotero para la construcción y el abordaje de este trabajo.

Sociedad del conocimiento vertebrada por la tecnología

Al mencionar el concepto de la SC, es interesante referir a Krüger (2006), quien lo define como el resumen y análisis de las transformaciones sociales que se producen en la sociedad moderna.

La SC implica un cambio de paradigma en relación con la creación y difusión del conocimiento. La tecnología trae aparejada la oportunidad de la participación de un mayor número de actores y, por ende, la creación de un escenario prometedor sobre un conocimiento socialmente distribuido (Gibbons et al., 1997). Un contexto de esas características también ha sido denominado como la sociedad hipertecnificada (o posdigital) (Castañeda, Salinas y Adell, 2020). Las tecnologías digitales median la relación con el foco de estudio, habilitando también nuevas formas de relación con pares, favoreciendo la construcción y el fortalecimiento de las redes científicas (Coll y Rivera Vargas, 2019).

Clark (1991) sostiene que el conocimiento es invisible, e intangible, lo cual podría generar incertidumbre y la imposibilidad de enunciar algún gran principio.

“La nueva cultura del conocimiento debe llevarnos a buscar nuevas formas de aprendizaje, menos estructuradas, más abiertas a las posibilidades que ofrecen las tecnologías de la información y la comunicación (TIC)” (Pérez Lindo, 2016, p. 75).

La universidad se nutre a través del conocimiento, pero existe una tendencia a la fragmentación y la especialización, como sostiene Clark (1991): “Así como no se ha encontrado una manera de frenar la división del trabajo en la sociedad, no es probable que se encuentre una manera de frenar la división del conocimiento en la sociedad académica” (p. 6). La UNESCO (2005) ha definido los tres pilares fundamentales para fundar una SC, los cuales implican valorar las fortalezas para superar las brechas cognitivas, buscar la participación de los actores como prosumidores e impulsar la integración de políticas que fomenten el conocimiento. Las políticas educativas deben favorecer la generación y el acceso a la información de forma inclusiva, no solo en los espacios escolarizados. Posibilitar esto implica la práctica de la equidad (Coll y Rivera Vargas, 2019).

La SC se nutre a través de la diversidad, pero es necesario tener en cuenta el gran desafío que implica pensar en forma local y actuar en forma global. También es fundamental que se garantice que todos los integrantes de la sociedad tengan acceso a la educación a lo largo de la vida (Kearney, 2009). En línea con esta idea, Castells (2002) establece que una sociedad que ha evolucionado hacia el conocimiento, crea una economía en red, en la que es necesario que la información circule, a través de una buena infraestructura, vía nodos que permitan la conexión entre regiones.

La cultura en la SC, tal como refiere Area (2011), implica espacios complejos, multivariados y multimodales. Las características de la cultura del siglo XXI es variable, inaprehensible, intangible, intercambiable, en permanente transformación, de consumo inmediato e interactiva.

Bourdieu (1988) realiza una advertencia sobre el conocimiento científico, e indica dos dificultades a considerar, el exceso de proximidad y el exceso de distancia. Para subsanar estas situaciones es fundamental un arduo trabajo, tanto sobre el objeto como

sobre el sujeto, integrando saberes. Antes se consideraba que el conocimiento era una verdad objetiva, estable, generada por expertos, mientras que en la actualidad ha pasado a ser una verdad variable, subjetiva, verificable y generada de manera colaborativa (Gorospe et al., 2015).

Resulta importante lo que menciona Sancho (2001) sobre el aprendizaje a lo largo de la vida y el constructivismo. Desde esta visión, el conocimiento se construye en la estructura cognitiva de cada individuo, es un proceso personal que depende de las experiencias en los entornos de aprendizaje y de las interacciones sociales.

“El conocimiento no es una mercancía que se pueda controlar sin coartar la creatividad” (Altbach, 2009, p. 141). El conocimiento debería utilizarse para mejorar la calidad de vida de las personas, desde un sentido altruista, con el afán de sumar valor, lejos de la arrogancia y la soberbia individual.

Tabla 3. Tipos de paradigmas de la ciencia. Adaptado de Vázquez et al. (2001).

Paradigma	Exponente/s	Ideas principales
Positivismo	Reichenbach y Carnap	<ul style="list-style-type: none"> - Ciencia: intento de codificar y anticipar la experiencia y único camino de conocimiento válido. - Método científico como único intento válido de conocimiento. - Teoría verdadera, la mejor contrastada.
Relativismo	Kuhn	<ul style="list-style-type: none"> - Ciencia: actividad social y humana para lograr el conocimiento del mundo. Una vía más de conocimiento, ni exclusiva, ni excluyente. - Introduce aspectos psicológicos y subjetivos en la epistemología de la ciencia. - Flexibilización extrema de la ciencia y del conocimiento humano. - Defiende tesis epistemológicas extremas: inconmensurabilidad, holismo.
Realismo	Popper	<ul style="list-style-type: none"> - Ciencia: correspondencia entre creencias sobre el mundo. Único camino válido para el conocimiento. - Objetivo de la ciencia: buscar teorías verdaderas sobre un criterio de racionalidad. - La verdad es el objetivo de la ciencia y no un atributo de las teorías científicas.
	Hacking (Realismo transformativo)	<ul style="list-style-type: none"> - Aporte al aspecto intervencionista de la ciencia en la transformación del mundo. - Conocimiento científico: representaciones sobre lo que se piensa del mundo. - No importa la verdad, sino la capacidad innovadora de la ciencia.
Pragmatismo	Pierce	<ul style="list-style-type: none"> - Reemplaza a la verdad por método. - Niega el principio de correspondencia como criterio de verdad. - Algo es real cuando una comunidad de científicos se pone de acuerdo sobre su existencia. - Ciencia como instrumento cuyo objetivo es producir teorías capaces de superar contrastes empíricos. - Distingue entre objetos reales y objetos teóricos (idealizaciones). - La ciencia no es el único camino para el conocimiento.
	James y Dewey (Instrumentalismo)	<ul style="list-style-type: none"> - Admite la existencia de progreso en las teorías científicas; es no lineal, relativo y con pérdidas. - El conocimiento tiene un componente valorativo y de decisión racional - Idea de verdad o verosimilitud más restringida.

Contextos de incertidumbre implican respuestas flexibles ante lo inesperado. Para

Tobón y Núñez Rojas (2006), el surgimiento continuo de nuevas realidades, de manera

continua, así como los cambios en la cultura tradicional dan como resultado la incertidumbre.

Fiscella y Vázquez (2008) definen que el conocimiento, más allá de ser un factor crucial para las organizaciones, es un factor muy complejo desde el punto de vista de su creación y de su socialización. A causa de esto, se plantean ciertas prácticas o directrices organizacionales que facilitan su capitalización.

TIC - Tecnologías de la información y la comunicación

Los escenarios que se presentan gracias a la conexión entre las TIC y la universidad resultan fundamentales. Como sostienen Castañeda y Slewyn (2020), para poder considerar temas como la identidad resulta vital enfocar la atención en el uso de las tecnologías digitales y su relación con las emociones, los sentimientos y los afectos de las personas. Como sostiene Attwell (2013), la ubicuidad del acceso a Internet y la proliferación de dispositivos, posibilitan que el aprendizaje pueda suceder en cualquier lugar y en cualquier momento, mejorando también las experiencias que pueden brindarse en entornos formales; no obstante, también requiere nuevas alfabetizaciones que no solo habiliten el acceso, sino la participación activa. Como sostienen Asencio, García, Redondo y Thoilliez (2017), incorporar las TIC implica insertar un recurso de ámbitos informales y no formales a la educación formal.

Por otro lado, es interesante mencionar a Casablanca (2017), acerca de que las tecnologías emergen como un iceberg que es imposible esquivar, pero que brinda la oportunidad de entender y revisar roles, funciones y modos de la educación.

En el entorno de la educación superior, las tecnologías digitales impactan en las emociones, el ánimo, los sentimientos y la producción de subjetividades; apoyan la

transmisión y el intercambio de información; moldean valores, creencias y comportamientos, y mitigan los sentimientos de desconexión, distanciamiento y alienación.

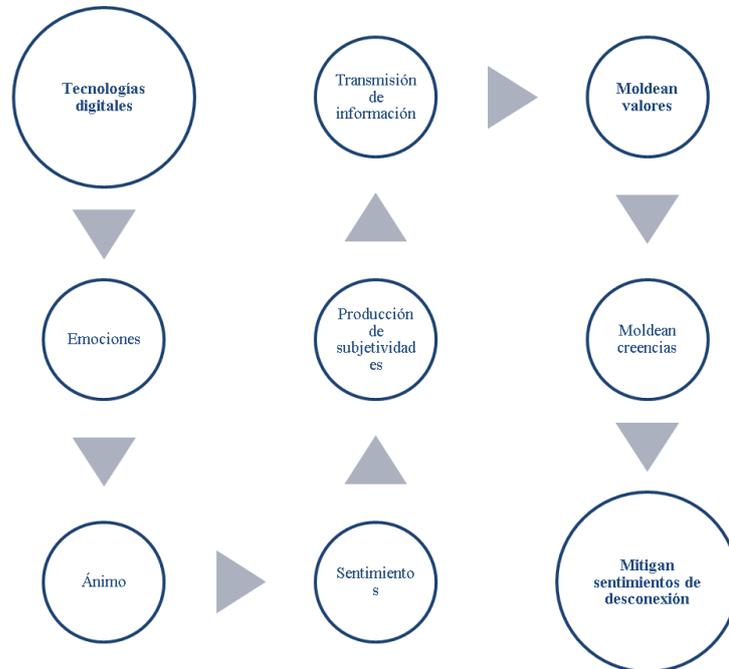


Figura 2. Impacto de las tecnologías digitales. Adaptado de Castañeda y Slewyn (2020).

Las TIC, tal como sostienen Castañeda, Esteve y Adell (2018), revolucionaron la producción y distribución de bienes y servicios, las relaciones humanas y la cultura, aunque su potencial en la educación aún no ha sido demostrado. La socialización del conocimiento, según la define Nava Muñoz (2007), puede delimitarse como un proceso de dominio o autoridad entre una persona y sus semejantes

La omnipresencia de las tecnologías en la vida profesional y personal ha pasado desde un nivel básico, con la inclusión de las TIC en las tareas, pasando por un nivel intermedio en el que los individuos buscan aprender con las tecnologías para el aprendizaje y el conocimiento (TAC) hasta un nivel superior, que implica los anteriores, y representa un espacio donde la tecnología es vista como la oportunidad de

empoderamiento y participación (TEP). De acuerdo con lo que define Casablancas (2014, p. 47): “Para entender las TAC, ubicamos en lugar central al conocimiento”. Alineado con la misma idea, Peña (2013) señala que los investigadores no pueden soslayar el potencial de las herramientas de gestión del conocimiento.

Creación de conocimiento en entornos digitales, un cambio para las profesiones

Con referencia al futuro de las profesiones, los escenarios tenderán a una mayor responsabilidad y foco en las personas que prestarán servicios a diferentes organizaciones, incluso al mismo tiempo –lo que Castells (2002) denomina la nueva economía–, donde los recursos humanos son decisivos. De esta forma se pasaría de un trabajo relacionado con una institución a un trabajo por proyectos, con foco en lo individual y con vínculos por áreas de interés, más allá de cuestiones geográficas.

Es necesario analizar el cambio cultural que produce, en las universidades y en quienes las integran, en relación con la creación de conocimiento, en entornos digitales colaborativos, que pasa de ser una cuestión generacional a una actitud frente a la tecnología. La tipificación definida por Prensky (2001) con respecto a la vinculación con la tecnología como inmigrantes y nativos digitales, ha dado paso a otro paradigma, establecido por White y Le Cornú (2011) como residentes y visitantes. Estas diferencias son más un continuo que una oposición binaria, dado que, siguiendo con estos autores, la motivación por el uso de la tecnología excede las diferencias de sexo y edad. Los individuos se mueven alrededor de la caja; de acuerdo con las motivaciones, a veces funcionan más como visitantes y otras más como residentes (White y Le Cornú, 2011). El adherir a este paradigma está más asociado con el comportamiento en las redes sociales; esto será analizado en otro capítulo de este trabajo.

Educación superior como elemento central de la sociedad del conocimiento

La inclusión en este trabajo sobre el análisis de la universidad no es casual, ya que es el ámbito en el cual se han realizado las observaciones y donde llevan a cabo sus tareas laborales quienes integran la muestra considerada. En este sentido, es fundamental poner bajo análisis crítico varios aspectos que impactan en los académicos al momento de llevar adelante su trabajo. “La modernidad de la universidad se expresa hoy, por tanto, de manera paradójica como la puesta en cuestión de la propia institución” (Brunner et al., 2019, p. 133).

Sancho (2001) sostiene que existe un acuerdo acerca de que las universidades deben ser consideradas instituciones de enseñanza e investigación; estas tareas son ejecutadas por las mismas personas, las cuales investigan y enseñan, por lo que deberían dividir su tiempo en partes iguales para investigar, gestionar y enseñar. Otra asunción interesante, que se suma al debate, es que para ser buen profesor es necesario investigar; este tema será retomado y profundizado en el capítulo sobre IDI.

Es importante caracterizar el ámbito hispanoamericano en relación con las universidades. En este entorno, como menciona García Peñuela (2014), existen instituciones con muy relevante tarea investigativa y otras con labor casi nula. En el informe CINDA de 2011 se establecen las características y se cuantifica este entorno. Puede visualizarse la gran participación de España y la marcadamente reducida de los países de Latinoamérica. Las universidades en cada uno de estos países ejercen labores de docencia en los niveles de pre y posgrado, y además concentran la producción de conocimiento. Es interesante destacar que se toman como parámetro de producción lo que ofrece la base privada de Scopus, cuyo propietario es Elsevier.

Tabla 4. Distribución países. Artículos publicados en Scopus. Adaptado de CINDA (2011).

País	Cantidad de artículos publicados entre 2005/2009 (base Scopus)
España	214.908
Argentina	19.127
Chile	27.106
Colombia	13.318
México	57.303
<i>Total de estos países</i>	<i>331.762</i>

Los desafíos que debe afrontar la educación superior plantean diferentes escenarios, los cuales es necesario analizar en detalle. La educación se constituye en un instrumento indispensable para la paz, la libertad y la justicia social (Delors et al., 1996).

Es posible considerar que la razón de ser de la universidad se funda en los aspectos vinculados con: búsqueda del conocimiento, expresión de la creatividad, aprendizaje de valores, actitudes y tolerancia, respeto por el medio ambiente, resolución de problemas e incentivos para la creación de emprendimientos. Sin dudas, en la SC, el rol de la universidad debería ir perfilando un nuevo *ethos*: “En la actualidad aparece nuevamente, como en 1918, la necesidad de superar el modelo profesionalista de la universidad para pasar al Modo 3 de Producción de Conocimiento” (Pérez Lindo, 2016, p. 72). Entonces, la propuesta se centraría en pasar de un *ethos* académico a un *ethos* de aprendizaje. Una SC requiere que la universidad brinde el espacio para generar aprendizajes a lo largo de la vida y, de esta manera, ser un puente para la divulgación de conocimiento. La universidad en su evolución ha puesto el foco de su interés en diferentes aspectos, pasando de un modelo donde los estudiantes elegían a quienes consideraban idóneos para enseñarles (foco en

quien aprende), a otro donde los sujetos que enseñan pasaron a ser el centro (foco en el que enseña); en la actualidad, la tendencia indica mayor preocupación por la administración (foco en el que administra).

Bourdieu (1988, p. 61) sostiene que “el campo universitario reproduce en su estructura el campo del poder cuya estructura contribuye a reproducir por su propia acción de selección e inculcación”. Por esto, reflexionar acerca de qué es lo que la sociedad espera que la universidad genere es primordial, teniendo en cuenta que el elemento central de la SC es la capacidad para identificar, producir, tratar, transformar y utilizar la información (UNESCO, 2005). A través de la *Global Alliance for Literacy* la UNESCO estableció la agenda para el desarrollo sustentable 2030, que incluye 4 áreas estratégicas para el período 2020-2025: dar apoyo a los países miembros para desarrollar políticas y estrategias para la alfabetización, identificar las necesidades de aprendizaje de los grupos en desventaja (mujeres y niñas), dar impulso a la tecnología digital para extender el acceso y la mejora de los aprendizajes, y monitorizar el progreso de habilidades. Los docentes de educación superior tienen a su cargo desarrollar la implementación de esas estrategias, como actores esenciales del aprendizaje a lo largo de la vida (UNESCO, 2019).

Es fundamental establecer que la universidad como institución ha sufrido cambios, en los últimos siglos, que requieren de un profundo análisis, con la esperanza de abrir oportunidades que permitan generar soluciones para la propia universidad y para la sociedad en la que se inserta, teniendo en cuenta que, para adaptarse a las crisis, profesores y estudiantes deben dejar de lado los antiguos paradigmas. Así, “La universidad se convierte en un elemento clave del sistema de innovación, tanto como proveedora de capital humano que como promotora de nuevas empresas y tecnologías” (Rodríguez Castellanos, Araujo de la Mata y Urrutia Gutiérrez, 2001, p. 18).

Como afirman Atairo y Camou (2011), actualmente la libertad de aprender se concibe como un derecho civil esencial. El aceptar que estamos inmersos en la SC implica, también, la aceptación de que es necesario aprender a lo largo de la vida y que, en diferentes momentos, estaremos cumpliendo el rol de estudiantes. Los valores de la sociedad se ven reflejados en las instituciones. Si una sociedad considera que la educación no permite lograr resultados diferentes, se presentan situaciones de deserción.

“La verdad es que las universidades son, a menudo, instituciones politizadas y en ellas tienen lugar diversas luchas y debates” (Altbach, 2009, p. 175). Las universidades son los espacios donde se forman las personas que luego formarán parte de la sociedad, y esa formación implica un proceso profundamente político, en el que se evidencia el tipo de personas a las que la sociedad aspira, con base en la reproducción de creencias y valores.

La educación superior ha pasado de ser un ámbito restringido a contextos de masificación. Considerar la cantidad de personas que ingresaban en 1970 a este nivel, y las que se proyecta ingresarán en 2025, lo pone en evidencia. Estas cifras ofrecen una marcada tendencia creciente, y es necesario mencionarlas para poder ponderar el desafío que implica la masificación de la educación superior en los próximos años. Tal como se expuso en la Conferencia Regional de Educación Superior de América Latina y el Caribe (CRES) en 2018: “La expansión de la matrícula significa, en la mayoría de los casos, que accede a la educación superior un conjunto de estudiantes que son la primera generación de sus familias que tiene esta oportunidad” (CRES, 2018, p. 6). Considerar esto es crucial, dado que estos estudiantes necesitan más apoyo de la universidad, ya que no podrán recurrir a su entorno cercano en pos de soporte. Algunos aspectos para considerar son ampliar ofertas y mantener la calidad, así como dar respuesta a las necesidades y expectativas de la sociedad.

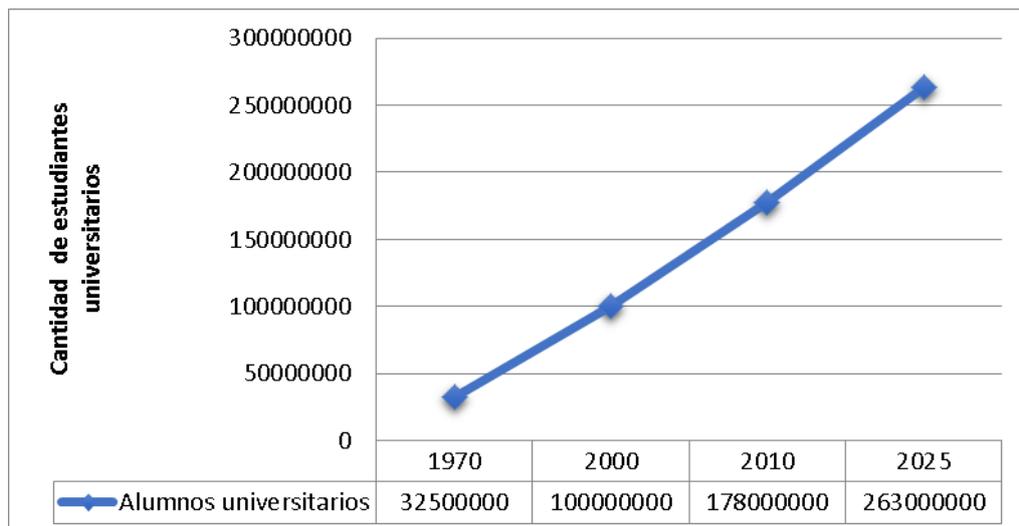


Figura 3. Acceso en millones a la educación superior. Adaptado de UNESCO 2018.

Las universidades productivas no son un gasto, se convierten en inversión y en agentes de transformación del Estado, de la sociedad y de la economía (Pérez Lindo, 2016). Las funciones de la educación superior pueden resumirse en cuatro: investigación (para generar nuevos conocimientos), social (ofreciendo servicios a la sociedad), ética (crítica social) y educación (entrenar personas).

“La universidad, en casi todas las sociedades, es una especie de santuario donde los individuos tienen más libertad (y generalmente más deseos para reflejar las ideas y aun las ideas políticas)” (Altbach, 2009, p. 177). Son las universidades las que poseen a los profesionales más capacitados de esa sociedad, son ellas las que pueden cumplir con labores de acción social, pasando a un uso intensivo del conocimiento (Pérez Lindo, 2016). Como menciona Dias Sobrinho (2012), como principio moral y político, la educación superior es entendida como un bien público y un derecho humano fundamental. La educación opera en la interface entre lo individual y la sociedad, entre el yo y la oportunidad, entre las aspiraciones y el realismo. Esto facilita la transferencia de las oportunidades en la vida.

La educación superior es la llave para lograr mejores resultados, que no solo impactan a los individuos sino a la sociedad en general; es por esto que la educación debería ser considerada una inversión. Es importante en esta declaración realizar algunas importantes consideraciones; en primer término, establecer quiénes deberían realizar esta inversión, si los individuos o el estado. Si ponemos el foco en el aspecto económico, y viéramos a los graduados como el producto de un proceso productivo, tanto el estado como los individuos se benefician a través de la inversión en educación. “Las instituciones académicas deben ser conscientes del importante papel que desempeñan en sus sociedades” (Altbach, 2009, p. 336). También es oportuno establecer que la educación superior se enfrenta a diversas crisis que implican tensiones centradas en su financiamiento: masificación, establecimiento de aranceles, competencia a nivel global, problemas para el pago de sueldos a docentes con las consecuencias de condiciones contractuales inapropiadas, mayor nivel de exigencia para el logro de resultados tangibles y cuantificables.

Un estado en el que los individuos tienen mayor nivel educativo tenderá a mejores ingresos por impuestos, menores tasas de desempleo y mejor calidad de vida y salud. El Banco Mundial sostiene que los beneficios de la educación superior se extienden mucho más allá de las ganancias incrementales que derivan hacia los individuos que la reciben. Los ingresos tienden a aumentar con los logros educativos: a mayores remuneraciones, mayores niveles de productividad de quienes trabajan; esto es la esencia de la teoría del capital humano (Morduchowicz, 2003).

Mostrar las diferencias que existen entre el nivel de salario al que puede aspirar una persona que invierte en su educación superior y el de quien solo alcanza el nivel intermedio, es un punto de partida básico. El porcentaje promedio de lo que se observa en los países OCDE (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos) es del doble. Es importante destacar que existe una diferencia mayor entre quienes alcanzan los

niveles de máster y de doctorado. Estas cifras contemplan la situación para los hombres; lo que sucede con las mujeres es un tema diferente, debido a la brecha salarial y de tasa de empleo que existe a nivel internacional. Es decir, en todos los casos una mujer que alcanza el mismo nivel educativo que un hombre no recibe el mismo salario. Existen, por cierto, diferencias en cuanto a la orientación de los estudios; no es el mismo nivel de ingreso el que genera un egresado de humanidades que uno de ingeniería, negocios o medicina.

Como sostiene Altbach (2009): “Las universidades son instituciones fundamentales en las sociedades modernas” (p. 297). La relación entre la universidad y las empresas es de mutuo beneficio; por un lado, las empresas confían en las universidades la preparación de los profesionales que necesitan para su crecimiento económico y logra avances a través de las investigaciones y, por su parte, la universidad recibe financiamiento. Pero, en este sentido, Altbach (2009) resalta que para cumplir con la tarea de investigación la universidad necesita financiamiento, y quienes aportan ese dinero también desean tener control. Como sustenta Dias Sobrinho (2012), es indudable que las empresas son actores de enorme importancia en la sociedad capitalista. Por ello, es razonable que la universidad establezca relaciones de cooperación con ellas. Ese juego dinámico entre satisfacción de intereses y cumplimiento de objetivos institucionales requiere una monitorización constante para evitar desvíos desafortunados; como resaltan Rodríguez Castellanos et al. (2001), la universidad podría perder su papel de crítico independiente de la sociedad.

Más fundamentales y duraderos que los contenidos disciplinarios son los valores; para Dias Sobrinho (2012), son los valores los que forman. Por medio del tamiz de los valores es que se transforma la simple instrucción en educación. Sin valores se puede abundar en información, pero no es posible la educación (Tünnermann, 2006), es decir que los valores son los que transforman los resultados y las posibilidades.

Tal como sostiene Escotet (2013), la ética no puede alcanzarse agregando cursos o actividades, porque necesita estar inmersa en todos los procesos educativos. La educación debería, entonces, estar irrigada por la ética; esto está relacionado con la competencia del saber ser. Robinson (2011) menciona que la educación no es un proceso lineal de preparación para el futuro, sino que implica cultivar talento y sensibilidad para poder vivir una mejor vida en el presente y crear un mejor futuro para todos. La universidad debería asumir la responsabilidad de que los estudiantes, que son los únicos protagonistas de la educación, logren su desarrollo integral en consonancia con su medio, apuntando a un aprendizaje social y cultural en un marco de conductas éticas, considerando que la formación ética es transversal y multidimensional (Escotet, 2012).

“Las instituciones tienen que tener un alto grado de autonomía, ya que deben brindar enseñanza creativa y producir investigaciones útiles” (Altbach, 2009, p. 140). En este sentido, es fundamental mencionar la importancia de la libertad académica como un elemento clave de la educación superior. Para Altbach (2014), la administración del cuerpo docente no representa la antítesis de la libertad académica.

En este sentido, tal como lo expresa Altbach (2009), la universidad sigue siendo el centro primario de aprendizaje y el principal repositorio de sabiduría acumulada. Adhiriendo a esta idea, es fundamental analizar el papel que jugará la universidad en el siglo del conocimiento. Los contextos de alta competitividad necesitan profesionales con habilidades que posibiliten la flexibilidad de pensamiento para poder resolver los conflictos y desafíos de contextos de incertidumbre. Es primordial comprender que el conocimiento se ha ido enfocando y tornándose más especializado. Como sostiene Clark (1991), en los dos últimos siglos se produjo rápidamente una separación de las especialidades, debido al influjo de la industrialización y la división del trabajo cambiante.

Es necesario ser conscientes que, tal como sostienen Tobón y Núñez Rojas (2006), la vía para comprender el conocimiento en su totalidad, así como la forma en que este se imbrica en el contexto de los individuos, de la sociedad y del entorno general, es el análisis interdisciplinario y transdisciplinario. Según lo definido por Nicolescu, la transdisciplinariedad implica la multidimensionalidad de la realidad, así como elaborar tanto lenguaje, como lógica y conceptos nuevos.

Resaltar las características del conocimiento moderno ayuda a su caracterización; en este sentido se lo puede definir como: especializado, portador de herencias ancestrales, profundamente diverso y abierto. Es por esto que Clark (1991) establece que para construir conocimiento son fundamentales las especializaciones.

Las universidades se encuentran estructuradas sobre la base de las áreas de conocimiento de los docentes y es posible descubrir pocas interrelaciones entre las diferentes especializaciones, por lo que cada una de ellas puede subsistir sin la existencia de la otra; esto también se refleja en las escasas relaciones de los docentes entre sí y entre los diversos aprendizajes. CRES (2018) propone la creación de estructuras curriculares con base en una formación generalista; hacer esto contribuiría a evitar la deserción de estudiantes, quienes muchas veces no cuentan con la información necesaria al momento de ingresar a las carreras.

Como lo afirman Rodríguez Castellanos et al. (2001), la gestión del conocimiento implica planificación, organización, coordinación y control de las actividades, lo que, a su vez, posibilita en forma eficiente la captura, creación y difusión del conocimiento en organización de diverso tipo. Se han definido diferentes modos de producción de conocimiento, tal como lo define Pérez Lindo (2016), teniendo en cuenta que el modo 3 implica los modos 1 y 2. En la Tabla 5 se analizan las principales características de cada una de las formas de producir conocimiento.

Tabla 5. Modos de producción de conocimiento. Adaptado de Pérez Lindo (2016).

Aspectos destacados	Modo 1	Modo 2 - Triple hélice	Modo 3 - Cuádruple hélice
Tipo de investigación	Básica	Conocimiento aplicado y contextualizado	Personas, cultura y tecnología
Organización	Disciplinaria/monodisciplinar	Trasdisciplinar	Multimodal y multilateral
Vinculación con la sociedad	Escasa	Sinergias múltiples	Se puede recurrir a saberes que no tienen acreditación académica, partiendo de una crítica social

Para Nonaka y Takeuchi (1999), el conocimiento debe construirse por sí mismo por medio de la interacción de miembros de la organización, a través de la interacción entre el conocimiento explícito y tácito. Siguiendo con los autores, el conocimiento tácito implica habilidades no formales (*know how*), además de modelos mentales, creencias, percepción y visión de futuro, que resulta más complicado de ser transmitido. En la conexión entre el conocimiento explícito y el tácito es donde surgiría la creación del conocimiento.

“En la medida en que el saber se ha hecho más complejo, más variado y más inacabable, es más difícil transmitirlo” (Escotet, 2012). Esto lleva a pensar que la gran misión de quienes se dedican a la tarea de educar, deberán cultivar una actitud más flexible y con disponibilidad para continuar aprendiendo, transmitiendo similares valores entre los estudiantes. Por otro lado, se busca que las universidades participen y aporten a la creación de conocimiento, pero esto no siempre resulta accesible. Tal como indican Brunner et al. (2019), la investigación académica ha devenido en *big science*, con eje mercantil y empresarial, concentrada en unas pocas universidades de clase mundial.

Para poder producir conocimiento, las universidades presionan en forma desmedida a los académicos, tal como sostienen Altbach y de Wit (2019). La desmedida presión que existe por publicar generó, incluso, que se haya pasado la labor de formación de doctores desde las universidades hacia los comités de las revistas científicas, debido a que se les

pide a los candidatos a doctores y PhD la publicación de cierta cantidad de artículos. En esta línea también se encuentra la crítica de Saura y Bolívar (2019), quienes indican que la cuantificación de la productividad se ha transformado en un valor esencial y básico para la producción académica, llevando a una sobreproducción de escritura y una escasez de lectura. Continuando con los autores, el llamamiento que realizan tiene que ver con que es necesario pasar a poner foco en la calidad, y que ese control lo ejerza la comunidad académica. Otras voces en línea con estas ideas son las de Salatino y López Ruiz (2021), quienes explican y definen a esta situación como el fetichismo por la indexación, donde se le otorga excelencia al trabajo, considerando el soporte, la revista que lo publica, sin hacer foco en la calidad u originalidad del aporte. De esta manera, se suman al mundo científico agentes que son ajenos, pero que administran información y ostentan el poder.

Tecnología educativa, marco para el análisis de la identidad digital académica

El encuadre teórico que se ha definido para realizar este trabajo está dado por la TE, entendiendo de antemano que el mundo es un concepto por demás complejo, inabarcable para cualquier ser humano, y que cada clasificación siempre es una nueva perspectiva parcial de este. La TE es considerada como central para el desarrollo del talento y las habilidades técnicas, que son fundamentales para la cuarta revolución industrial (Castañeda y Williamson, 2021).

Esta disciplina ha sido definida por Castañeda, Salinas y Adell (2020, p. 259) como el “campo de conocimiento que formula preguntas y busca respuestas de índole educativa acerca de la compleja relación entre las personas y la tecnología en todos los ámbitos de la educación”. Siguiendo con los autores, las investigaciones en TE deberían contemplar y proponer soluciones en los distintos niveles: micro, meso y macro. Siguiendo

con esta recomendación, el nivel en el que se trabajará en esta investigación estará en el nivel meso, con algunas pinceladas del nivel macro, a modo de encuadre de la situación.

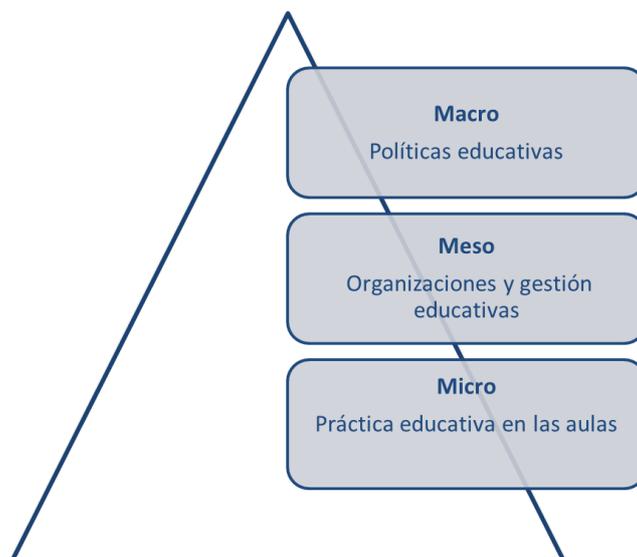


Figura 4. Nivel de las propuestas de investigación de la TE. Adaptado de Castañeda et al. (2020).

La tecnología debería ser vista como capaz de producir efectos sociales y asociada con ideas de progreso y creatividad (Oliver, 2016). Es posible considerar dos posturas en relación con la tecnología, tal como puede observarse en la Figura 5. Este trabajo adhiere a la mirada cultural, es decir al sociodeterminismo, que implica enfocar el análisis desde los valores, las experiencias y los significados (Oliver, 2016; Castañeda et al., 2020).

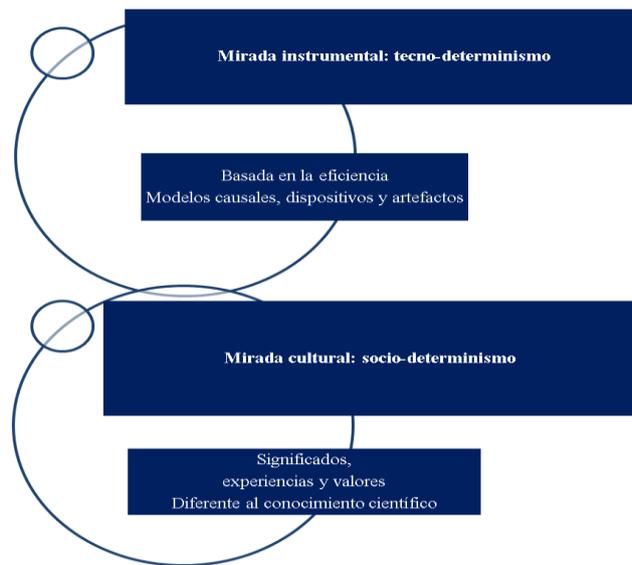


Figura 5. Fundamentos de la TE. Adaptado de Oliver (2016) y Castañeda et al. (2020).

Se la ha definido también como un concepto polisémico, un término integrador, gracias a los pensamientos de los filósofos, psicólogos y pedagogos y a aportes de las diferentes disciplinas, que incluye diversas perspectivas teóricas en pos de la mejora y contextualización del proceso de enseñanza-aprendizaje, tal como afirman Urías, Torres Acuña, Valdés y Serna Antelo (2015).

Este constructo puede definirse “como herramienta para la interacción social, lo que está propiciando que el aprendizaje colaborativo y cooperativo se esté impulsando como estrategia básica de utilización de las nuevas tecnologías de la información y comunicación” (Román, 2002; citado en Cabero, 2003, p. 30).

Resulta interesante mencionar que la evolución a través del tiempo de este constructo contempla ciclos de pasiones extremas, expectativas exageradas, decepciones y renovación de la fe, ante nuevas soluciones de tecnologías aplicadas a la educación (Castañeda, Salinas y Adell, 2020).

Es fundamental hacer foco en las personas que están tras esa tecnología, dado que los valores que tiene una sociedad son los que vertebrarán los alcances de esa tecnología. Se debe destacar a Casablancas (2014), cuando establece la importancia de formar en pautas sobre el uso y consumo responsable de las tecnologías y, al mismo tiempo, ser conscientes de que la tecnología está presente en múltiples ámbitos, cambiando no solo quienes somos, sino la ejecución de las tareas (Castañeda, Salinas y Adell, 2020).

Como enfatiza Nava Muñoz (2007, p. 45): “El conocimiento se está posicionando como el gran paradigma en el siglo XXI”. La tecnología es la que permite la accesibilidad y circulación de ese conocimiento; se encuentra omnipresente en los ámbitos personal y profesional. Para Reig (2012), el concepto de las tecnologías de la información y la comunicación ha evolucionado a las TEP. Por su parte, Area Moreira (2009) sostiene que la información a través de las nuevas tecnologías implica la ruptura con el modelo de organización lineal de la cultura impresa, con lo cual da espacio a nuevas configuraciones organizacionales. Una advertencia final, que no se debería obviar, es que la TE cuenta con personas que aparecen en redes sociales como activos promotores de estas ideas; se consideran como influenciadores, pero en realidad son embajadores de las marcas de empresas que hacen negocios en ese ámbito. Estas personas, tal como expresan Castañeda y Williamson (2021), son influenciadores de redes sociales, celebridades que están muy alejados de las aulas.

Aprendizaje a lo largo de la vida

La tecnología se encuentra omnipresente en todas las interacciones, a nivel individual y colectivo. Podríamos indicar que la tecnología se comporta como un líquido que todo lo inunda a nuestra alrededor, tal como el concepto que podemos encontrar en

Bauman (2006) sobre la metáfora de la sociedad líquida. Lo líquido alude a la circulación y el movimiento constante de la información. La liquidez desdibuja los límites entre lo digital y lo real, los que son cada vez más difusos. Lo digital inunda nuestras interacciones reales. Como menciona Area (2011), el fenómeno de la cultura del siglo XXI es intangible, inaprehensible, variable, intercambiable, interactiva, de consumo inmediato, en permanente transformación: es decir, líquida. Los nuevos contextos requieren la incorporación de nuevas competencias; en este sentido, como proponen Giones Valls y Serrat Brustenga (2010), gestionar la identidad virtual implica cuestiones instrumentales y la creación de situaciones de aprendizaje a lo largo de la vida. Según Area (2011), tenemos una identidad reconocible y bien definida en la vida real, pero nuestra identidad, como sujeto, estará incompleta si carecemos de visibilidad en los mundos de comunicación virtuales. En este sentido, las universidades están comenzando a trabajar para brindar formación sobre espacios virtuales, dado que la identidad digital no implica solo cuestiones relacionadas con la seguridad, sino que representa una forma de ser y estar en el ámbito digital. Es de suma importancia hacer énfasis en lo que sostiene Salinas (2012) con referencia a los entornos virtuales de aprendizaje que implican la gestión personal e institucional de la información, el control del proceso de aprendizaje por parte del usuario, los espacios compartidos, la organización del aprendizaje colaborativo y la incorporación de metodologías centradas en el alumno.

El seguir aprendiendo a lo largo de la vida implica una competencia que es necesario entrenar, para lo cual la tecnología puede abrir oportunidades, pero por sí misma no es suficiente. Es fundamental la toma de consciencia y el aprendizaje constante. “Sin identidad líquida, pero basada en conocimientos sólidos, no seremos sujetos que sepamos desenvolvernó de modo inteligente y democrático en la Red” (Area, 2011, p. 98).

Es importante realizar una reflexión acerca de que el tener acceso al ámbito digital por sí mismo no genera similares experiencias, ya que, como sucede en otros espacios, dos personas pueden observar y tener diferentes percepciones y experiencias. Es posible distinguir diferentes niveles de interacción en las redes sociales, desde quienes simplemente tienen presencia, hasta quienes trabajan activamente generando contenidos, comentando y compartiendo contenido de otros. Se debe poder comprender, como menciona Area (2011), que la exclusión de los ámbitos digitales –denominada brecha digital–, se encuentra determinada por factores de naturaleza socioeconómica, cultural y educativa. La alfabetización digital es una competencia fundamental en este nuevo contexto. La implicancia de cada una de las acciones que se realizan a diario en las redes sociales no ha sido suficientemente estudiada en personas que pertenecen al grupo de inmigrantes digitales, metáfora creada por Prensky (2001), quienes tuvieron una infancia analógica y se han ido adaptando a la tecnología.

Debe verse el ámbito virtual como oportunidad para la generación de aprendizajes, dentro del cual se destacan las redes sociales, lejos de la banalización o la sobreexposición sin responsabilidad. “El desarrollo de las TIC y la influencia de las redes sociales en la vida de jóvenes y adultos, también han modificado radicalmente el rol y la forma de ejercer la docencia y, probablemente, también la investigación y la proyección social de la educación superior” (CRES, 2018, p. 3).

Es necesario comprender, como sostiene Litwin (2005), que las nuevas tecnologías, por sí mismas, no transforman las estructuras sociales, sino que se incorporan a ellas. Lo que sucede en el ámbito digital es un reflejo de lo que sucede en el ámbito físico. También es relevante destacar, como afirman Goldman, Booker y McDermott (2008), que las innovaciones en tecnología están moldeando la manera en que adultos y jóvenes interactúan entre sí en la escuela, el hogar y en otros ambientes.

Los contextos generan sentido. “Gibbons et al. (1997) definieron los nuevos modelos de construcción del conocimiento como situados, contextualizados dentro de interacciones sociales y transdisciplinares” (Gorospe, Fernández Olazcoaga, Gutiérrez-Cabello, Losada Iglesias y Ochoa-Aizpurua Agirre, 2015, p. 49). Y para poder interactuar en contextos que aún desconocemos, es vital la actitud de aprendizaje continuo, pasar del aprendizaje para la vida al aprendizaje a lo largo de la vida, ubicuo y en los tiempos disponibles.

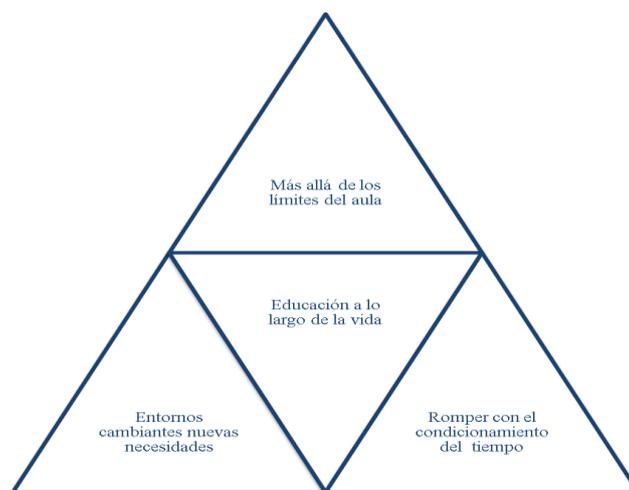


Figura 6. Educación durante la vida.

En este sentido, es fundamental sumar las ideas de Escotet sobre lo que implica la educación permanente, mencionadas en UNESCO (1995), tal como puede observarse en la Tabla 6. Es importante considerar que la educación permanente implica aprendizaje formal, no formal e informal para lograr el máximo desarrollo de la personalidad.

Tabla 6. Características de la educación permanente. Adaptado de UNESCO (1995).

Educación permanente
Tomar conciencia de que lo que se transmite en la educación tiene más relación con el pasado que con el presente.
Nuevas visiones del hombre y del universo.
Liquidez de contexto, ruptura de fronteras entre las ciencias.
Más foco en la estética y la trascendencia del hombre.
Búsqueda permanente de nuevos conocimientos.
Docentes cambiando de rol, dando mayor protagonismo al sujeto que aprende.
Actitud activa en la búsqueda del aprendizaje, que implica desaprender y reaprender.

Es de relevancia considerar el impacto de la educación *online*, ya que, desde cierto punto de vista, implica una gran ventaja al disminuir las desigualdades en el acceso a la formación. Tal como afirma Rama (2015): “La educación virtual 100% impacta en mayores niveles de cobertura de los accesos regionales” (p. 104). Uno de los problemas que se plantean en la educación virtual es la transmisión del conocimiento implícito. La solución ante esta situación surge a través de modelos semivirtuales. La legislación en cada país determina el porcentaje de encuentros presenciales que es necesario incluir; en Argentina y en Brasil es del 20%, mientras que en Perú es del 50% (Rama, 2015).

Más allá de las facilidades que puede brindar la tecnología, es bueno recordar lo que sostiene Escotet (2002, p. 13): “La lectura sigue siendo el procedimiento más personalizado de aprendizaje, al tiempo que el lenguaje escrito es el canal más idóneo para lograr altos niveles de abstracción y desarrollo cognoscitivo”.

Interacciones de los actores para la configuración del ecosistema de investigación

Este trabajo se ha enfocado en Hispanoamérica y España. Resulta de interés conocer las cifras que, en relación con la investigación, se encuentran disponibles; así, en la Figura 7 es posible observar la cantidad de investigadores por millón de habitantes por cada país. No se ha considerado a Cuba, dado que no existe información en esa base del Banco Mundial. Se muestra la evolución de los últimos 18 años (no se encuentra completa para todos los países). Es posible constatar que España es el país con más investigadores de la región, por millón de habitantes, y lo siguen Argentina, Uruguay, México, Panamá y Bolivia. Es interesante también destacar el incremento que, a través de esos años, se ha producido en diferentes países: España (60%), Argentina (66%), Uruguay (151%), México 40%, Bolivia (130%). En el caso de Panamá, ha decrecido en un 59%.

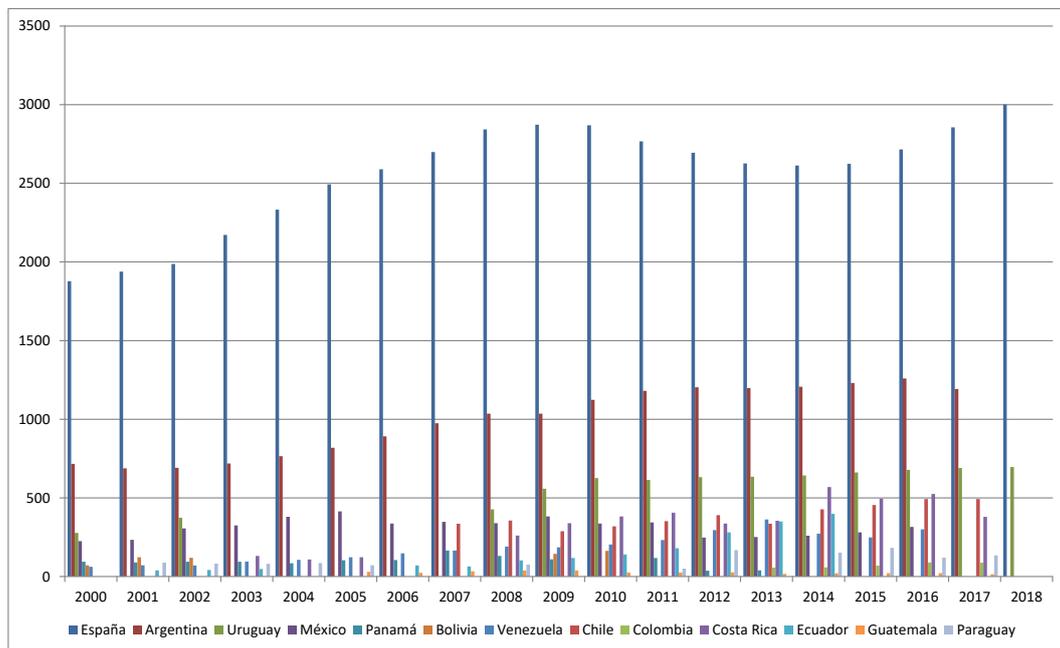


Figura 7. Evolución en la cantidad de investigadores por millón de habitantes en Hispanoamérica y España. Adaptado de Banco Mundial (2019).

Más allá de la cantidad de investigadores por millón de habitantes, es fundamental que las investigaciones que se realizan se enfoquen en resolver temáticas sociales, superar la pobreza, la vulnerabilidad y la escasez, en búsqueda del bienestar colectivo (Rivera Hernández, 2019).

El ecosistema de las investigaciones se configura con las interacciones de sus actores:

1. Investigadores
2. Universidades y centros de investigación
3. Benefactores, quienes financian las investigaciones
4. Editoriales
5. Educadores, estudiantes y público interesado en las investigaciones

Cada uno de ellos se encuentra enlazado por un actor omnipresente, el sistema de evaluación. El único actor que no ve afectadas sus estrategias y tácticas es el benefactor, y es el que, según establecen Guédon et al. (2019), podría generar cambios en el sistemas de divulgación del conocimiento. En la Tabla 7 se muestran las estrategias y tácticas de cada uno de los actores del ecosistema de investigación.

Tabla 7. Características de los actores del ecosistema de investigación. Adaptado de Guédon et al. (2019).

Actor	Estrategias y tácticas que desarrolla
Investigadores	En el centro del ecosistema. Diversos tipos de comportamientos, altamente influenciados por herramientas como el factor de impacto. Deben encontrar otras formas de colaboración.
Universidades	Preocupadas por los <i>rankings</i> internacionales, compiten y colaboran con otros. Podrían cambiar los sistemas internos de recompensas e incentivos utilizando sus bibliotecas y editoriales.
Benefactores	Deberían considerar la investigación como un bien público. Interés por la calidad.
Editoriales	Compiten por sus marcas, esto se visualiza en los <i>rankings</i> . La tecnología digital hizo posible la desagregación de las funciones de la comunicación y publicación académicas, quitándoles el rol central. Esta función tenderá a cambiar, dando paso al ingreso de nuevos actores que desarrollarán nuevos modelos de negocio y evaluación, pero solo permitirán estos nuevos escenarios, en la medida que reciban a cambio ingresos o valor intelectual.
Educadores, estudiantes e interesados	Necesitan el OA. Suelen participar en las muestras de las investigaciones.

Salatino y López Ruiz (2021) sostienen que se han aceptado acríticamente las reglas del juego de la indexación de revistas, transformándolo en fuente de validación indiscutida. Se conectan estrechamente la información, la tecnología, las métricas y el poder. Un científico es tan bueno como la revista que elige su trabajo y lo publica.

En la nueva economía, a la que hace referencia Castells (2002), se pone en relieve a las personas. Esas personas deben estar altamente calificadas, y para lograrlo es fundamental el acceso a la educación a lo largo de la vida. En el OA es posible visibilizar una oportunidad para materializar la transferencia del conocimiento, creado en las universidades y reconociendo que la tecnología ha posibilitado el florecimiento y la expansión del OA (García Peñalvo et al., 2010).

La oportunidad de tener acceso a investigaciones, a través de los repositorios y las plataformas de las redes sociales, también implica cuestiones relacionadas con los valores.

La difusión del conocimiento, a través de recursos de código abierto, es otro de los desafíos. Todos estos escenarios son posibles gracias a lo que Torres Kompen y Costa (2013) denominan la *web* participativa, que implica redes, aplicaciones y espacios donde los individuos participan, contribuyen y son cocreadores de conocimiento.

Para Lara (2009), la universidad necesita adaptarse a un entorno abierto de colaboración, donde la producción y la divulgación del conocimiento puedan estar en manos de otros actores. Esta institución abandona el papel de fuente inexpugnable de conocimiento, pasando a ser mediadora y garantizando la calidad y la confiabilidad de la información. Para ello, la universidad tiene la misión de ofrecer una vía de acceso y aplicación de los conocimientos para la sociedad, lo que García Peñalvo (2016) denomina la tercera misión de la universidad, la cual queda definida por los espacios de interacción compartidos entre la universidad, la sociedad y la empresa. El OA también implica que las universidades redefinan escenarios acerca de sus modelos de negocios, es decir que será necesario establecer otras vías de generación de ingresos, diferentes a las convencionales.

La ciencia 2.0 incluye la comunicación científica, con las posibilidades de la web 2.0, mientras que la Ciencia abierta se refiere a la cultura científica con base en la apertura, es decir que los investigadores pueden aprovechar las ventajas de Internet para buscar información y vincularse, pero elegir otros modelos para difundir sus investigaciones (Bartling y Friesike, 2014). En el ámbito académico, el uso de las TIC es imprescindible, es un ámbito donde se generan grandes cantidades de información, que necesita ser sistematizada (Nava Muñoz, 2007).

El objetivo de la ciencia es brindar explicaciones; por ello, para poder profundizar sobre el conocimiento es necesario generar, organizar y colocar etiquetas. Desde esta óptica, el conocimiento es dinámico, en evolución permanente. Si se aceptara la existencia

de clases interactivas, sería posible acordar que los hallazgos realizados podrían ser diferentes a los actuales, ya que siempre es posible considerar diferentes clasificaciones y, por ende, surgirían nuevos mundos.

El conocimiento científico lleva implícitas las representaciones sobre lo que se piensa del mundo, un mundo interconectado, que tendrá su réplica en el ámbito de la ciencia. Cada elección que se realiza no es inocente y está cargada de subjetividad. En este sentido, la lectura de las ideas de Goodman (1978) y Hacking (2001) es una invitación a repensar el papel del conocimiento, qué es lo que se considerará válido y real, siendo conscientes del impacto de la subjetividad en aquello que se observa, qué es lo que vemos y cómo lo clasificamos, y que el lenguaje tiene la capacidad de generar posibilidades o inhibirlas y que con él se puede constituir un mundo. Las conclusiones a las que es posible arribar, desde el conocimiento, son tales por los supuestos de los que se parte. Esto lleva implícito que nuevos supuestos son nuevas formas de observar, los cuales, a su vez, crean resultados diferentes. Los criterios de verdad, según esta postura, se basan en una mayor adecuación entre las clases y las versiones del mundo. Existen verdades diferentes en diferentes mundos. Uno de los supuestos se encuentra en relación a que la lengua inglesa es la que tiene supremacía sobre las otras. Esto se pone de manifiesto en que las publicaciones que más se refieren e indexan son en ese idioma; esto fue investigado por Salatino y López Ruiz (2021), quienes resaltan que esto representa una gran barrera de acceso para quienes investigan en otros idiomas, como los países de habla hispana.

Por acceso abierto (*Open Access*) se entiende la libre disponibilidad, es decir sin barreras legales, técnicas o económicas, a través de la web 2.0, para posibilitar la lectura, descarga, copia, distribución mediante impresión o a través de enlaces de textos de artículos y *software*. La libre disponibilidad no deja de lado el reconocimiento sobre la autoría del material y que los autores deben ser correctamente citados. En una

investigación realizada por Taubert, Bruns, Lenke y Stone (2021) se estimó que podría proponerse a los países en vías de desarrollo la revisión y publicación de sus investigaciones sin cargo, en ámbitos que les resultan inaccesibles debido a los costos; estas publicaciones anualmente alcanzarían las 520 (alrededor del 0,26% del total publicado). Otro aspecto incluido es en relación con los costos asociados con la publicación de artículos, fuera del modelo OA. Lo relevado indica un rango de entre €905 y €1479. Un dato curioso es que, en algunas revistas OA, los costos que deben abonar los autores son a veces superiores a los de las revistas comerciales. Un punto que destacan los autores es que posiblemente algunas de acciones de mayor acceso para los países menos favorecidos podrían ser rechazadas por los países que actualmente gozan de estos beneficios.

Además de todas las ventajas que puede traer la utilización de la web 2.0, existen factores de impacto negativo no solo para los académicos, sino para la calidad y producción del conocimiento (Saura y Bolívar, 2019). Como sostiene Delgado López-Cózar (2015), en la galaxia web, la comunicación científica interconectó y dotó de autonomía a los científicos que pueden, en forma simple y a bajos costos, disseminar sus saberes. Todas estas acciones se encuentran sustentadas desde el interés de los académicos por la búsqueda del conocimiento y del reconocimiento, que apunta a la obtención de recompensas laborales tales como ascenso, financiación de investigaciones y prestigio. Para poder cumplir con estos intereses, una de las grandes oportunidades se presenta a través de la publicación en revistas de OA. En este sentido es interesante poder dimensionar el ámbito de las revistas digitales de OA; para esto se consultó el portal DOAJ (Directorio de Revistas de Acceso Abierto [*Directory of Open Access Journals*]). Este portal es una organización sin fines de lucro que cubre todas las áreas de ciencia, como tecnología, humanidades y medicina; reúne 15.149 revistas y más de cinco millones de

artículos de 134 países. Igualmente, siguiendo con Delgado López-Cózar (2015), no debemos olvidar que en el mundo de la comunicación científica, Internet posibilita la función comunicativa, pero no las de registro, validación, accesibilidad y reconocimiento, planteándose un nuevo escenario, diferente al anterior, pasando de un modelo de evaluación ex ante, a otro de evaluación ex post.

La práctica de publicar en revistas académicas se ha convertido en central para la ciencia moderna, dado que implica la oportunidad de socializar el conocimiento. La ciencia 2.0 puede ser considerada desde las infinitas posibilidades que presentan los escenarios y las conexiones del ámbito digital. Con el hecho de conectar o interconectar hallazgos, la construcción del conocimiento no es lineal, sino que se va estructurando en forma ágil, tomando las mejores prácticas compartidas y aplicadas en similares o diferentes escenarios. La posibilidad de compartir no solamente implica los resultados positivos, sino también los negativos, lo que redundará en ventajas para otros equipos de trabajo, que pueden aprender y capitalizar el error ajeno (Bartling y Friesike, 2014).

Tal como sostiene Delgado López-Cózar (2015), en las revistas de OA es posible visualizar mayor protagonismo de los países y lenguas no anglosajones. El cambio propuesto por las revistas digitales y de OA implicó un ajuste en el paradigma imperante, con respecto a que el conocimiento de calidad era poco accesible (solo mediante suscripciones personales o institucionales pagas).



Figura 8. Ventajas de las revistas digitales. Adaptado de Delgado López-Cózar (2015).

Sería posible, entonces, hablar de un círculo virtuoso que posibilitaría más visibilidad y, por lo tanto, más citas, las cuales favorecerían una mejora en la carrera académica (Delgado López-Cózar, 2015). Pero no debemos olvidar la recomendación sobre el OA, tal como sostiene Swan (2010), ya que existen diferencias entre las distintas disciplinas y no siempre se logran citas sobre lo publicado por el simple hecho de que esté disponible en forma gratuita. Cabe destacar que las citas sirven a potenciar las carreras, al tiempo que otorgan autoridad y otros significados en relación con la aprobación o validación de las tareas investigativas (Ding, 2011). Las revistas científicas se utilizan para difundir la ciencia, pero es importante resaltar que el modelo de difusión se amplía mediante el uso de

las redes sociales, exponiendo el producto de las investigaciones (Ruiz-Corbella, Galán y Diestro, 2014).

El OA es un movimiento que comienza a gestarse gracias a la aparición de la *world wide web* y el protocolo http, en 1993. En la Declaración de Budapest de 2002 se determinaron diferentes tipos de vías, la dorada y la verde (Melero y García, 2008).

También es vital señalar que el ecosistema de la investigación se ha movido del OA a la ciencia abierta, y que implica cuatro grandes funciones que se han reorganizado: registración, certificación, diseminación y preservación (Guédon et al., 2019).

El OA ofrece nuevos modelos de publicación y difusión de los conocimientos, reduce barreras de acceso y contribuye a la visibilidad. Las dos grandes vías del OA son la dorada y la verde; el elegir alguna de esas vías depende de las políticas de los gobiernos de cada país. Un gran desafío es que los investigadores se interioricen sobre estas vías, y que reciban el acompañamiento de las bibliotecas de las instituciones. La vía dorada tiene aún pendientes grandes desafíos, entre ellos la valoración positiva de los investigadores al momento de elegir dónde divulgarán sus hallazgos, dada aún la percepción de escaso prestigio de las revistas de OA, tal como sostienen Miguel, Bongiovanni, Gómez y Bueno de la Fuente (2013).

Tabla 8. Difusión de conocimientos. Adaptado de Miguel et al. (2013).

Vía	Características
Dorada	Publicación en revistas de OA
Verde	Autoarchivo de los artículos publicados en revistas de suscripción en repositorios institucionales o temáticos (<i>pre-print / post-print</i>)

La sociedad pos pandemia de COVID-19

Desafíos para la educación superior

Los efectos de la pandemia de COVID-19 aún no han podido ser analizados en su real dimensión. Es interesante hacer mención a algunos trabajos que se han presentado en relación con esta temática. Para el CEPAL (2020), representa un tiempo en el cual es necesario resignificar vínculos sociales, reconstruir identidades y darle un sentido global al concepto de ciudadanía.

En el mes de marzo de 2020, la UNESCO decide crear y liderar la Coalición Mundial para la Educación. El curso académico 2019-2020 ha marcado un hito en la educación, ya que durante ese ciclo lectivo 1500 millones de personas han quedado fuera de las aulas (UNESCO, 2020), y el esfuerzo para impartir los contenidos ha tenido diversos resultados. Las brechas metodológicas en la enseñanza han quedado al descubierto gracias a las herramientas que ofrece la tecnología, poniendo en evidencia modelos de enseñanza que se han perpetuado a través del tiempo, considerando la labor educativa como simple transmisión de contenidos.

El planteo para los tiempos por venir implica un profundo análisis sobre cómo es considerada la tecnología, partiendo de la idea de que la transformación digital involucra a las personas y las instituciones, quienes deben realizar un replanteo de los procesos y las

actividades realizadas, yendo más allá de digitalizar procesos que antes se hacían de manera presencial (García Peñalvo y Corell, 2020).

Un tema de gran importancia a considerar es el desgaste emocional, el agobio y el estrés que se genera entre el personal docente en este contexto (CEPAL, 2020). Saura (2020) hace foco en un tema, que a simple vista puede pasar desapercibido, pero que requiere una profunda reflexión: los procesos de digitalización de la educación y el aprovechamiento de los datos por parte de las empresas que se aliaron con la UNESCO. En esos escenarios, siguiendo con el autor, es necesario analizar lo que se denomina capitalismo digital, que desarrollan empresas como Google, Facebook y Microsoft, las cuales han facilitado sus herramientas, frente a la emergencia sanitaria, dando lugar a un híbrido: el filantropocapitalismo. Este implica utilizar recursos capitalistas, realizando acciones filantrópicas y desinteresadas. Este concepto incluye formas de producción y acumulación de capital regidas por la economía digital. Esta alianza para la emergencia liderada por la UNESCO está integrada por las compañías informáticas antes mencionadas. En la Tabla 9 se pueden observar las diversas propuestas.

Tabla 9. Alianzas para el filantropocapitalismo. Adaptado de Saura (2020).

Empresa base	Nombre y sitio	Propósito
Google	Google for education https://edu.google.com/intl/es-419/products/gsuite-for-education/	Gobernanza educativa, generación, recopilación y procesamiento de datos.
Facebook	Get Digital https://www.facebook.com/fbgetdigital	Educar en medidas de protección de la información y aprender a desarrollar rutinas de salud, frente a la cantidad de horas de utilización de la tecnología.
Microsoft + Cambridge Universtiy + UNICEF	Learning Passport https://www.learningpassport.org/	Plataforma tecnológica de materiales de aprendizaje y marcos curriculares.

Investigación en tiempos de pandemia

Es importante mencionar el impacto que en la tarea investigativa ha tenido la COVID-19. La actividad investigativa, que puede cuantificarse a través de la publicación de artículos, ha tenido un crecimiento exponencial. Antes, la cantidad de publicaciones estaba centrada en la tecnología, pero debido al contexto, las áreas relacionadas con las ciencias médicas son las que más han aumentado sus publicaciones.

Resulta de interés visualizar la evolución de las publicaciones a lo largo de los últimos 20 años, ya que es posible distinguir el crecimiento e interés por visibilizar la tarea investigativa (Figura 9).

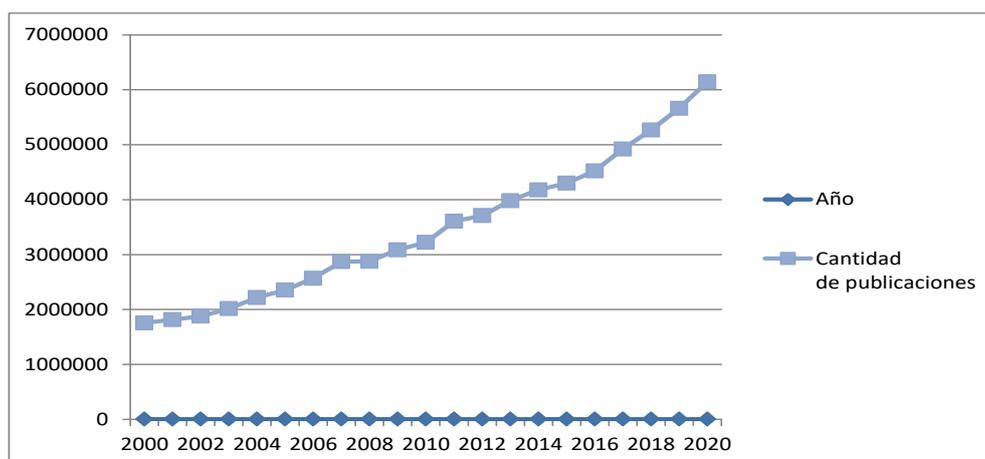


Figura 9. Evolución de la cantidad de publicaciones. Últimos 20 años. Adaptado de Dimensions (2021).

Sin embargo, se registró un impacto negativo, es decir menor crecimiento, en el campo de las artes y las humanidades. Más allá de eso, el mayor volumen continúa fuera del OA.

Desagregando las publicaciones (se consideran: artículo, capítulo, procedimiento, pre impresión, libro, monografía) por campos, sobre base de lo publicado en la página de Dimensions, es posible descubrir cuáles son los campos que producen más publicaciones. Notoriamente, puede verse que las ciencias médicas lideran el *ranking*, mientras que la producción en educación es significativamente inferior (Figura 10). Es de destacar, en este *ranking*, el muy bajo aporte de las investigaciones en el ámbito de la educación (1%). Esto debería modificarse, dada la importancia de la disciplina para el desarrollo de las oportunidades de la vida pospandemia.

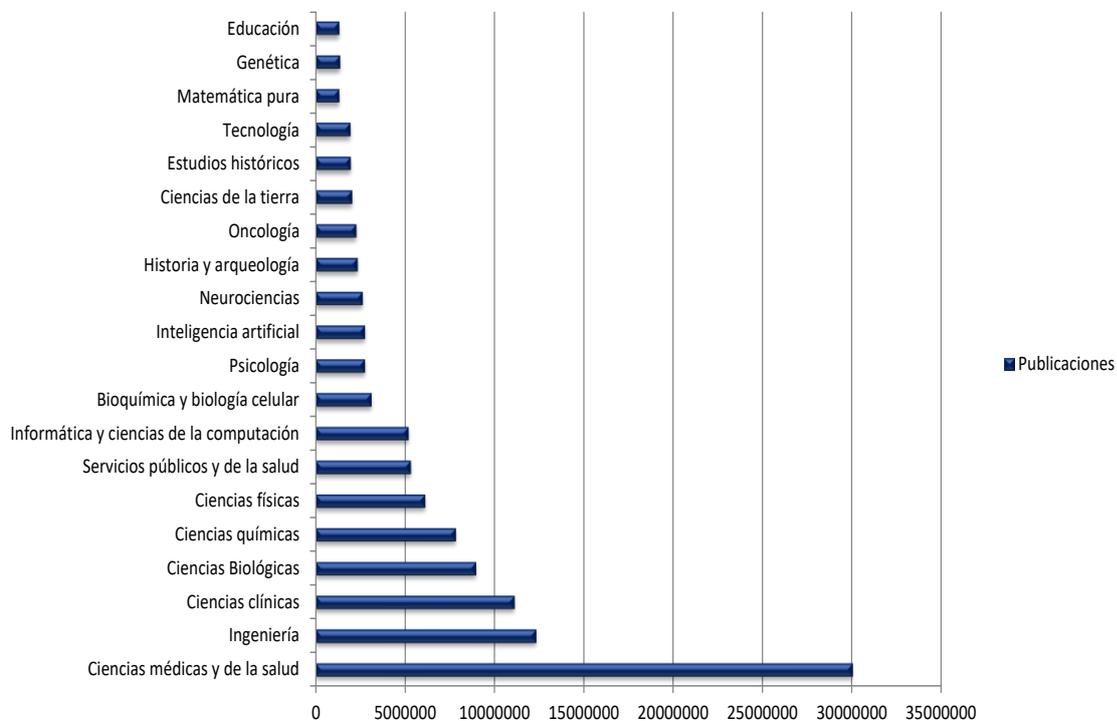


Figura 10. Publicaciones desagregadas por campos. Adaptado de Dimensions (2021).

Consideraciones iniciales

Una de las maneras de denominar a la influencia generada por los medios sociales es la Investigación 2.0. Los investigadores trasladaron sus actividades de investigación a la web (Alonso Arévalo, 2014).

Internet puede definirse como una red global de comunicación que permite la expresión de diversas culturas (Castells, 2010), y ha ido evolucionando desde su creación. Se debe recordar que, cuando se creó, el objetivo era el ser utilizada en investigación; en la actualidad, según define Cantero (2012), nos encontramos en la tercera ola de su historia. En ese contexto, la gran oportunidad es la generación de contenidos, a través simples interfaces para los usuarios. De esta manera, en lugar de ser una vidriera, es posible interactuar, de acuerdo con las competencias de los usuarios. Gracias a esas posibilidades es que existen las RSA; por esto, lo primero será analizar la evolución de la web. “La tecnología y las redes sociales cambiaron la manera en la que los individuos aprenden, colaboran y se expresan” (Aresta, Pedro, Santos y Moreira, 2012, p. 23).

Se ha decidido incluir en este trabajo las redes sociales, dado el vínculo existente entre la formación de la identidad y las relaciones con el entorno. Las RSA pueden ser vistas como plataformas para la difusión y visibilidad de la producción científica, haciendo pública y gratuita la investigación académica (Froufe, 2016).

El mundo es cada vez más complejo, e implica tensiones en relación con la globalidad y las identidades locales. Las tecnologías digitales son ubicuas y omnipresentes, lo que posibilita que la sociabilidad se amplíe (Serrano-Puche, 2013).

Para cerrar esta breve presentación, es interesante recordar la idea de Bourdieu (1988), quien indica que el individuo construido existe en la red de relaciones que se crean a través del trabajo científico.

Web 2.0

Internet puede ser vista como una piel digital que cubre el espacio físico, dando lugar a un espacio híbrido de personas y cosas conectadas. Su evolución parte desde la *mainframe* (donde los ordenadores son compartidos y su uso es accesible solo para expertos), la sigue una segunda ola (donde las PC son protagonistas y no es necesario conocimiento experto) y luego una tercera ola (computación ubicua, cada persona con varias opciones de acceso, la tecnología omnipresente). Carr (2011) realiza una crítica sobre lo que Internet le está haciendo a nuestros cerebros, advirtiendo la superficialidad en la lectura, que afectaría a personas con diferente nivel de educación, alcanzando este fenómeno también a miembros de la comunidad académica e investigadores. Lo positivo, resaltado por el mismo autor, es que Internet implica la gran oportunidad de fomento de la creatividad, relacionado con la neuroplasticidad, que abre la puerta a la creación de nuevas conexiones neuronales que impactan en la forma en la que se piensa.

La red se ha convertido en una instancia clave para la construcción y gestión de la ID (personal y profesional), y también permite el cruzamiento de variables: intereses, relaciones, actividades, participación y qué dicen otros (Roca, 2012). Como sostienen Torres Salinas y Delgado López-Cózar (2009), para todo investigador debería estar claro que una de las misiones fundamentales de la ciencia es la publicación de resultados. En este sentido, la web 2.0 ofrece la gran oportunidad de lograr ese objetivo, ya sea para la difusión de material previamente publicado o de material inédito.

“Las herramientas 2.0 permiten difundir y comunicar resultados científicos para alcanzar una mayor visibilidad” (Torres Salinas y Delgado López-Cózar, 2009, p. 535). Resulta interesante incluir algunos de los servicios a los que es posible acceder desde la web 2.0. Otra recomendación es la de utilizar en todas las aplicaciones el mismo nombre de usuario. En la Tabla 10 se mencionan algunos de los servicios que es posible utilizar, teniendo en cuenta que no es una propuesta exhaustiva ni que puede ser aplicada a todas las ciencias. La difusión de resultados mediante este tipo de aplicaciones busca lograr mayor visibilidad en Internet; esto no garantizará mayor impacto científico (citaciones) si antes no existe un compromiso de quienes integran la academia. El punto fundamental radica en que, si desde las universidades las promociones y las subvenciones siguen atadas a indicadores que manejan las grandes editoriales, esta situación permanecerá en el tiempo.

Tabla 10. Servicios web 2.0. Adaptado de Torres Salinas y Delgado López-Cózar (2009).

Servicios	Nombre
Alojamientos de blogs	Blogger / Wordpress
<i>Microblogging</i>	Twitter
Alojamiento de presentaciones	SlideShare / Google Docs
Redes sociales	ResearchGate / Academia.edu

Recursos en la web para la tarea de investigar

Cada vez con mayor frecuencia los investigadores comienzan utilizando Internet, y luego la comunicación científica se desarrolla en redes sociales generalistas y especializadas (Arévalo y Vázquez Vázquez, 2016).

En la Tabla 11 se muestran las características de los diversos recursos bibliográficos y plataformas disponibles en la web 2.0 para quienes investigan.

Tabla 11. Recursos bibliométricos. Adaptado de Alperín et al. (2014).

Recurso	Características
Web of Science (WoS)	Recurso para información bibliográfica y bibliométrica. Se utiliza como fuente oficial estadística de indicadores de productividad y desempeño. Es posible visualizar una sub representación de las regiones en vías de desarrollo.
Scopus	Similar a WOS, pero con más del doble de revistas de Latinoamérica.
DOAJ	Gran presencia de revistas de regiones en vías de desarrollo.
Latindex	Es el más inclusivo recurso de información de revistas de Latinoamérica, el Caribe, España y Portugal. Posee catálogo y directorio.
Scielo	Colecciones nacionales de revistas con revisión por pares. Ofrece información para citar cada artículo de la plataforma. Provee indicadores de coautoría.
Redalyc	Plataforma que indexa las publicaciones de Iberoamérica y el Caribe.
CLACSO	Red de bibliotecas virtuales. Promueve la investigación y enseñanza en las ciencias sociales.

Google Scholar

Puede definirse como un buscador de publicaciones científicas y también un índice de citas que ayuda a conocer el impacto que tienen las publicaciones. García Peñalvo et al. (2019) lo define como la mayor base de datos de publicaciones científicas. Las métricas que ofrece son: índice h, índice i10, número total de citas y promedio de citas. Es una herramienta gratuita y tiene un alto índice de penetración. Fue creado en 2004, y una de sus características positivas tiene que ver con la interface sencilla de uso para el investigador (Merlo Vega et al., 2011).

Algunos de los inconvenientes que presenta son los siguientes:

- No posee ningún control de calidad, ya que suma citas de cualquier documento. En ese sentido, se han realizado experimentos que muestran cómo se puede llegar a poner un material sin ninguna calidad y lograr visibilidad.
- Gran cantidad de documentos.
- Resultados duplicados.
- Asignación incorrecta de autoría, si el investigador no pone los filtros correspondientes.

García Peñalvo (2019) brinda una serie de recomendaciones para gestionar la información en esta base de datos, que pueden verse en la Tabla 12.

Tabla 12. Recomendaciones para crear el perfil de Google Scholar. Adaptado de García Peñalvo (2019).

Puntos a considerar para hacer un buen uso de Google Scholar
Crear el perfil público.
Al poner el nombre del investigador, es adecuado sumar el ORCID.
Agregar la dirección de la página pública de ORCID como página principal en el perfil.
Usar el correo institucional.
Poner el nombre oficial de la institución separado por puntos.
Escribir las palabras clave en inglés.
Desactivar actualizaciones automáticas.

Bases de datos para investigadores

Las bases permiten que los investigadores aporten datos de filiación institucional, trayectoria académica y producción científica. Disponer de identificadores únicos e inequívocos del personal académico facilita vínculos entre investigadores y proyectos

(Arévalo y Vázquez Vázquez, 2016). En la Tabla 13 se presenta un resumen de las principales bases que pueden utilizar los investigadores.

Tabla 13. Bases de datos para investigadores. Elaboración propia.

Nombre	web	Características
Researcher ID Web of Science	http://www.researcherid.com	Permite crear una forma única del nombre, con un número identificativo para cada investigador, evitando duplicidades y errores en la asignación de autorías. Identificador único en Web of Science. Es recomendable unirlo con ORCID.
ORCID	http://www.orcid.org	Organización, sin fines de lucro, que tiene por objetivo proveer un sistema para evitar situaciones ambiguas o errores de asignación/identificación de quienes han producido artículos académicos. Es un código alfanumérico que identifica de manera única a científicos e investigadores.
Author ID Scopus		Identificador único en Scopus. Es recomendable unirlo con ORCID.

Redes sociales

Para que existan las redes sociales digitales, lo que debe existir primero es el ámbito en el cual crear esas relaciones, por lo que lo primero será analizar la evolución de la web. “La tecnología y las redes sociales cambiaron la manera en la que los individuos aprenden, colaboran y se expresan” (Aresta, Pedro, Santos y Moreira, 2012, p. 23).

El incluir en este trabajo las redes sociales, se fundamenta en el vínculo existente entre la formación de la identidad y las relaciones sociales. Tal como sostiene Castells (2010), la construcción de la identidad siempre se encuentra enmarcada por relaciones sociales poderosas, y las RSA digitales podrían ser el espacio en el cual los académicos encuentren la oportunidad de anclarse junto con un sentido de pertenencia. También, Nava Muñoz (2007) afirma que el uso de las TIC hace que las relaciones sociales se amplíen y

adquieran nuevas características, dada su ubicuidad. Es interesante mencionar a Caro Castaño (2012) en cuanto a establecer que el sujeto es activo en la construcción de sentido y en las redes sociales digitales el significado nace del trabajo simbólico que cada individuo desarrolla para ese espacio. Por otro lado Veletsianos (2013) resalta que la manera en la que las tecnologías emergentes y las redes sociales son utilizadas por investigadores y educadores han sido escasamente estudiadas, por esto es relevante profundizar en esta temática y aportar conocimiento. Las relaciones que se pueden establecer en esos ámbitos pueden comenzar siendo informales, para luego desarrollarse e impactar en espacios más formales, relacionados con la colaboración (Dermentzi et al., 2016).

Nuestro mundo se complejiza a través de las tensiones de fuerzas contradictorias que se generan en torno a la globalidad y las identidades locales, y entre el paradigma tecnológico y los usos institucionales que se le da a la tecnología; como menciona Castells (2010), la tecnología hará que el tiempo y el espacio se desintegren, y en ese contexto los actores sociales desarrollarán acciones defensivas para lograr significado e identidad.

Tal como se mencionara antes, y de acuerdo con lo postulado por Serrano-Puche (2013), la tecnología digital contribuye a que la sociabilidad se amplíe; esto no solamente enriquecería las relaciones sociales, sino que podría generar oportunidades laborales y de intercambio de conocimiento entre personas y equipos de diferentes países, haciendo posible la equidad y la eliminación de barreras de acceso para quienes se encuentran en naciones menos favorecidas. Esto no es un tema de menor importancia, dado que existe un planteo desde la UNESCO –durante 2020–, en el que se han definido diferentes espacios virtuales para instalar la problemática del OA. Entonces, las redes podrían ser la oportunidad para poner en práctica un nuevo modelo de ciencia abierta y, de esta manera, evitar la mercantilización del conocimiento, que se ha venido aceptando y naturalizando.

Este planteo, para un país como Argentina, implica una gran oportunidad, pero es necesario que los investigadores lo acepten y comiencen a aprovecharlo.

En relación con los valores que desde siempre han regido en la ciencia, Torres Salinas y Delgado López-Cózar (2009) indican que, en la comunicación social de la ciencia, quienes se dedican a ello la han considerado como una vulgarización de su trabajo. Esta situación puede haber contribuido a que estas prácticas aún no se hayan expandido en todo su potencial.

Más interesante resulta, para cerrar esta breve presentación, sumar la idea de Bourdieu (1988), quien enfatiza acerca de que la persona construida existe en la red de relaciones que se crean a través del trabajo científico. En el ámbito digital, esta situación puede medirse y comprobarse mediante indicadores.

Redes sociales generalistas

Las redes sociales digitales existen por varias razones: esparcen ideas, conocimiento e influencia (Papacharissi, 2010). Alineada a esta idea es interesante mencionar a Castañeda (2012, p. 117): “Hablar de la Educación Superior y de la formación de profesionales en la actualidad, es hablar de redes sociales para aprender”. Esto se encuentra en relación con adherir a la idea de que el conocimiento se construye socialmente, a través de las interacciones que se dan entre los seres humanos. Más allá de que existan ámbitos formales, hoy la tecnología –tal como se ha mencionado desde la introducción de este trabajo– hace que los límites sean cada vez más difusos. Actualmente, integrar los equipos móviles, como *tablets* y celulares, es parte del paisaje en las aulas, y lejos de la idea de verlos como rivales del aprendizaje, es una buena práctica darles el espacio y poner en valor lo que de allí se puede producir. Ver las redes sociales como

lugares visitados por los estudiantes, donde interactúan entre ellos, es una posibilidad; la otra implica utilizar esas herramientas para compatibilizarlas con los valores y la cultura académica (Veletsianos y Navarrete, 2012).

Las redes sociales contribuyen con la construcción de la identidad digital, dado que esta se construye a partir de lo que somos, hacemos y nos relacionamos (Subías, 2012).

“El mundo ya no está dividido entre Norte y Sur, sino entre áreas y personas que están conectadas o desconectadas de estas redes” (Castells, 2010). Esto contribuye a más inequidad, si no se plantea una sólida base en valores.

Las redes sociales, como menciona Codina (2009), preceden a la web, dado que es una estructura social que puede adoptar muchas formas y diversas características. Esta idea implica el descubrimiento de que lo digital replicaría comportamientos, más allá de las herramientas utilizadas. Como contrapunto a esta idea se puede mencionar a Corredor et al. (2011), que definen lo que sucede en ese espacio como diferente a lo que sucede en la interacción oral, aunque también resaltan que posibilitan ciclos de expresión y refuerzo colectivo en relación con contenidos y opiniones virtuales.

Como sostiene Lara (2007), los medios sociales permiten la construcción y difusión de micronarrativas, contenidos e ideas que, por lo general, no encuentran su espacio en los medios masivos de comunicación.

Resulta interesante en este punto realizar un acercamiento a las referencias indicadas por Caro Castaño (2012) en relación con las redes sociales, a partir de diferentes investigaciones.

Tabla 14. Visiones sobre las redes sociales digitales. Adaptado de Caro Castaño (2012).

Autor y fecha	Conceptos centrales
Turkle (2011)	Las redes sociales invitan a actitudes narcisistas. Desarrollo del concepto <i>alone together</i> , que implica una forma híbrida entre la soledad y la compañía, en forma de presión de los iguales en la representación del yo.
Buffardi y Campbell (2008)	Los narcisistas tienen mayor actividad social. Comparten más contenidos de autopromoción de cualquier ámbito de su vida.
Mendelson y Papacharissi (2010)	Narcisismo y negociación por parte de los usuarios de los márgenes entre lo público, lo privado y lo íntimo.
Sibilia (2008)	Plataformas web 2.0 invitan a una exposición incesante que diluye las fronteras entre lo público y lo privado, y de lo relevante e irrelevante, modificando la intimidad (extimidad).
Walther (1996; 2006)	Las impresiones de las redes sociales serán necesariamente conscientes. Lo que en las relaciones personales es el lenguaje no verbal, en las redes sociales es suplido por signos conscientemente generados. Existe una cierta estilización del yo y una comunicación hiper personal. La imagen se ve transversalmente afectada, por contenidos generados por otros.
Caro Castaño (2012)	Toma el concepto de identidad mosaico de Moles, el sujeto es activo en la construcción de sentido, se elige cómo expresar la identidad. La representación de la identidad exige un esfuerzo de mantenimiento, selección y producción de contenidos; carácter fragmentario del discurso. Yo fragmentario y múltiple, la identidad será configurada por la estructura de la red/redes de pertenencia, el contenido propio y el de otros.
Ippolita et al. (2009)	Las redes no ofrecen una conexión auténtica con los otros; son espacios de entretenimiento, implican trabajo para el usuario y la diversión; disuelve los antagonismos sociales.

Las actitudes individuales determinan la interacción con el contenido; las posibilidades están, pero detrás de ellas se encuentra el interés, la motivación individual y las prácticas aceptadas en diversos contextos.

Todo lo que los individuos no pueden encontrar de estable en la sociedad posmoderna, especialmente la volatilidad de su identidad, podría ser subsanada con una representación estable de la identidad. La interacción en las redes sociales puede ser definida sobre la base de cuatro aspectos: persistencia, simultaneidad, *linkabilidad* y exteriorización de la narrativa interior (Corredor et al., 2011).

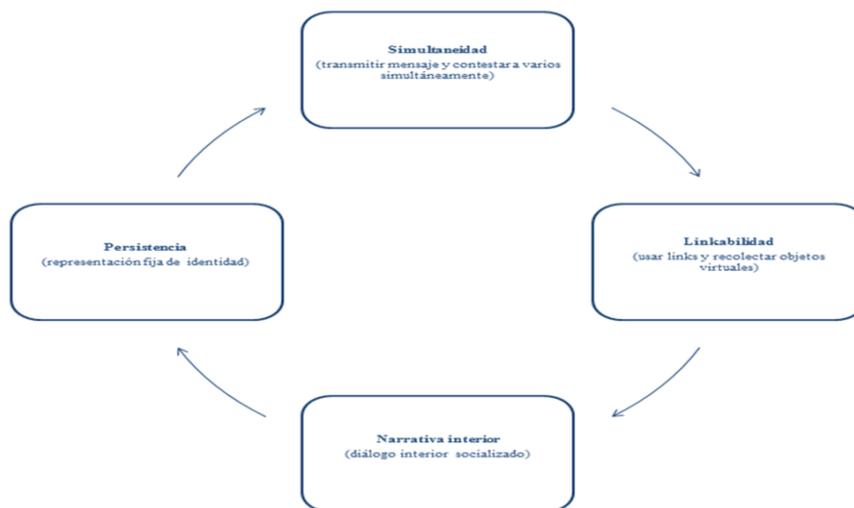


Figura 11. Características de las redes sociales. Adaptado de Corredor et al. (2011).

Redes sociales digitales académicas

Definición del constructo que se ha utilizado como base para este estudio

Este constructo se refiere a las aplicaciones y los entornos en donde se produce la comunicación, para contribuir y co-crear tanto información como conocimientos. Al mismo tiempo, permiten la creación y el almacenamiento de un perfil *online*, lo que facilitaría establecer conexiones con miembros de grupos de investigación (Costas, 2015b; Ellison y Boyd, 2013). Entre las principales funciones se encuentran la colaboración y la diseminación del conocimiento.

Más allá de considerar las redes como un espacio de interacción, el enfoque de este trabajo apunta a la oportunidad que ofrecen las RSA de proveer, tal como mencionan Castañeda y Camacho (2012), mayores posibilidades para el aprendizaje y el fortalecimiento de la identidad, las cuales surgen cuando la sociedad, la cultura y las

tecnologías digitales interactúan. Algunas investigaciones se han expresado identificando las redes sociales como un mecanismo de desindividuación, aunque pueden ser vistas como soporte para la consistencia y continuidad del sí mismo (Corredor et al., 2011).

Es interesante resaltar algunas de las características sobre estas redes: participativas, inmediatas y ubicuas. En el contexto de la ciencia 2.0, favorecen el intercambio de información en la comunidad científica. Pueden ser vistas como directorios de especialistas, que exponen datos de afiliación, áreas de investigación y producción científica (Merlo Vega et al., 2011).

Separar las RSA de otras tecnologías permitiría conectar con las percepciones en cuanto al aspecto social de la tecnologías (Dermentzi, Papagiannidis, Osorio Toro y Yannopoulou, 2016).

Otra fuerte crítica es expresada por Saura y Bolívar (2019), con referencia a que la visibilidad externa, tanto en Google Scholar o las RSA, puede ocasionar una serie de efectos incontrolados de somatización del neoliberalismo: estrés, insomnio, ansiedad, sinsentido académico, ambivalencia profesional, individualismo y competencia desmedida. Por otro lado, es posible visualizar inequidades relacionadas con el dinero, los recursos y el prestigio, las cuales se estructuran en torno a *rankings*, los que se ha probado son simplistas y muestran distorsiones (Guédon et al., 2019). En la misma línea, Frey y Rost (2010) sentencian que los *rankings* no son objetivos y apelan a datos cuantitativos que arrojan diferentes resultados, lo cual de ninguna manera refleja calidad en la investigación. Estos autores proponen definir otras estrategias más cualitativas, para realizar y tomar decisiones en relación con la investigación académica. Otros aspectos mencionados se encuentran ligados a que no debería hacerse foco en la cantidad de citas acumuladas, sino

en los hallazgos valiosos y diferentes que se aportan al conocimiento, alineados con los intereses de la sociedad.

Las personas que integran instituciones académicas aún tienen reservas sobre el pleno uso de las redes sociales. Cabezas Clavijo et al. (2009) mencionan que esa situación se acentúa aún más por el llamado sistema de recompensas, es decir que no habría incentivos para la participación desinteresada en el entorno social; esto se debe a que no existe un indicador que ejerza peso en la evaluación profesional y que mida la relación de quienes hacen investigación con la sociedad o con otras personas dedicadas a esta.

Una diferencia importante en relación con las prácticas que se realizan en las redes generalistas, se encuentra en el punto en que el anonimato no es una práctica habitual, ya que quienes tienen su perfil en estas redes encuentran beneficios en cuanto a su presencia (Jordan, 2019).

Las RSA, es decir de iguales, influyen en las prácticas permitiendo la colaboración, discusión y retroalimentación. Estas redes son globales, transparentes y de interacción inmediata, y representan una necesidad, si se desea ser parte activa de la comunidad académica (Castañeda, 2015). En cuanto a los usos, quienes integran la comunidad académica utilizan las redes sociales para presentar un yo que los distinga en cuestiones importantes para ese ámbito (Veletsianos, 2013). Este escenario de diferenciación no siempre resulta tan simple de llevar a la práctica, ya que implica una tensión, porque para pertenecer a una disciplina es necesario aceptar ciertas prácticas, que tienden a la igualación de comportamientos. Quien intenta diferenciarse demasiado, sufre como consecuencia la falta de aceptación de sus pares. Es necesario, entonces, lograr un balance entre estas dos fuerzas opuestas, competencia y cooperación, ya que estas moldean las diversas formas a través de las cuales se produce la comunicación académica.

La comunicación académica se presenta a través de la comunicación presencial en los ámbitos de trabajo, en la forma en que quienes se dedican a la investigación buscan información y en las formas a través de las cuales diseminan los hallazgos de sus investigaciones (Guédon et al., 2019).

Las RSA contribuyen de forma significativa a promocionar y mantener una IDA, ofreciendo una plataforma gratuita para que quienes se dedican a la investigación se presenten a sí mismos y sus investigaciones, dando acceso a documentos científicos. Su importancia radica en la posibilidad que ofrecen en cuanto a intercambios, cooperación, divulgación y promoción de la labor (Salinas y Marín, 2019). La mayor ventaja implica la gratuidad de las plataformas, aunque en el caso de Academia.edu ya ofrece una versión paga, a través de mensajes vía mail, bastante poco claros.

“Las redes sociales digitales científicas, son plataformas de metamedios que funcionan como ecosistemas de interacción mediante perfiles públicos o semipúblicos de afiliación, ofreciendo una serie de servicios” (Campos-Freire y Araujo, 2016, p. 432). No obstante, las interacciones no son tan habituales, ya que requiere de la definición de una estrategia y la inversión de tiempo. Una situación que dificulta el uso de las redes sociales radica en que una mejor visibilidad no es tomada en cuenta al momento de lograr ascensos o recibir subvenciones.

Ese espacio puede ser analizado desde diferentes aspectos que se vinculan con el quehacer de quienes se dedican a la investigación, principalmente en lo referido a comunicación, colaboración y evaluación (Codina, 2009).

Un aporte interesante de estas redes sociales es el fomentar y favorecer la colaboración científica internacional, gracias a la facilidad para establecer vínculos con otras personas de la comunidad académica (Froufe, 2016).

Como distingue Castells (2002), el sistema de valores, creencias y formas de construir mentalmente una sociedad –lo que representa la dimensión cultural– es decisiva en cuanto a la producción y las formas de Internet.

Las RSA se utilizan a nivel personal buscando conectar, compartir y establecer comunicación con colegas, ya sea entre diferentes países, instituciones o disciplinas (González Pérez et al., 2017). Lo primero que tiene que suceder es la idea conceptual de la red, como se establece en la declaración del CRES de 2018 (2018, p. 39): “Es mediante la constitución de redes que las instituciones de Educación Superior de la región pueden unir y compartir el potencial científico y cultural que poseen para el análisis y la propuesta de solución a problemas estratégicos”. En la Tabla 15 puede observarse la descripción de las posibilidades que ofrecen las RSA a los investigadores, analizando los tópicos y las ventajas que se podrían aprovechar.

Tabla 15. Posibilidades de las RSA a los investigadores. Adaptado de Meishar-Tal y Pieterse (2017) y Sánchez-Santamaría y Aliaga (2018).

Tópicos	Descripción
Gestión del perfil profesional	Foto, nombre e información que permita identificar su experiencia profesional, ideas y capacidades. También incluye número de citas y material leído o descargado.
Difusión de investigaciones	Posibilidad de subir investigaciones publicadas, o incluso antes de ser publicadas. Envío de alertas por correo electrónico, tanto en modalidad activa, sobre temas de interés, relacionados y sobre autores, como en modalidad pasiva, a través de recomendaciones de otros investigadores.
Colaboraciones	Las redes permiten la comunicación directa entre personas que se dedican a la investigación.
Administración de la información	Espacio donde se concentra y centraliza la información personal y académica.
Medición del impacto	Número de citas por artículo, calidad de las revistas donde se publica, personas que vieron y descargaron el material, países desde donde se visualizaron los artículos.
Aporte de evidencias	Permiten evaluar el perfil académico, que posibilita recibir propuestas de proyectos de investigación, becas o puestos de trabajo.

Los miembros académicos están encontrando valor en la adopción de redes sociales (Veletsianos y Kimmons, 2012), pero aún quedan muchas barreras a vencer en cuanto a percepciones, ya que parte de las ideas, en relación con el uso de las redes, se vincula con la autopromoción (Dermentzi et al., 2016, mencionado en Meishar-Tal y Pieterse, 2016).

Orduna et al. (2017) esbozan una fuerte crítica sobre las RSA, comparándolas con una droga o un videojuego, cuyo objetivo apunta a la satisfacción de necesidades narcisistas, conectadas con el circuito de recompensa rápida, como en cualquier adicción. La crítica resalta que ese estado de dependencia podría afectar la creatividad y productividad, llegando incluso a producir estados de depresión y dolor académico, ante la falta de citas o descargas. Por su parte, Rodríguez-Bravo y Nicholas (2018) ven en las RSA la oportunidad de facilitar la colaboración y el intercambio de información.

Las RSA digitales tienen el potencial de impactar en las dinámicas del mundo académico, conectando investigadores de lugares distantes geográficamente; también es importante resaltar que estos consideran la autopromoción como indeseable (Meishar-Tal y Pieterse, 2017).

Tipos de redes

Es posible definir una clasificación de las redes sociales, unas las denominadas generalistas y las otras académicas, con propósitos de colaboración científica (Salinas y Marín, 2019).

Muchas de las redes se basan en relaciones preexistentes, mientras que otras posibilitan la conexión entre personas que no se conocen en el mundo *offline*. Esta forma de conectar implica intereses en común (Boyd y Ellison, 2007).

Es posible diferenciar tres tipos de redes sociales: las generalistas, como Facebook, Twitter y YouTube; las profesionales, como LinkedIn, y las especializadas o temáticas, que incluyen redes científicas como Mendeley, ResearchGate y Academia.edu (Campos-Freire y Araujo, 2016).

De las redes generalistas, Twitter resulta ser la que ofrece más ventajas, tal como sostienen García Peñalvo et al. (2019), porque quienes hacen investigación pueden definir diferentes estrategias de comunicación científica, aprovechando la rapidez y el poco tiempo que consume. Twitter, tal lo propuesto por Jordan (2017), es una red en la que los límites entre lo personal y lo académico son difusos y podría ser vista como un espacio para “tomar café”. En la Tabla 16 se resaltan las principales características de estas redes, que permiten conocerlas y, así, descubrir sus ventajas en el diferente tipo de comunicación; se enuncian las principales redes sociales generalistas y académicas.

Tabla 16. Tipos de redes. Adaptada de Campos Freire y Araujo (2016).

Nombre	Características
LinkedIn	Plataforma en la que personas y negocios se comunican con fines laborales, o para establecer negocios.
ResearchGate y Academia.edu	Ofrecen herramientas para la construcción de un perfil profesional, interacción con pares, poder subir artículos y realizar el seguimiento de descargas y citas.
Twitter	Permite contactos directos y rápidos con personas que incluso no están conectadas. Ha demostrado ser una fuente de soporte profesional para la socialización de las personas que están comenzando con su carrera académica; permite crear una imagen profesional en línea y compartir recursos o establecer discusiones. No es utilizada para la autopromoción.

“Cada plataforma podría ser considerada un espejo académico” (Orduna et al., 2017; p. 2). Para estos mismos autores, las RSA representan los canales a través de los cuales los autores pueden mostrar sus publicaciones.

Es posible identificar estos seis servicios en las RSA (Meishar-Tal y Pieterse, 2017; Orduna et al., 2017):

1. Depositar y compartir contenido
2. Personalización de alertas
3. Revisión por pares de forma abierta
4. Generar y contestar preguntas
5. Métricas de autor
6. *Networking* social

En *Google Trends*, página visitada el 25 de octubre de 2020, se puede observar en un mapa la distribución del interés por las diferentes RSA, en el que se indica con rojo el interés por ResearchGate y en azul por Academia.edu, notándose una marcada diferencia – de aproximadamente el doble– a favor de la primera.



Figura 12. Distribución global de la elección entre las RSA. Extraída de Google Trends.

Otro dato para resaltar es la evolución del interés por ambas redes de los últimos 5 años, que arroja para ResearchGate un 79% y un 9% para Academia.edu (información extraída online de Google Trends).

Estos sitios permiten que las personas miembros de academias suban sus artículos o *abstracts*, conecten con artículos publicados, realicen el seguimiento de la demanda de esas publicaciones y se relacionen profesionalmente. Se basan en la publicación de artículos aceptados en diferentes revistas (Meishar-Tal y Pieterse, 2017).

Para hacer visible su rendimiento, los académicos cuentan con espacios digitales como Google Scholar, Orcid, Twitter, Academia.edu o ResearchGate, entre otros. Estas plataformas permiten procesos de subjetivación neoliberal, en los que se busca producir una marca propia como forma de auto-monitorearse y auto-promocionarse hacia el exterior (Saura y Bolívar, 2019). Sin embargo, también puede ser visto como que los autores

adquieran mayor autonomía y control sobre sus resultados, sin entrar en espacios para los cuales se les solicita el pago de diversos tipos de aranceles.

ResearchGate

Es una red que, tal como sostiene Delgado López-Cózar (2018), desde que apareció comenzó a atacar el negocio que, durante años, estuvo en manos de unas cuantas editoriales que monopolizaban las publicaciones académicas, imponiendo sus reglas y sus costos de acceso, que repercuten en el ingreso y ascenso profesional, los complementos retributivos y la obtención de financiación.

Esta red fue fundada en 2008 en Berlín por Madisch, Fickenscher y Hofmayer, con el propósito de conectar personas dedicadas a la investigación geográficamente distantes y permitirles su comunicación (Meishar-Tal y Pieterse, 2017). Se encuentra organizada alrededor de temáticas y posee su propio sistema de indicadores, basado en la contribución de quienes las utilizan sobre el contenido y la interacción en el sitio (preguntas y ofrecimiento de respuestas). Comparando ResearchGate con Academia.edu, existe una pequeña diferencia en cuanto a popularidad, a favor de la primera.

Algunas diferencias que es posible encontrar en esta red, mencionadas en la web institucional de la Universidad Autónoma de Madrid (visitada 24/10/2020), son: búsqueda semántica; creación de más de 1100 grupos, tanto abiertos como privados; generación de subcomunidades privadas para las instituciones; sección de preguntas que ayudan a la resolución de problemas de investigación; indicadores bibliométricos denominados *Researchgate Score* (RG Score), y búsqueda y ofrecimiento de empleo. Algo que es interesante mencionar es lo que resalta Jordan (2019) con relación a una investigación que

llevaron adelante Thelwall y Kousha (2015) acerca de que las métricas de ResearchGate correlacionan con los *rankings* de las universidades.

El RG Score, como refieren Orduña, Martin-Martin y Delgado López-Cózar (2016), no es un indicador de prestigio de los investigadores, sino que marca el nivel de participación en la plataforma. En relación con este indicador, García Peñalvo et al. (2019), si bien no recomiendan que se utilice en currículums oficiales, lo vincula más con la *gammificación*, aunque lo acepta también como una forma de medición de la reputación científica de la persona dedicada a la investigación.

Siguiendo con los autores, en la Figura 13 puede observarse la cantidad de documentos que, a marzo de 2016, poseía cada una de las bases. Confrontando la información en *Google Trends* (25 de octubre de 2020) en relación con las búsquedas, las diferencias resaltan un mayor y marcado interés hacia *Google Scholar*, mientras que la red más buscada es ResearchGate, por encima incluso de *Web of Science* (WoS). García Peñalvo et al. (2019) indican que esta red social de personas dedicadas a la investigación, es la más importante que existe en la actualidad.

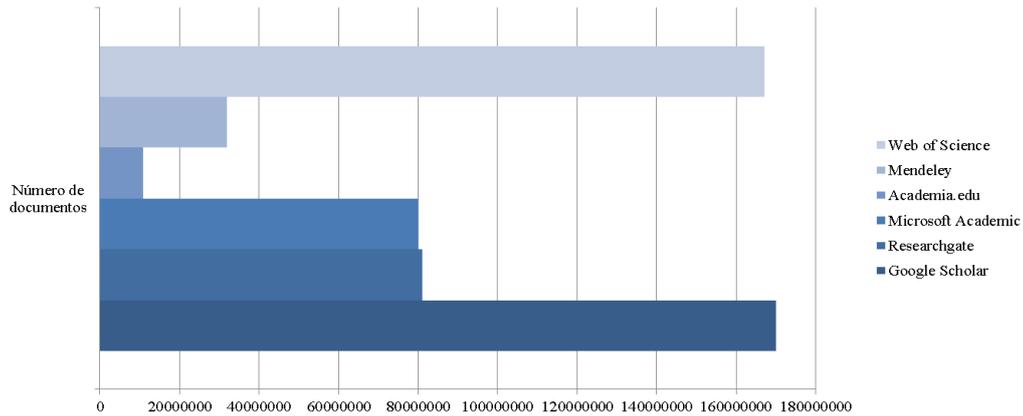


Figura 13. Búsqueda de las principales bases de datos en Google. Adaptado de Google Trends.

[Academia.edu](#)

Fue fundada en 2008, en San Francisco (Estados Unidos) por Richard Price, quien es parte del movimiento *Open Science*. Incluye datos analíticos, sobre la base de los cuales los usuarios pueden observar la influencia y difusión de sus investigaciones en tiempo real. También cuenta con un servicio de alerta de información de novedades directamente a los e-mails de quienes la utilizan (Meishar-Tal y Pieterse, 2017).

Tal lo mencionado en la web de la Universidad Autónoma de Madrid, esta red permite a quienes se dedican a la investigación medir el impacto de sus investigaciones mediante: palabras clave, número de visitantes únicos, origen del tráfico y exportación de las estadísticas a un fichero csv (*comma-separated values*).

Mendeley

Es considerada una red social, con foco en la administración de documentos y herramientas para la citación. Como la definen Cabezas Clavijo, Torres Salinas y Delgado López-Cózar (2009), puede tomarse como un sitio social para gestionar, compartir y descubrir referencias bibliográficas.

La pugna por alcanzar la reputación y el reconocimiento

La web 2.0 generó un cambio de paradigma, llevando el poder de la tecnología a la ciencia y a la investigación. Implicó un ajuste en las formas de trabajo, la evaluación y la medición de la reputación. La reputación y la confianza, tal lo que expresan Zloteanu, Harvey, Tuckett y Livan (2018), son *commodities* muy valiosos. La reputación, siguiendo con los autores, es el reflejo de la percepción que la comunidad tiene sobre un usuario determinado y se evidencia a través de los números: tiempo de permanencia en la plataforma, contribuciones, interacciones. Todo esto ayudaría ante la asimetría en la información.

Las posibilidades que ofrece la web 2.0 llegan, incluso, a brindar la oportunidad de que una persona que integra el ambiente académico pueda ser independiente, sin afiliación a una universidad y con una trayectoria no tradicional (Nicholas, Herman y Jamali, 2015; Weller, 2011). Esto daría la oportunidad de alejarse de los sistemas de índices y evaluación que han persistido a través de los años, generando inequidad. Pero este cambio requiere un alto compromiso de todos los actores, es decir universidades, editoriales e investigadores.

Delgado López-Cózar (2018) menciona que Internet le ha dado voz a quienes no la tenían y ha logrado amplificar la de quienes ya la tenían; por otro lado, otorga la autosuficiencia de los autores, permitiendo controlar el proceso de edición, publicación y difusión del trabajo. Esto abre una gran oportunidad para poner en acción el *ethos* científico, aunque no debemos olvidar que lo más importante de una investigación es el valor en sí mismo de lo investigado, y no el medio a través del cual se vehiculiza. La crítica de este autor abarca cuestiones sensibles que se han venido aceptando por décadas, como la intermediación de editoriales que utilizan los recursos del estado, a través de la tarea que realizan quienes se dedican a la investigación, tanto para las investigaciones en sí como la revisión por pares. Las editoriales han explotado comercialmente recursos, que debieron ser públicos y sin restricciones. Es importante focalizar en este aspecto, porque el impacto que produce en la actividad académica posee muchas aristas, por caso la validación profesional, dado que, para que una persona que integra el ámbito académico consiga reconocimiento, mejoras en su puesto y hasta subvenciones para sus investigaciones, estas deben estar publicadas en revistas con buena puntuación.

Cómo ha llegado este sistema a permanecer, sin ser ampliamente cuestionado, podría llevar a una discusión que no aportaría tanto, como el hecho de poner el esfuerzo en las ventajas que ofrecen las nuevas tecnologías. Focalizar en por qué las grandes editoriales han administrado y regido el comportamiento académico, es lo que Delgado López-Cózar (2018) denomina sinsentido científico. En la mayoría de los países, el estado financia la investigación y el pago de los sueldos de investigadores, y las revistas de mayor índice de impacto intermedian, recibiendo las investigaciones y buscando la revisión por pares, para luego publicar. Lo curioso de todo este proceso es que quienes investigan, en su mayoría reciben subvención del estado para llevar adelante ese trabajo, y luego cuando ese trabajo retorna, las universidades tienen que pagar para acceder a ese contenido. Lo fundamental

es que el resultado de ese trabajo debería volver a la sociedad y ser de libre acceso y sin restricciones, es decir un escenario diferente al que se ha estado dando, más allá de toda lógica. La sociedad termina financiando conocimiento, al que no puede acceder luego, y en todo este proceso las editoriales han creado un negocio altamente lucrativo; negocio que el acceso a la tecnología puede dismantelar, posibilitando un nuevo modelo de comunicación científica. En la Figura 14 se esquematiza el sinsentido académico, y se muestra la forma en que impacta en cada una de las etapas, tanto en la creación, la revisión por pares y la difusión.

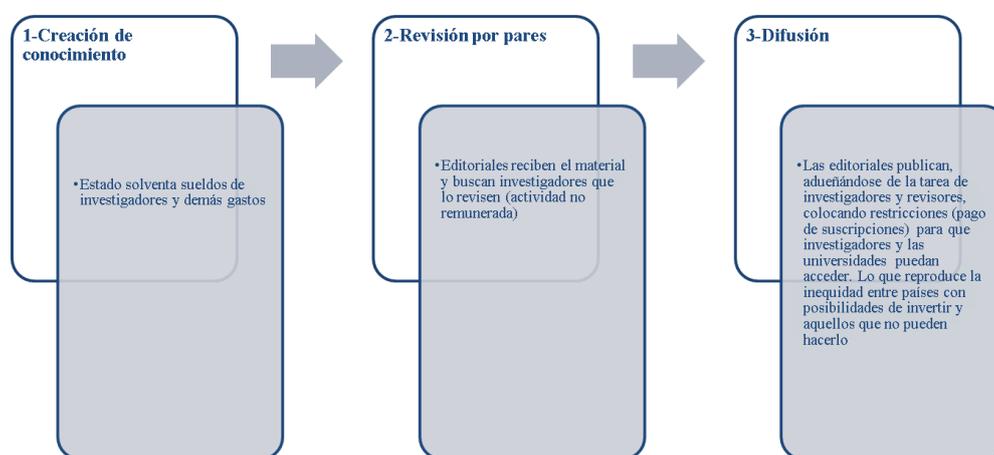


Figura 14. Caracterización del sinsentido académico. Adaptada de Delgado López-Cózar (2018).

Alineada con esta idea, Castañeda (2015) indica que la publicación de resultados de las investigaciones realizadas por las personas del ámbito académico, deben, de forma imperativa, hacerse visibles en revistas especializadas y congresos.

Una voz que se ha alzado en relación con esta situación es la de la Declaración de San Francisco de Evaluación de la Investigación (DORA), en la que se reconoce la necesidad de mejorar la forma de evaluación de los resultados de la tarea investigativa (Alonso

Arévalo y Vázquez Vázquez, 2016). En la Figura 15, se mencionan las ventajas que ofrece la web 2.0 para los académicos, desde lo que implica la globalización, la gran ventaja de la digitalización de documentos, la facilidad para buscar información y las interacciones que pueden construir un espacio de colaboración.

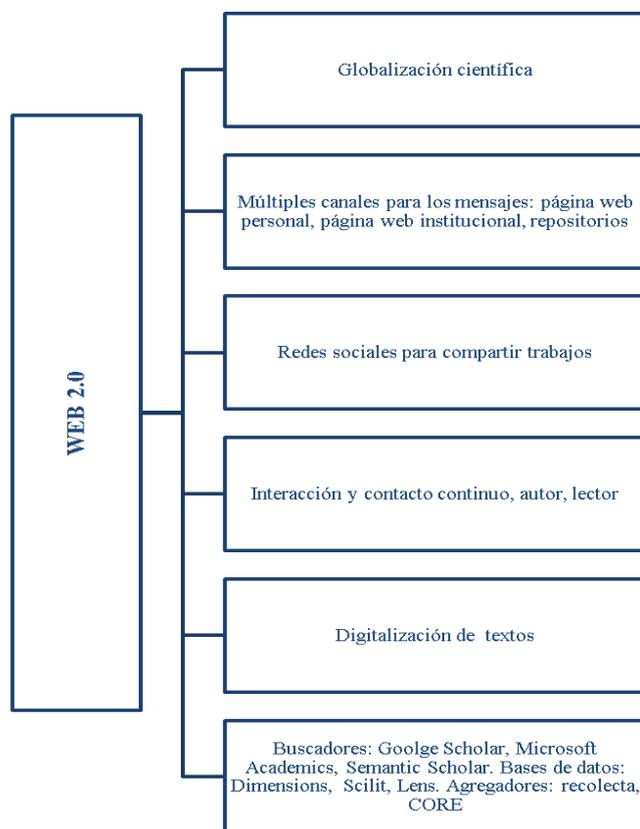


Figura 15. Caracterización de las ventajas de la web 2.0 para quienes integran el ámbito académico (Delgado López-Cózar, 2018).

Lo que posibilitaban las revistas en tiempos anteriores a la web 2.0 se relaciona con el procesamiento de métricas; gracias a los nuevos entornos, existe la gran oportunidad de acceso a las métricas. Es de interés mencionar lo que plantean Moore y Robinson (2015), quienes llaman la atención sobre la cuantificación del yo; explican que ahora existe una industria girando alrededor del análisis de los datos que las personas generan,

buscando correlatos con los comportamientos. Su propuesta apunta a la toma de conciencia, para negar el acceso a cierta información, en contraposición a otras líneas que celebran las oportunidades que brindan los teléfonos inteligentes y las redes sociales en pos de la formación de la identidad.

Birnholtz (2006) establece una analogía entre el concepto de reputación y el capital simbólico definido por Bourdieu. En línea con esta postura, Woolstom (2015) establece que para adquirir respeto en un campo, quienes hacen investigación deben contemplar sus interacciones con otros, lo que pone de manifiesto la importancia de lo social en la construcción de la reputación y el reconocimiento.

Por otro lado, Hammarfelt (2017) definió que la reputación depende del reconocimiento de la comunidad de pares; lo interesante de esta posición es que el campo de investigación tiene más importancia que la institución de pertenencia. Entonces, se establece que la reputación depende del reconocimiento.

Siguiendo a Rodríguez-Bravo y Nicholas (2019), el constructo de reputación estaría conformado por dos ejes principales: productividad (cantidad y calidad) e impacto (contribución al conocimiento y logros fuera del ámbito académico). Esta definición ha significado una evolución, ya que en el pasado se lo había vinculado exclusivamente con la publicación y cantidad de citas. Hammarfelt (2017) establece que los componentes de la carrera académica incluyen: autoría, prestigio en las publicaciones y reputación en el campo y la trayectoria profesional. El peso de cada uno de estos componentes es valorado en forma diversa, dependiendo del campo; por ejemplo, en relación con la autoría para las ciencias médicas o la economía, es habitual valorar positivamente la publicación de trabajos en forma grupal, mientras que para la historia, es más habitual la práctica de la publicación individual. Entonces, el reconocimiento e impacto de los indicadores

dependería de la disciplina o campo. Frey y Rost (2010) señalan que publicación y citaciones determinan las posibilidades de la carrera como investigador. Weller (2011), en línea con esta idea, afirma que, a través de las publicaciones en revistas con renombre, quienes se dedican a la investigación logran avanzar en sus carreras, al mismo tiempo que obtienen reconocimiento en las universidades a las que pertenecen.

En el ámbito científico, existiría una presión por la cantidad de publicaciones realizadas, con la percepción de que la mayor cantidad de artículos escritos pondría de manifiesto mayor nivel de esfuerzo e influencia de quien investiga (Birnholtz, 2006). Sin dudas, las ventajas de la web 2.0 invitan a un escenario de coexistencia pacífica entre distintos modelos de difusión científica, el tradicional y el digital, y que de ninguna manera es necesario tomar posturas dicotómicas al respecto (Torres Salinas y Delgado López-Cózar, 2009).

Es interesante realizar una breve aproximación para evidenciar cuáles son los principales criterios que se utilizan al momento de la selección de cvs de las personas que integran la academia; para esto se incluye un cuadro breve (Tabla 17) donde se indican los requisitos para cubrir cargos de investigadores en universidades de Europa y América. Puede observarse un marcado interés por contar con experiencia en el ámbito de las publicaciones académicas y, sobre todo, en las arbitradas. Entonces, si esto es lo que se solicita a los candidatos, es un criterio validado de calidad. También se verifica que aún no se hace mención ni valoración sobre el tema de la presencia y el desarrollo digital, por lo que no es de sorprenderse que el claustro académico le dedique tiempo a esa actividad y la desarrolle. Aunque Arévalo y Vázquez Vázquez (2016) enfatizan las limitaciones metodológicas de los sistemas de medición del impacto de las publicaciones científicas, en especial la WoS, que es un conjunto de datos insuficiente que no logra medir el impacto, en particular para los países en desarrollo o de habla hispana. Wouters y Costas (2012)

hacen su aporte con relación a que se podría incluir en los *curriculum vitae* la lista del impacto de las publicaciones, utilizando indicadores altmétricos e incluyendo discusiones y comentarios que se generen en las redes sociales y blogs.

Tabla 17. Criterios utilizados en la selección de cvs con base en el análisis de ofertas disponibles *online*.

Requisitos	Puesto	País
<ul style="list-style-type: none"> • <i>Curriculum vitae</i> • Carta de presentación. • Evidencia de credenciales académicas (evaluaciones de estudiantes, publicaciones en revistas académicas) 	Director de instituto de investigación	México
<ul style="list-style-type: none"> • Título de doctor o próximo a obtenerlo • Interés en investigación psicológica y psicometría • Experiencia en publicaciones internacionales revisadas por pares 	Junior / Senior Researcher (f/m/d) in Educational Measurement	Alemania
<ul style="list-style-type: none"> • Tener un título de doctor • Experiencia en el campo de la investigación • Publicaciones académicas, disertaciones en conferencias internacionales 	Assistant/Associate Professor in Technology-supported Professional Learning M/F	Países Bajos

La actividad en redes sociales no se encuentra reconocida desde las universidades, pero esta situación podría cambiar si las instituciones reconocieran su utilización en la producción del conocimiento. Otro aspecto que se resalta es el tiempo que consume la gestión y presencia en esas redes (Gruzd et al., 2012). Esto significa que no impacta ni mejora la carrera laboral, y como la percepción acerca del tiempo que es necesario dedicar al mantenimiento es alto, se suman dos aspectos negativos que conspiran para la no proliferación del uso de las redes sociales por parte de quienes integran la comunidad académica.

Indicadores en redes sociales académicas

Los indicadores son los que permiten descubrir el interés que genera el material compartido, estos pueden ser clasificados, tal como proponen Torres Salinas y Delgado López-Cózar (2009), en indicadores de influencia social, de utilización y de reconocimiento, tal como se observa en la Tabla 18, en la que se presentan los diferentes indicadores y el parámetro que miden.

Tabla 18. Indicadores. Adaptado de Torres Salinas y Delgado López-Cózar (2009).

Nombre	¿Qué mide?
Influencia social	Cantidad de contactos/suscripciones/comentarios y réplicas
Utilización	Visitas/número de reproducciones/número de descargas/lecturas
Reconocimiento	Número de citas recibidas en Google Scholar

Altmétrica

El término *altmetric* se utilizó por primera vez en 2010, y al hacerlo se estableció que los sistemas de comunicación científica han cambiado, por lo cual era necesario establecer nuevas herramientas capaces de filtrar lo que se produce (Arévalo y Vázquez Vázquez, 2016). Una fuerte crítica es la que comprueban Wouters y Costas (2012) luego del relevamiento que realizaron, estableciendo que los sitios que ofrecen datos alométricos carecen de los requerimientos necesarios en cuanto a la transparencia en la construcción de los indicadores; esto hace que, probablemente, la información y los indicadores que generan no sean correctos, y que al no ser transparente el proceso de generación, no es posible rectificar esa información, por lo que denominan a esos sitios tecnológicos

narcisistas, más que ámbitos y oportunidades de control. Siguiendo con los autores, en la Tabla 19 se resumen los cuatro argumentos a favor de la utilización de altmétrica.

Tabla 19. Argumentos a favor del uso de altmétrica.

Cuatro argumentos a favor de altmétrica	
<input type="checkbox"/>	Diversidad: acceso a fuentes diferentes
<input type="checkbox"/>	Velocidad: los tiempos del ámbito digital son más reducidos (entre producción y divulgación)
<input type="checkbox"/>	Apertura: es posible escapar de la dependencia de bases comerciales
<input type="checkbox"/>	Seguimiento de aspectos no cuantificables

Indicadores tradicionalmente utilizados

El problema que se presenta con los indicadores utilizados hasta ahora es que las métricas contemplan información que es manejada por empresas que se dedican a la industria editorial. Implica información conectada directamente con la publicación en revistas académicas que requieren pago de dinero en dólares, por un lado, y pago de dinero para luego acceder al conocimiento, por el otro. Es por esta situación que se produce una brecha entre los países de mayores ingresos y los que no pueden aumentar esa inversión. Otro de los aspectos que impacta es en relación con el idioma; publicar en español contribuye a tener menor visibilidad de los artículos. Esta situación no solamente se relaciona con cuestiones de ego, sino que impacta directamente en la carrera de los investigadores, porque los indicadores deben señalarse al momento de las convocatorias oficiales en las que el currículum del investigador va a ser evaluado formalmente (García Peñalvo et al., 2019). A favor de los índices encontramos lo que establecen Dorta-González y Dorta-González (2010), acerca de que los índices son indicios objetivos de calidad que complementan el juicio de expertos. En búsqueda de criterios objetivos, los

indicadores suman diferentes aspectos a considerar, como la cantidad de artículos y de citas, la calidad de la revista donde se publica, la institución a la que pertenece el investigador, la actualidad del tema y la contribución al conocimiento. Gómez y Bordons (2009) mencionan que los índices son datos estadísticos sobre las publicaciones científicas.

Factor de impacto: Índice H

Este índice permitiría dar relevancia a la trayectoria de un autor, y para su cálculo se contempla la cantidad de trabajos que fueron citados en determinada cantidad de artículos, pero para este cálculo es necesaria la recopilación desde una base de datos. Este cálculo difiere entre disciplinas y su valor varía de acuerdo con la base de datos utilizada; en general, la más empleada es *Journal Citation Reports* (JCR), aunque otras bases están comenzando a tener mayor protagonismo, entre ellas *Scientific Electronic Library Online* (Scielo) (Gálvez Toro, Amezcua, Salido Moreno y Montoro, 2016). Para su cálculo se toman las citas totales y el promedio de las citas en los últimos n años; cabe aclarar que las únicas fuentes que se consideran adecuadas, a la fecha, para incorporarlas a un currículum oficial son WoS, Scopus y Google Scholar (García Peñalvo et al., 2019). Un investigador tiene un índice H, cuando sus publicaciones han tenido h citas cada uno; en todo caso, puede dar una idea aproximada del impacto de la tarea, en relación con otros investigadores (Hirsch, 2005). Este índice se creó para medir a quienes investigaban en física, y luego se generalizó a otras disciplinas y ciencias; sin embargo, una de las grandes debilidades es que penaliza a quienes priorizan la calidad a la cantidad (Dorta-González y Dorta-González, 2010).

Métricas de redes sociales

Tipos de interacciones y seguimiento

- ✓ El seguimiento (*tracking*) de las interacciones lleva a la construcción de indicadores accesibles para quienes se dedican a la investigación.
- ✓ El mercado de la publicación científica: comercialización del prestigio y la calidad.
- ✓ Es posible esquematizar las relaciones y dinámicas que se generan entre quienes integran la industria. Como es posible identificar la oferta y la demanda, existe un mercado. Este mercado posee un espacio comercial y otro académico, con parámetros diferentes.

En el mercado académico no existe remuneración para quienes producen o revisan el conocimiento. La moneda de intercambio principal es lograr reputación, y el retorno de la inversión podría medirse en el nivel de visibilidad logrado, tanto para los productores como para revisores y editores. En este mercado, el poder se encuentra concentrado en quienes publican. Antes de la aparición de Internet, la manera de diseminar el conocimiento era a través de la impresión en papel. Las revistas se diseñaban y se imprimían copias, las que eran adquiridas por las bibliotecas mediante suscripción. El costo de la suscripción se basaba en la reputación de la publicación; esto implicaba que quienes gozaban de mayor prestigio ostentaban mayor poder de negociación de las condiciones para los autores, los revisores y las bibliotecas. En la Figura 16 se esquematizan los vínculos y tensiones entre quienes integran el mercado académico de publicaciones científicas: autores, usuarios y editores.

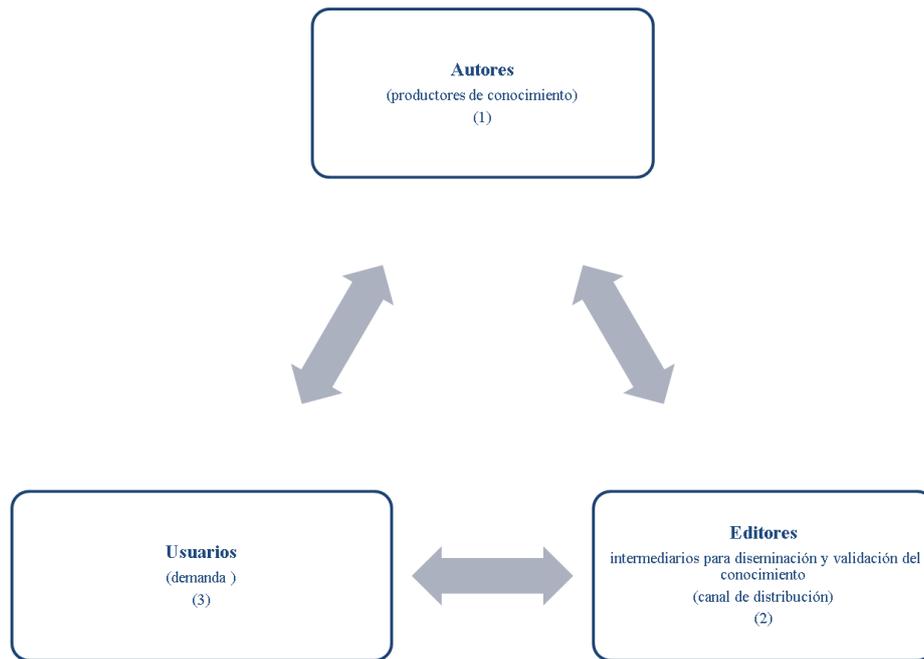


Figura 16. Mercado académico de publicaciones científicas. Adaptada de Cuel et al. (2009).

Resulta interesante mencionar el aporte que realizan para la reflexión Altbach y de Wit (2019), quienes invitan a que el control sobre la calidad de las publicaciones académicas pase a manos de las universidades, y no como se encuentra hoy, en manos de no académicos con intereses comerciales, ya que esto lleva a un empobrecimiento de la calidad en vistas a una mayor productividad. Por otro lado, también alertan sobre el control que debería realizarse para evitar que el conocimiento quede restringido a un pequeño grupo de universidades, asentado en especial en los países ricos, capaces de contar con mayor presupuesto.

Existen distintos tipos de revistas académicas; en la actualidad están creciendo las que son de OA e implican grandes oportunidades para potenciar resultados. Como sostienen Sánchez Santamaría y Aliaga (2018), las revistas ofrecen como beneficio extra

para quienes hacen investigación, no solo la publicación del artículo, sino el trabajo de difusión y visibilidad que hace la revista en las redes sociales, lo que impacta en reputación y prestigio científico.

Capítulo 5: Ser académico digital



*“Asumirse como un transeúnte digital,
aquel que incorpora las tecnologías disponibles
en su época para desarrollar su profesión”.*

S. Casablancas

Consideraciones iniciales

Hacer investigación en ciencias sociales no requiere contar con un equipo o equipamiento especializados, como es condición básica para otras ciencias. Analizar el impacto de la colaboración podría tener relación con otros aspectos vinculados con la identidad y con una elección o necesidad personal, ya que no estaría forzado por trabajar en equipo.

Desde la mirada sociocultural, la identidad puede ser vista dinámicamente, y es la persona el constructor activo de significados (Rebollo y Gómez, 2010). Estos significados se encuentran en relación con quiénes somos y con lo que otros creen que somos.

El contexto actual puede ser definido a través de múltiples etiquetas, como ser, SC, la posmodernidad o la modernidad líquida, tal la denominación que le diera Bauman (2000), pero el interés sobre las implicaciones que tiene el concepto de identidad, irrigada por las tecnologías, se transforma en un interés común. Como define Hargreaves (2000), citado en Castañeda y Adell (2011), un tiempo posmoderno dominado por un nuevo orden económico mundial y la revolución digital en las comunicaciones.

En este apartado se intentará partir de las definiciones aceptadas en el ámbito *offline* sobre identidad, para luego pasar al espacio digital, personal y académico. Para lograr ese objetivo, es fundamental enfatizar que el concepto de identidad implica una definición multidimensional, con diferentes significados y diversos niveles de análisis, y que intentar encontrar un solo significado, de un término, sería equivocar el camino (Côté, 2015).

Desde un punto de vista más amplio, es posible definir la identidad a través de la adscripción a ciertos vehículos simbólicos y ciertas prácticas, ya que somos seres insertos

en determinadas culturas y contextos sociales. En ese ser e interactuar, así como en la presentación pública en los diferentes ámbitos, se produciría la validación de los roles o identidades. Las imágenes externas permitirían darle fortaleza a la identidad, en una realidad cambiante, dándole consistencia a la experiencia (Corredor et al., 2011). Debemos estar alertas acerca de la sentencia de Saura y Bolívar (2019) acerca de no ser seres visibles y visibilizados, pero vacíos, es decir ser cáscaras sin contenido.

Identidad *offline*: Identidad personal

Resulta de interés mencionar a Alsina y Medina Bravo (2006), quienes indican que la identidad implica un largo camino, que atraviesa diferentes momentos vitales del individuo y eventos históricos que le toque vivir. Poseer una identidad aleja del miedo a la soledad y al vacío existencial. Se configura a través de grandes preguntas en torno a quienes somos, quién nos gustaría ser y quién deberíamos ser; responderlas es una tarea personal y social, que no se produce desde el aislamiento sino a través de las múltiples ocasiones de intercambio con el entorno.

Castells (2010) ofrece una distinción entre el concepto de identidad y rol. Esta postura se basa en la propuesta de Erikson sobre identidad, aunque su foco se encuentra en lo colectivo antes que en la identidad individual. El rol desde el punto de vista sociológico implica una definición desde organizaciones o instituciones sociales, las que influyen el comportamiento de las personas; los individuos negocian y arreglan con ellas y sobre la base de esos acuerdos surgen los roles. En cambio, las identidades son fuente de significado para las personas, para sí mismas y por sí mismas; el proceso de construcción es a través de la individuación. Es posible identificar una pluralidad de identidades, que pueden entrar en conflicto entre sí. La identidad es un proceso de construcción de

significado. También resalta que algunas definiciones de identidad pueden coincidir con roles sociales, pero para que esto suceda es necesaria la internalización de ese rol por parte del actor social, ya que las identidades son mayor fuente de significado que los roles. Cuando Castells (2010) menciona el término significado, aclara que es la identificación simbólica de un actor social sobre el propósito de sus acciones. Como se esquematiza en la Figura 17, existen diferencias y vinculaciones en las definiciones de identidad, donde se organizan los significados, y lo que significan los roles que el actor necesita desempeñar en su entorno social de pertenencia.

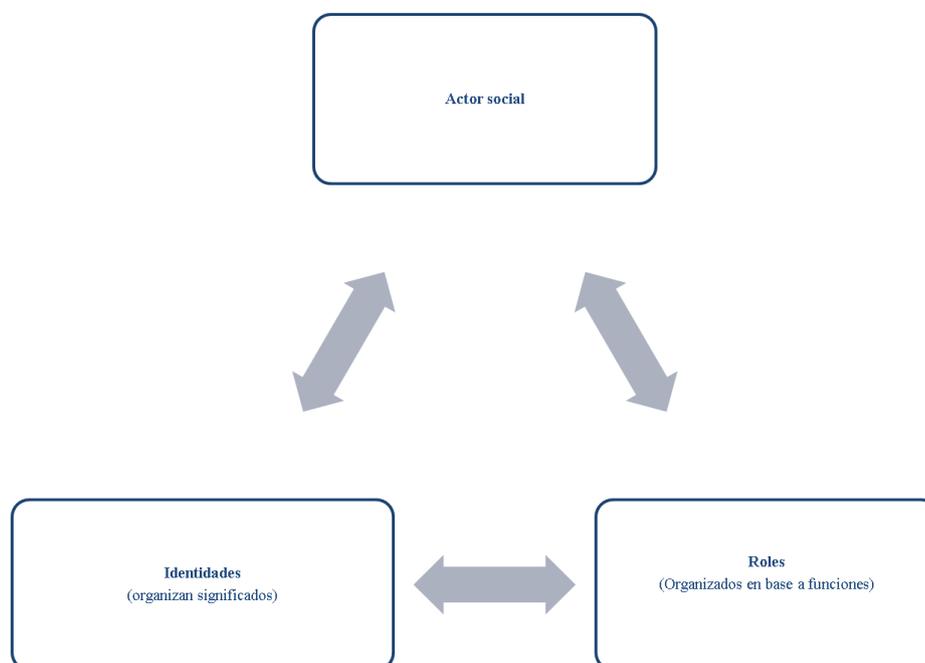


Figura 17. Relaciones y diferencias entre identidad y roles. Adaptada de Castells (2010).

Siguiendo con Castells (2010), es posible identificar 3 formas y orígenes de la construcción de la identidad: legitimada, que queda definida con base en una institución que así establece y perpetúa su dominio; resistida, definida por los actores con base en la

oposición a la identidad legitimada, y por último la proyectada, con perspectivas de cambio a futuro (Tabla 20).

Tabla 20. Orígenes de la construcción de la identidad. Adaptada de Castells (2010).

Identidad legitimada	Identidad resistida	Identidad proyectada
Introducida por instituciones dominantes de la sociedad, para extender y racionalizar su dominación	Generada por los actores que se encuentran en posiciones devaluadas o estigmatizadas por la lógica de la dominación	Cuando los actores redefinen su posición en la sociedad con base en los materiales culturales que se encuentran disponibles, y luego modifican y transforman estructuras sociales

Es posible definir la identidad como “la manera de presentarnos a los demás y también de imaginarnos cómo somos” (Correa Gorospe et al., 2015, p. 46). Implica poner en el radar a otros, definirnos sobre la base de las diferencias y los puntos en común. Es un proceso inacabado que es necesario construir; la identidad no es algo que afecte la esfera privada o una preocupación subjetiva, se reemplaza la predeterminación de una posición social por la autodeterminación compulsiva y obligatoria (González, 2007).

Cerezo et al. (2011) mencionan que la identidad es lo que nos permite distinguir entre los miembros de una misma especie, y esto solo tiene sentido desde lo social. La identidad se construye mediante la apropiación de experiencias en forma de narrativas. Por otro lado, Odetti y Caldeiro (2017) definen la identidad como una construcción dialógica, que necesita de la mirada de los otros. En la Figura 18 se establece la configuración dinámica de la identidad contemplando que es: co-construida, un proyecto no finalizado y cambiante, situada y relacional de acuerdo a Correa Gorospe et al. (2015).

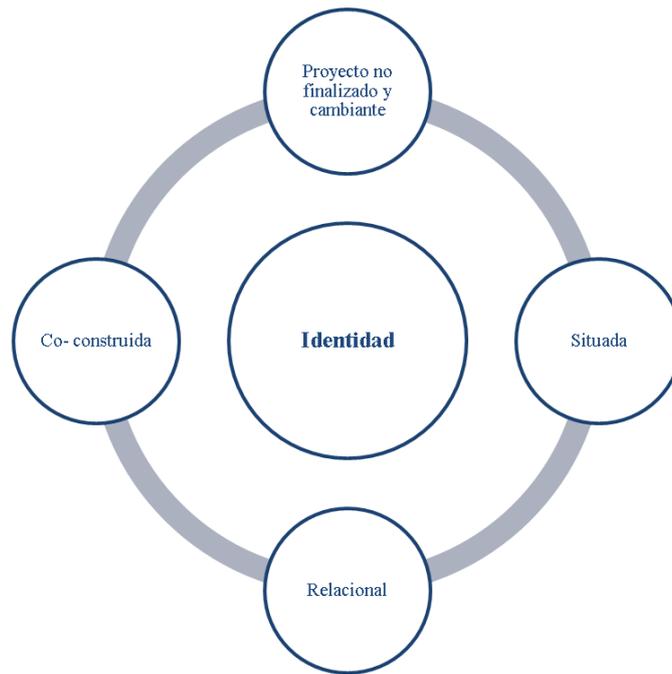


Figura 18. Identidad. Adaptada de Correa Gorospe et al. (2015).

La identidad de las personas se configura sobre la base de los diferentes contextos socio-históricos en los que esas personas se encuentran. Elegir categorías para definir la identidad es una manera de poner atención en diferentes aspectos, aunque en la realidad cada uno de esos enfoques se entrelaza teórica y prácticamente (Gee, 2000). Siguiendo con este autor, es posible definir cuatro grandes perspectivas en relación con la identidad. La primera se forja en la naturaleza o lo biológico; la segunda establece que la identidad se forja con base en la posición que se ocupa en la sociedad; la tercera define la identidad en relación con los logros y el reconocimiento, y la cuarta identifica a la identidad sobre las experiencias que se han vivido, en relación con determinados grupos de afinidad. Esta esquematización puede observarse en la Tabla 21.

Tabla 21. Características y denominación de las identidades. Adaptada de Gee (2000).

Denominación	Características de la identidad	Fuente de poder	Contexto histórico
N-identidad (Perspectiva natural)	Se forja con base en aspectos no controlables. Foco en los argumentos genéticos y biológicos	Naturaleza	Renacimiento
I-identidad (Perspectiva institucional)	Se configura en relación con el rol que es determinado por alguna organización	Reglamentos, leyes y principios de autoridad	Sociedad pre-moderna
D-identidad (Perspectiva discursiva)	Formas de hablar, interactuar	Diálogo con otros, con base en el reconocimiento	Sociedad moderna
A-identidad (Perspectiva por afinidad)	Fluida	Prácticas distintivas, con base en la participación y el compartir	Sociedad posmoderna

Caro Castaño (2017) establece que existen cuatro tendencias centrales sobre la identidad que favorecen los servicios de la web: concepción distribuida y fragmentaria del yo, tendencia a la cuantificación de las relaciones y los afectos, percepción de encontrarse en una competencia con otros y normalización de la presentación audiovisual del yo con el objetivo de atraer atención y comunicar autenticidad.

Desde un punto de vista interesante, Swan (2013) profundiza sobre un concepto que denomina el yo cuantificado, en el que se toman en cuenta diversos tipos de datos que las personas generan, tanto a nivel *online* como *offline*. Esta información permite el seguimiento y devuelven al individuo oportunidades de ahorro de tiempo y hasta de dinero. Lo que se menciona es que las personas están dispuestas a compartir su información, si sienten que pueden obtener beneficios, es decir el individuo proyecta su información al mundo y el mundo le devuelve oportunidades de diversa índole. La información que se recolecta es tanto cualitativa como cuantitativa. En la misma línea se encuentra lo planteado por Moore y Robinson (2015), quienes sostienen que la influencia tayloriana implica someter a los trabajadores a mensurar su productividad, y hasta su bienestar, por medio de diversos dispositivos. También refieren que, en el futuro, el foco estará en el

seguimiento de las experiencias que permitirá la cuantificación de estas; de esta manera, la responsabilidad y el control pasarán de la persona a los dispositivos. El seguimiento de toda la cantidad de datos que se podrían generar, y la consecuente utilización de estos, no serían conocidos por quien los usa, que así se vería coartado para evitar ese uso. Otro aspecto no menor es la influencia negativa de las métricas que generaría ansiedad y un intenso nivel de competencia.

Identidad *offline*: Identidad como académico

La persona dedicada a la investigación sobre la que centraremos el estudio, se encuentra brindando servicios en las universidades, tanto de España como Hispanoamérica. Pertenece a esa estructura de acuerdo con diversos esquemas de contratación. Parte de su tiempo se divide entre la tarea docente y las tareas investigativas. Resulta de interés sumar lo que sostiene Sancho (2001), en cuanto investigar se relaciona con planificar, recoger datos, escribir y divulgar. Realizar estas dos tareas supone tensiones entre investigación y educación. Estas tensiones también son planteadas por Boyer (1990), quien establece que en la profesión académica existen tensiones entre la investigación, la docencia y el servicio a la comunidad. Siguiendo con este autor, las personas del ámbito académico que deciden dedicarse a la docencia, podrían estar dejando de lado oportunidades de crecimiento profesional, dado que la única vía de promoción y reconocimiento y razón de ser del trabajo académico se basa en investigar y publicar.

Por su parte, Escotet (2004) menciona que las crisis universitarias se sustentan en los conflictos entre el sujeto que enseña y el sujeto que aprende, así como entre el sujeto que enseña y el que administra. Para poder investigar es necesario, además, estar dispuesto a dictar clases, y no queda muy claro cómo debería estructurarse el tiempo semanalmente

entre esas tareas. Por otro lado, en el sistema español los logros de quien investiga tienen más peso al momento de conseguir promociones laborales (Sancho, 2001). En la misma línea se encuentra la idea de Boyer (1990) sobre la falta de tiempo para poder cumplir con cada uno de esos roles.

Por su parte, Bolívar y Bolívar Ruano (2014, p. 391) sostienen: “En la sociedad del conocimiento, cada uno se convierte en un trabajador del conocimiento, que se difunde en red, lo que reconfigura el papel de las universidades.” Resulta interesante mencionar el neologismo *knowmads*, acuñado por Moravec (2013), quien le asigna el significado de “nómadas del conocimiento”. La idea que se plantea con referencia al futuro de las profesiones es que tenderá a una mayor responsabilidad y foco en las personas que prestarán servicios a diferentes organizaciones, incluso al mismo tiempo. De esta forma, se pasaría de un trabajo relacionado con una institución a un trabajo por proyectos, con foco en lo individual y con vínculos por áreas de interés, más allá de cuestiones geográficas o pertenencia institucional.

“La tarea de la educación no es enseñar a sujetos, es enseñar a estudiantes. Ninguna escuela es mejor que sus docentes” (Robinson, 2011, p. 267). Pero esa tarea de enseñanza en el ámbito universitario se encuentra en tensión, entre lo que se valora y la posibilidad de progresar laboralmente. Resulta interesante sumar la mirada de Altbach y de Wit (2019) que indican que no debería existir una presión por la publicación y la investigación, y que se debería premiar a los buenos profesores por su labor de enseñanza o su colaboración con la sociedad y con las empresas.

Por otro lado, si el nivel de educación superior implica una fuente de ventaja competitiva en el mercado laboral, quienes acceden reclaman que esa inversión esté respaldada en la calidad. Uno de los principales indicadores que suele identificarse con la

calidad universitaria es el gasto por alumno (Fanelli, 2012). Otro de los indicadores es la inversión en investigación y desarrollo, y otro es la proporción de alumnos que eligen llevar adelante sus estudios de doctorado en países diferentes a los de su origen. Suele existir una relación entre el gasto por alumno y el nivel de riqueza de los países: los más ricos gastarían más en educación.

En la mayoría de los países OCDE, el promedio de la inversión en investigación y desarrollo (I&D) implica el 40% del gasto considerado por alumno. En el nivel de doctorado, los países que poseen mayor gasto por alumno son más atractivos para los estudiantes internacionales, ya que se considera en ese gasto la inversión en I&D.

Las relaciones positivas entre investigación y educación pueden contemplarse en la Figura 19, considerando los siguientes aspectos: mejora, infraestructura, currículum y transferencia. En la Figura 20 se establecen las relaciones e implicancias negativas entre la investigación y la educación: entorpece, consume tiempo, impacto en ausencias, exceso de especialización.

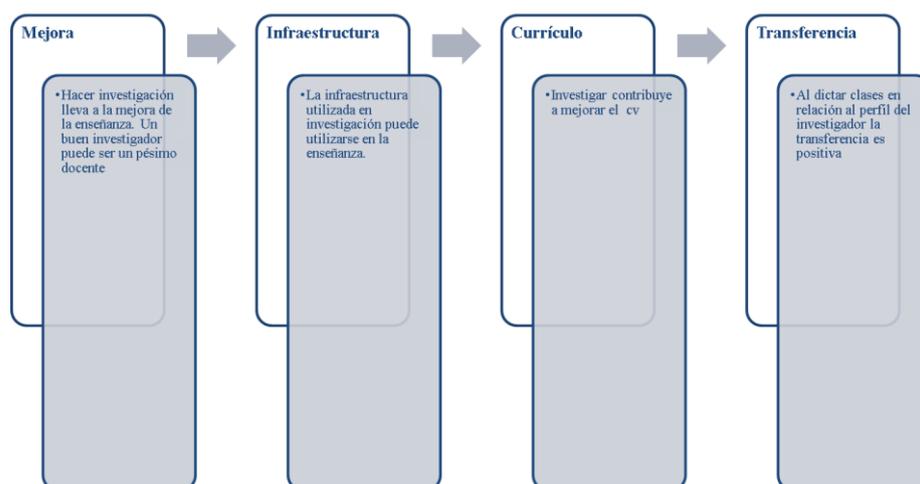


Figura 19. Transferencia positiva de la investigación a la educación. Adaptada de Sancho (2001).

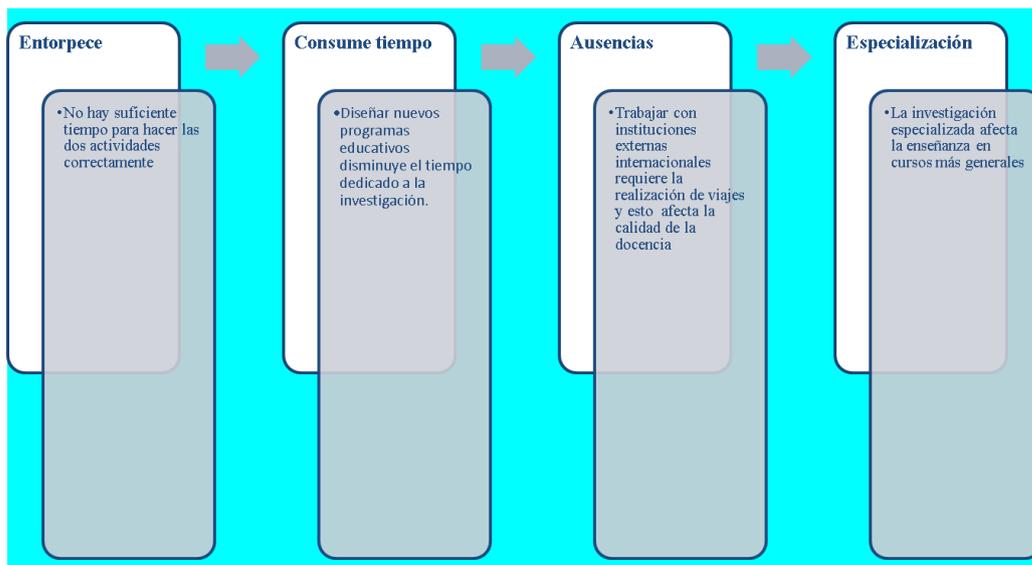


Figura 20. Transferencia negativa de la investigación a la educación. Adaptada de Sancho (2001).

Con relación a estas tensiones entre investigación y educación, no existen ideas concluyentes, pero algunas conclusiones implican que es posible ser un buen docente sin hacer tareas de investigación, y que ser un buen investigador no garantiza saber enseñar. La idea planteada por Sancho (2001) apunta a que la universidad debe ser una organización dispuesta a aprender, tal la propuesta de Senge (1990). Investigar enriquece la tarea docente, lo que no está tan claro es si ese rol debe desempeñarlo la misma persona.

Realizar investigación implica dedicar una importante porción de tiempo a la planificación, la recogida de datos, la escritura y la divulgación. En este sentido, es interesante resaltar la profunda crítica explicada por Saura y Bolívar (2019) acerca de la crisis de identidad que enfrentan quienes integran el ámbito académico, debatiéndose entre el querer ser y el deber hacer. Resulta importante en este punto sumar la mirada de Hall (2014) cuando indica que la labor académica, tanto la de investigar como la de enseñar, se está transformando en un *commoditie* donde se hace más foco en el valor de

intercambio que en la utilidad social, y donde la valoración de los indicadores resultan centrales. Por su parte, Brunner et al. (2019) establecen que la enseñanza académica masiva no ocurre en torno al eje de la unidad entre docencia e investigación, sino mediante la producción estandarizada. También es importante enfatizar que la tarea de investigar sin claridad ni norte, en particular los valores conectados con lo social, no impactará en la calidad de vida de las personas que integran la sociedad.

Al definir la identidad académica es de interés mencionar que para Fanelli (2009): “...la labor de enseñanza e investigación que realizan los docentes universitarios se encuadra dentro del concepto de ‘profesión académica’ (p. 28).

La identidad puede ser diferente teniendo en cuenta las comunidades a las que el sujeto pertenece y con las cuales interactúa (Castro Azuara y Sánchez Castro, 2016).

Bourdieu (1991), citado por Costa (2015), define la identidad profesional como la percepción y el ser percibido en un campo de acción. Por su parte, Castañeda y Adell (2011) establecen que la identidad se funda y se enriquece con base en las decisiones y actitudes profesionales.

Tal como sostiene Gee (2000), la identidad implica ser reconocido como un determinado tipo de persona, en un determinado contexto. El ámbito académico se organiza en torno a disposiciones durables que apuntan a la reproducción del poder simbólico, la reputación y el *statu quo*. Esto se evidencia en las antiguas formas de publicación, su visibilidad y diseminación (Costa, 2015).

Ser un apersona que investiga es más que la suma de métodos y técnicas a seguir, como menciona Ayala (2016), quien hace referencia al valor del espíritu que anima a la persona dedicada a la investigación, a su mentalidad y habilidades personales que

despliega en la investigación y, por sobre todo, una mirada profundamente interrogadora sobre la experiencia humana.

La construcción de la identidad individual se convierte en un acto fundamental, en un contexto en el que las estructuras sociales se presentan inestables (Martin, 2009). “La identidad humana puede definirse como el conjunto de rasgos que hace a una persona ser quien es y la distingue de los otros, al mismo tiempo que le permite interactuar en su entorno” (Fundación Telefónica, 2013, p. 3).

La identidad académica implica la definición de una persona con base en su pertenencia a una organización o una profesión (Schulze, 2014). Siguiendo con el autor, es posible visualizar a esta identidad como una trayectoria de aprendizaje inserta en comunidades, estableciendo conversaciones y sustentada por valores únicos.

Castelló, McAlpine, Sala-Bubaré, Inouye y Skakni (2020) realizaron un relevamiento sistemático sobre la evolución del constructo identidad de quien investiga. Encontraron que, en muchos artículos, se utilizan esas palabras clave, pero las formas de definirla son muy diferentes. Esas definiciones pondrían en evidencia las teorías a las que adhieren las personas que investigan. Luego del análisis indicaron que las diversas definiciones se podrían ubicar sobre la base de la cercanía o lejanía del positivismo o pos-positivismo. En el espacio entre los dos extremos es posible encontrar teorías que consideran elementos de ambas. Desde una perspectiva positiva, la realidad es observable y solo el conocimiento científico es válido. En el otro extremo se encuentra el pos-positivismo para el que la realidad es subjetiva y el conocimiento depende de las experiencias de los participantes.

Siguiendo con los autores, la identidad puede ser comprendida entre dos ámbitos que se nutren y complementan, el autoconcepto y la autopercepción. Las dimensiones que

conforman la identidad académica se forjan entre las tensiones de lo individual y lo social, la estabilidad y el dinamismo, la unidad y la multiplicidad, el pensar y el hacer.

Los seres humanos habitamos en determinados contextos sociales e históricos, y la identidad se construiría de manera dinámica. Merton (1942, mencionado por Bartling y Friesike, 2014) establece los principios sociológicos que conducen a las personas que investigan, en el ámbito *offline*: transparencia, universalismo, desinterés, escepticismo organizado (Figura 21).

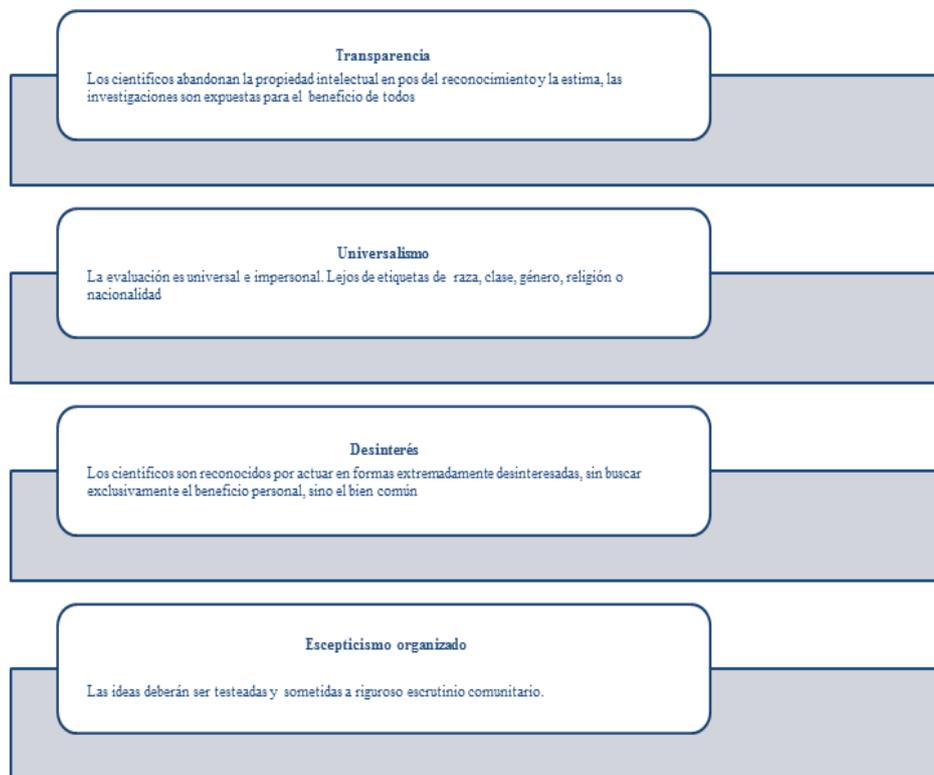


Figura 21. Principios sociológicos de la ciencia. Adaptada de Bartling y Friesike (2014).

Las personas que se dedican a la investigación y la ciencia viven en continua competencia, sea por posiciones académicas o con el fin de llevar a la institución académica a la cima de los *rankings* internacionales (Cobo y Naval, 2013).

Contar con una formación doctoral facilitaría el desarrollo de la identidad académica (Schulze, 2014), dado que para lograr avanzar en la carrera como investigador el contar con un título de doctorado es condición necesaria. Pero también es interesante sumar el aporte de Cobo y Naval (2013) quienes explican que para lograr resultados, la persona que investiga, además del título, también debe desarrollar un alto nivel de productividad científica. Para lograr una identidad, que representa un proceso inacabado y situado históricamente, son necesarias una construcción mental y, a la vez, discursiva sobre uno mismo y sobre las relaciones que se generan con los otros. Esta es la idea que sostiene Hyland (2002) cuando menciona que los autores eligen discursos alineados con determinados valores y creencias, que soportan sus identidades. Producir textos implica la elección de una voz que visibiliza una postura, seleccionando determinado tipo de palabras y una forma de comunicación con los otros.

La identidad de quienes hacen docencia universitaria se constituye en torno al desempeño de diversos roles: ser docente, hacer investigación y ser gestor de vínculos con la universidad a la que pertenecen.

Hace más de 40 años ha surgido, en el campo de las ciencias sociales, el concepto de identidad profesional, y se ha utilizado como indicador de la profesionalidad (Guewerc y Montero, 2000). Es de interés resaltar que, en la definición sobre ser investigador, tal como establecen Nicholas et al. (2015), se debería realizar una distinción de acuerdo con la edad, en jóvenes investigadores (menores de 30 años) e investigadores veteranos (mayores de 30 años), dado que, siguiendo a los autores, sus motivaciones y comportamientos son diferentes. Esta diferenciación basada en la cronología, no es tan clara en Hispanoamérica y en España, debido a que quienes acceden a una educación doctoral se encuentran en un rango de más de 35 años al momento de comenzar sus estudios de posgrado. Entonces,

habría que realizar la segmentación sobre la base del tiempo que ha transcurrido entre la obtención del título de doctorado, más allá de la edad propuesta por estos autores.

Identidad académica: autoría

En el siglo XXI es fundamental hablar de redes de personas dedicadas a la investigación, trabajando cooperativamente en equipos de trabajo, que pertenecen a instituciones y hasta a países diferentes, cuyas comunicaciones se encuentran mediadas por la tecnología (González Alcaide y Gómez Ferri, 2014).

La escritura académica, al igual que otras formas de comunicación, implica una representación del sí mismo y se transforma en un elemento central para una creíble representación del trabajo con relación a lo que se acepta en la comunidad de referencia (Hyland, 2002).

Es interesante mencionar a Salatino y López Ruiz (2020). quienes establecen que, antes, la identidad de los investigadores se veía reflejada en el escribir y publicar libros, luego pasó a reflejarse en la escritura y publicación de artículos. En la actualidad se visibiliza a través de la gestión de la IDA.

La autoría se vincula con el reconocimiento de las contribuciones a un determinado campo profesional, pero Birnholtz (2006) hace foco en algunas distinciones a tener en cuenta sobre este concepto, que suelen generar controversias, ya que ser autor tiene diversas definiciones basadas en códigos de ética y prácticas de cada campo profesional. Siguiendo con el autor, estas situaciones se deben al cambio en las prácticas que, en el pasado, eran individuales, mientras que en la actualidad pasaron a ser por equipos de trabajo.

La identidad que se crea a través de la autoría implica un esfuerzo de apropiación de significados de otros, pasando de un uso colectivo del lenguaje a uno privado. Ese

diálogo es una dimensión imprescindible para comprender y estudiar empíricamente la identidad del autor (Castelló et al., 2011).

Elliott, Settles, Montgomery, Brassel, Cheruvelil y Soranno (2017) resaltan que, históricamente, se han cometido errores sobre la definición de quién puede ser considerado autor en una publicación. Establecen que la autoría, al ser analizada en relación con la reputación, definiría dos tipos de autores: el fantasma, es decir aquel que ha trabajado activamente, pero que no es mencionado, y el honorífico prestigioso, o invitado, quien es incluido por respeto o en agradecimiento, aunque no haya trabajado directamente en la investigación. En este último caso, los autores eligen incluir a estas personas, que suelen ser líderes de sus equipos, para evitar problemas o confrontaciones con quienes les han brindado un lugar de trabajo. Otro de los aspectos a considerar es la falta de revisión de políticas sobre autoría, entendiendo que es correcto sumar a todos quienes integran el equipo de investigación; por último, se debe tener en cuenta la percepción de que, al incluir en la autoría a investigadores de renombre, los noveles podrán conseguir con más facilidad que su material sea aprobado y publicado.

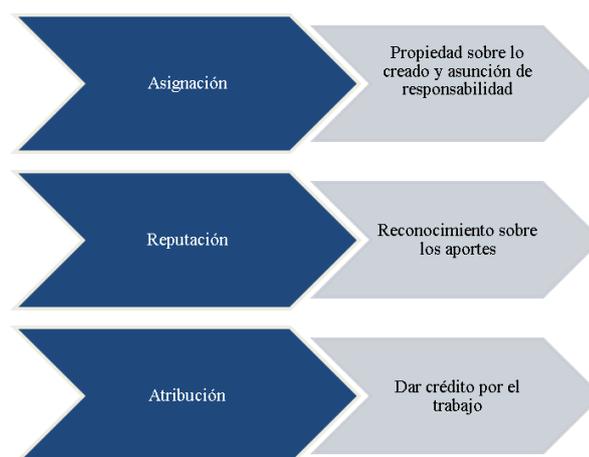


Figura 22. Autoría académica. Adaptado de Birnholtz (2006).

Algunas recomendaciones fueron expresadas con el objeto de mejorar resultados al momento de definir la autoría: definición de políticas sobre contribuciones; entrenamiento de los equipos en temas relacionados con comunicaciones interpersonales y liderazgo; revisión de políticas de autoría; creación de espacios para que los equipos fortalezcan sus vínculos (Elliott et al., 2016).

Es interesante mencionar la relación existente entre el posicionamiento y la autoría, establecida por Hyland (2002). Posicionarse significa tomar partido y desplegar estrategias cognitivas y afectivas. La escritura académica, siguiendo con Hyland (2002), es la expresión de autoridad más importante y es un proceso social de construcción. En este punto es importante rescatar la definición de posicionamiento, que se utiliza para describir el proceso a través del cual se crea discursivamente la identidad. Para lograr el posicionamiento es necesario el conocimiento y dominio disciplinar y la elección de una forma personal de expresión. Hyland (2002) relevó información sobre la utilización del pronombre en primera persona, estableciendo que su utilización expresa credibilidad y busca entablar una relación más personal con el lector. Pero esto se contrapone con lo establecido en los manuales de escritura académica, donde se indica que esta clase de escritura debe enfocarse no en apreciaciones o puntos de vista personales, sino que deben ser la expresión de una observación imparcial, basada en hechos observables y no en subjetividades. Por otro lado, también existe una influencia de la cultura a la que pertenece el autor, lo que también se evidencia en el uso y la evitación de determinadas expresiones.

De la identidad a la identidad digital

Identidad *online*: identidad digital personal

La comunicación en la educación superior se está reorganizando hacia la consideración de parámetros como la construcción, comunicación y diseminación de la IDA, aunque no existe una sola técnica o camino para lograrlo (Barbour y Marshall, 2012).

El término ID surge en la década de 1990, cuando comenzaron a utilizarse los ordenadores personales. Internet, redes sociales y dispositivos móviles aportaron la posibilidad de conexiones y relaciones, que posibilitan la construcción de esta en forma socializada, colaborativa y ubicua. En esos espacios es posible encontrar aspectos decisivos para su formación, tales como influencia, reputación y visibilidad. Cada vez con más frecuencia se toman decisiones sobre la base de lo que se encuentra disponible *online*, sin que la persona involucrada pueda llegar a una instancia de interlocución personal. Las tecnologías contribuyen a crear una ID aumentada que potencia y proyecta experiencias. Los planos sociales de los individuos: familia, trabajo y amigos se encuentran interconectados y es casi imposible controlarlos, cuando antes eran compartimentos estancos. Aprender sobre la gestión de la ID implica que quienes la utilizan deben ser conocedores de cómo se construye, y estar dispuestos a participar activamente en esa construcción desde un interés colaborativo (Subías, 2012).

No obstante, lo social se ha visto modificado por la incursión de nuevos entornos en los cuales se configura y reconfigura la identidad. Cuando las experiencias y los intercambios pasan al ámbito digital, surge el constructo “identidad digital”.

Es importante considerar que los sujetos necesitan construir su ID como uno de los aspectos inherentes a la competencia digital. Esto les permitirá ser capaces de actuar como personas cultas, autónomas, críticas y con valores democráticos (Area-Moreira y

Ribeiro Pessoa, 2012). Este constructo tiene diferentes implicancias, de acuerdo con el enfoque que se utilice. Es posible vincularlo desde el ámbito de la seguridad o del rastro que se deja en el ámbito digital, por ejemplo, al crear una cuenta de correo o un perfil en alguna red o plataforma.

Siguiendo con la delimitación de la identidad digital, Castañeda y Camacho (2012) refieren que este constructo está integrado por la parte personal, es decir lo que la persona hace en la red, lo que dice, cómo lo dice, el lenguaje que utiliza y sus temas de interés, y por la parte social que, a su vez, está integrada por una forma A, que incluye a quienes ejercen influencias en la persona, y una forma B, que comprende a aquellos que son influenciados por esta.

Como enfatizan Granados-Romero et al. (2014), es necesario contribuir a una reflexión sobre el impacto de la tecnología en el aprendizaje, su uso adecuado, sus potencialidades y límites.

Identidad online: identidad digital académica

Definición del constructo que se ha utilizado como base para este estudio

La ID es cercana a la realidad de quiénes somos y cómo somos, considerando la información gestionada por nosotros y la que otros pueden crear, como sostienen Bartolomé y Grané (2013). Cuanta menos distancia exista entre lo que sucede en el ámbito digital y en el ámbito real, más fortaleza posee su identidad. Estos autores definen la ID de quienes se dedican a la investigación como la participación en comunidades flexibles y abiertas al conocimiento, a su creación y distribución, que activamente intercambian innovación, creatividad y autoría (Cobo y Naval, 2013).

Tena et al. (2017) indican cuatro causas por las cuales las personas del ámbito académico no gestionan su ID con éxito: desconocimiento, falta de formación,

desvinculación de las prácticas académicas, falta de reconocimiento institucional (Tabla 22).

Tabla 22. Motivos para la falta de gestión de la identidad digital académica.

Adaptado de Tena, García Holgado, Merlo y García Peñalvo (2017).

Motivos de no gestión de la identidad digital académica
<input type="checkbox"/> Desconocimiento, desinterés y aislamiento del movimiento académico y científico
<input type="checkbox"/> Carencia de programas institucionales de formación y actualización académica y profesional
<input type="checkbox"/> Obsolescencia y desvinculación de las prácticas académicas y de comunicación científica
<input type="checkbox"/> Falta de reconocimientos e incentivos institucionales

Cerezo et al. (2011) incentivan a que se dedique tiempo a la construcción de la propia identidad *online*, como evidencia de responsabilidad, dado que, de lo contrario, la reputación *online* vendrá determinada exclusivamente por lo que otros opinen. Para estos mismos autores, en la red se determinaría nuestra identidad y reputación. Por su parte, Area (2011) sentencia que la identidad como sujeto no será completa si carecemos de una visibilidad en el espacio virtual.

Vicente (2012) apunta hacia que la ID implica una definición superflua de sí mismo, implica que los datos creados a través del recorrido en la web se transforman en materia prima para el seguimiento y control. Siguiendo con el autor, menciona y define el concepto de *user profiling* y *ego surfing*, tal como se esquematiza en la Figura 23.

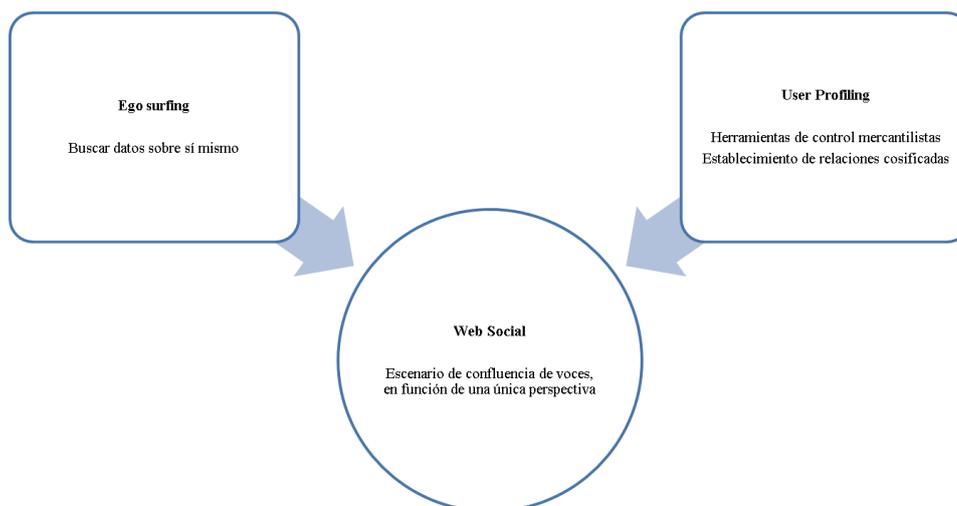


Figura 23. Ego surfing y user profiling. Adaptado de Vicente (2012).

Cantero (2012) desarrolla la idea de que existe una identidad híbrida que combina lo físico y lo electrónico, llevando también una construcción narrativa de la realidad que puede manifestarse en dos aspectos de importancia creciente en la sociedad, la construcción narrativa de la identidad y formas genéricas de *storytelling*.

Según promueve Roca (2012), una buena práctica sería la de contar con una ID formal, utilizando nombre y apellido real, y una ID informal, utilizando un alias.

Todas las profesiones se han transformado y han sido modificadas por la omnipresencia de las tecnologías. Ignorar esto, desde una postura determinista en relación con la tecnología, implica un gran error, ya que dejaría de lado la forma en que las personas se comunican, trabajan y construyen conocimiento y socializan (Weller, 2011).

Pensar cómo la profesión académica se ha ido y debe seguir reconfigurándose, recuerda a las clases interactivas, también denominadas por Hacking “clases humanas”, que serían aquellas que cuando son conocidas por las personas clasificadas y por quienes

están a su alrededor, además de ser usadas en las instituciones pertinentes, cambian las formas en que esas personas clasificadas se experimentan a sí mismas (Martini, 2014). En este sentido, lo que expone Costa (2015) es que las personas que integran el ámbito académico no se sienten cómodas con desarrollar su presencia en el ámbito digital, lo que configura comportamientos e interacciones.

Introducir una nueva clase interactiva produce un efecto de retroalimentación (*feedback*) particular en el mundo, al resultar en nuevas formas para sus miembros de ser y comportarse (de Araújo Dutra y Luz, 2011). Hacking presenta la idea de que el pasado no es fijo, sino que, al introducir una nueva clase la historia, se puede resignificar. Es decir, una persona puede no considerarse como académico digital, pero al ser así clasificado, puede reinterpretar lo que ha realizado a lo largo de su trayectoria profesional, modificando su forma de sentir quién es y cómo ha llegado a serlo. Integrar el ámbito académico es una clasificación ontológicamente subjetiva, dado que sin reglas y prácticas humanas no existe. Es una construcción social, y esa construcción tiene lugar en el tiempo. Quienes integran una clase interactiva pueden llegar a saber cómo son clasificadas y, de esta forma elegir, sobre la base de esa clasificación, modificar su conducta. Las interacciones son conscientes. El efecto bucle, que está en todas partes, según lo define Hacking (2001), implica que lo que se conocía de una clase puede llegar a ser falso, porque las personas de esa clase han cambiado en virtud de lo que creen de sí mismas. Qué harán las personas que integran el ámbito académico en relación con las posibilidades que le brinda la tecnología, continúa siendo un interrogante.

Es vital que todas las identidades *online* estén conectadas con autenticidad al trabajo profesional académico (Barbour y Marshall, 2012), porque el capital inmaterial que se genera en las interacciones *online* puede implicar nuevas oportunidades y la prosucción de aprendizajes.

Considerar con qué profundidad se aborda la formación que se imparte a los doctorandos, acerca de la creación y el desarrollo de la ID de la profesión académica, implica parte del interés del presente trabajo. Tal como sostienen Correa Gorospe et al. (2015), no es posible separar lo digital de lo real, ya que estos espacios interactúan en un solo mundo.

La IDA implica prácticas que le dan a la actividad académica un toque posmoderno y que, por ende, deja de ser un concepto estático, que desafía las normas establecidas que definen la identidad y la concentración del poder (Costa, 2015) (Figura 24).



Figura 24. La web y los cambios en el ámbito académico. Adaptado de Costa (2015).

Transparencia, apertura y al mismo tiempo énfasis en una cultura de compartir conocimientos es lo que implica la ID (Costa, 2015). Pero no es solo cuestión de conocimientos; Tsou et al. (2016) realizan un aporte sobre que la presentación personal es importante en el ámbito académico, y que las imágenes *online* que se utilizan contribuyen a la percepción sobre el nivel de profesionalismo, y hacen su aporte, o no, para la contratación o para la obtención de subvenciones para las investigaciones; esto último abarca la imagen y la vestimenta. En la Figura 25, se ha logrado diagramar las interacciones de los

distintos niveles de la identidad que se presentan en el contexto de la comunidad académica. Se considera cada una de las capas, que hacen a la identidad, desde lo personal a lo profesional, desde lo analógico a lo digital.

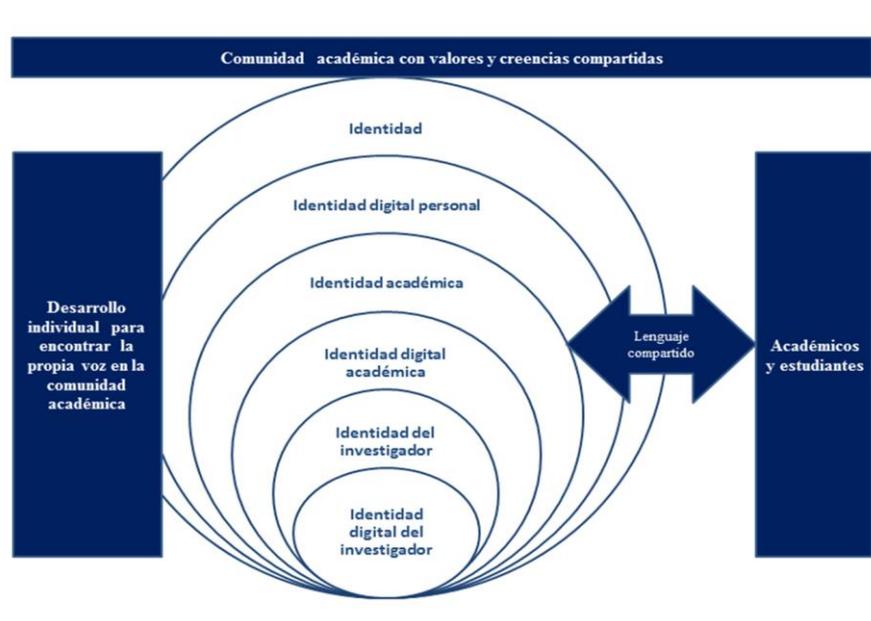


Figura 25. Dinámica de la identidad. Adaptado de Shulze (2014).

Por medio de la ID de las personas que integran el ámbito académico es posible identificar experiencias, relaciones y contextos a través de los cuales se produce la socialización en relación con lo digital; de esta forma, en dicha identificación es posible vislumbrar el auto-concepto y el proceso de aprendizaje (Gorospe et al., 2015).

Peña (2013) refiere, con relación a la construcción de una ID, que para lograr que sea más legítima y con una reputación más sólida, es importante la definición que los demás hacen que la propia. Esto implica el gran impacto de las opiniones del contexto, es decir de los pares, un escenario sobre el que es necesario aprender las reglas del juego imperantes.

Castañeda (2015) sostiene que las actividades de investigación se han visto enriquecidas por los entornos digitales. Cada una de las fases: detonante, revisión teórica, estudio, difusión y continuidad pueden potenciarse a través de la utilización de los entornos digitales, tal como puede observarse en la Figura 26.

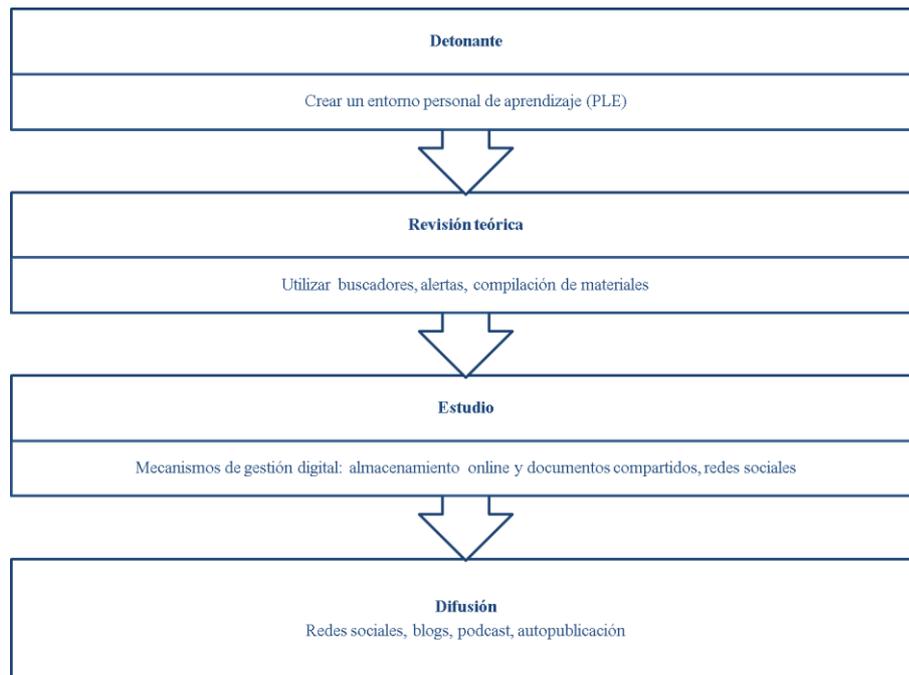


Figura 26. Fases del proceso de investigación. Adaptado de Castañeda (2015).

Hammarfelt, Rijcke y Rushforth (2016) presentan una interesante idea sobre cómo las redes sociales moldean la ID de las personas que integran la comunidad académica, basándose en el modelo presentado por Barbour y Marshall (2012), agregándole lo que ellos denominan el “yo académico cuantificado”. De esta manera, la IDA quedaría conformada por el yo formal, el yo vinculado, el yo exhaustivo, el yo profesor y el yo intangible. Cada uno de esos aspectos contempla públicos diferentes con los cuales interactuar, como se puede observar en la Tabla 23, donde se acoplan los dos modelos.

Tabla 23. Características del yo académico. Adaptado de Hammarfelt, Rijcke y Rushforth (2016).

Denominación	Cómo y dónde se expresa	Público
Yo formal	Es estático, es la información que puede encontrarse en las webs institucionales	Todos los públicos. Se encuentra abierto
Yo vinculado	Blogs y páginas personales	Todos los públicos. Se encuentra abierto
Yo exhaustivo	Información personal y familiar que está disponible <i>online</i>	Todos los públicos. Se encuentra abierto
Yo profesor	Foco en la comunicación y la interacción, con fines pedagógicos	Estudiantes
Yo incontrolado	El impacto que se produce en los otros	Multiplataforma
Yo académico cuantificado	Foco en la visibilización de logros, la reputación, interacciones extra-institucionales	Académicos

La presencia en el ecosistema digital sucederá con independencia de que quien hace investigación lo desee o no, pero si es consciente y trabaja para ajustar sus perfiles y los incluye en los lugares adecuados, los resultados en cuanto a visibilidad impactarán para mejorar su reputación y de los equipos o instituciones con los que trabaje. Esta identidad se transforma en la marca personal del investigador (García Peñalvo, 2018). Chunga Chinguel (2017) enfatiza que para la gestión de la IDI son necesarios conocimientos, habilidades y actitudes que contribuyen al logro positivo de esa gestión, tal como se detalla en la Tabla 24.

Tabla 24. Éxito de la gestión de la identidad digital. Adaptado de Chunga Chinguel (2017).

Conocimientos, habilidades y actitudes para el éxito de la gestión de la ID	
Conocimientos	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Sobre beneficios de contar con una o varias identidades digitales ➤ Entender la relación entre la identidad <i>online/offline</i> ➤ Entender sobre los distintos aspectos que impactan positiva o negativamente en la construcción de la ID
Habilidades	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Capacidad de protegerse a sí mismo y a otros ➤ Ser capaz de construir un perfil que colabore con el cumplimiento de los objetivos deseados ➤ Ser capaz de rastrear la propia huella digital
Actitudes	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Conocer las ventajas y riesgos de la presencia online ➤ No tener miedo sobre qué información se revelará y que se guardará ➤ Ser consciente de las diversas formas en las que se puede expresar la ID

Castañeda (2015) realiza una caracterización del académico en contextos digitales, tiempos extraordinarios para aprender y construir conocimientos. Antes podía esquematizarse el trabajo investigativo con habilidades de erudición y súper especialización en soledad; hoy, la conectividad posibilitaría que quien hace investigación pertenezca a varios equipos interdisciplinarios, con independencia de su localización. Esta nueva caracterización del rol académico incluye la faceta ética que subyace a los comportamientos, tal como puede observarse en la Tabla 25.

Tabla 25. Caracterización de la persona miembro de la academia digital. Adaptado de Castañeda (2015).

Académico digital	
✓	Intensamente reflexivo
✓	Utiliza la web para mejorar e innovar en la creación de conocimiento
✓	Busca hacer uso de las herramientas disponibles para organizar, discutir y presentar la actividad académica
✓	Cree en la democratización, la igualdad y la justicia
✓	Busca marcar la diferencia en favor del bienestar colectivo, difundiendo su trabajo
✓	Busca que su investigación sea socialmente valiosa
✓	Utiliza las redes sociales como contextos de co-creación, aprendizaje y difusión de conocimiento
✓	Aprende a equivocarse en público, entendiendo el riesgo como parte del proceso de aprendizaje
✓	Comprometido con la simplificación de la comunicación académica y el hacer visible su trabajo para lograr el correspondiente análisis

Protocolo de creación de identidad digital del investigador

La IDI se refleja en la creación y apertura de perfiles, el mantenimiento y la actualización de la información disponible en la web 2.0. Esto implica la coordinación de múltiples piezas que se amalgaman en el espacio *online* y representan a quienes investigan en el siglo XXI.

Chunga Chinguel (2017) señala 4 etapas que es necesario establecer para una correcta gestión de la IDI (Tabla 26). El primer paso implica definir el nombre que se utilizará; en este sentido existen servicios donde es posible consultar la disponibilidad del nombre, generando un gran ahorro de tiempo. Dos de esos sitios son: www.knowem.com y www.namecheckr.com. En pos de lograr la construcción de la marca personal es

fundamental mantener los perfiles actualizados, buscar ampliar la red de contactos y gestionar el entorno personal de aprendizaje (PLE, *personal learning environment*). Para este último objetivo se cuenta con la web docente.me, donde los docentes pueden crear su perfil y compartir sus PLE. Otra plataforma de utilidad es www.about.met, que funciona como tarjeta de presentación personal digital. También es importante seleccionar los sitios más acordes al objetivo u objetivos que se han establecido, por lo que es conveniente analizar si será necesario contar con un perfil en las redes genéricas como Facebook, LinkedIn, Twitter y YouTube. La última etapa contempla la monitorización de las acciones, de manera de poder medir la efectividad de estas y realizar ajustes, de ser necesario; para esto es posible recurrir a la creación de alertas para automatizar el proceso. En la Tabla 26 se establecen las etapas que se deben definir para gestionar con éxito la IDI.

Tabla 26. Etapas para gestionar la IDI. Adaptado de Chunga Chinguel (2017).

4 etapas para gestionar IDI	
➤	Establecer objetivos: qué es lo que se busca lograr y cuál es el mejor lugar para lograrlo. Establecer el público al que se dirigirá el mensaje.
➤	Prever medidas de seguridad y resguardo: es necesario seleccionar la información que se desea mostrar y la que no. Considerar medidas de ciberseguridad en relación con la gestión de las contraseñas, para hacer lo posible por evitar el <i>hackeo</i> . Una buena alternativa es crear una dirección de e-mail temporal, que luego se desechará. Recomendable para espacios en los que no se conoce el uso que se dará a los datos personales (www.yopmail.com/es).
➤	Construir marca personal: mantener los perfiles actualizados, hacer <i>networking</i> , crear y gestionar un PLE.
➤	Monitorizar la reputación digital: es posible realizar la vigilancia y el control mediante la creación de alertas (www.google.com/alerts) y para conocer el índice h5, de impacto de la producción académica (scholar.google.com/citations).

En línea con estas recomendaciones, también se encuentran las de García Peñalvo (2018), quien propone un protocolo de creación de la IDA, tal como se detalla en la Figura 26.



Figura 27. Protocolo de creación de la identidad digital académica. Adaptado de García Peñalvo (2018).

Posicionamiento académico

La ciencia ha demostrado que dos objetos no pueden ocupar el mismo espacio. En las investigaciones realizadas en el marco de las neurociencias se ha profundizado sobre el cerebro y cómo este organiza la información. El concepto de posicionamiento implica ocupar un lugar. Ese lugar se encuentra en relación con los procesos vinculados con la memoria y la capacidad de recordación. Los procesos involucrados en la memoria se pueden representar gráficamente, tal como puede observarse en la Figura 28. Es un juego entre las diferentes capacidades de almacenamiento, que pone en evidencia la importancia del reforzamiento para la recordación, el vínculo entre la memoria de trabajo y la memoria de largo plazo. Esta recordación es la base del posicionamiento; es posible recuperar esta

información almacenada y etiquetada en la memoria de largo plazo, es decir en el cerebro, de lo contrario se pierde. Se recupera gracias a las etiquetas que agregamos, esto es un proceso totalmente voluntario, donde cada uno selecciona y almacena de acuerdo con su interés y preferencias. Todo esto implica un entramado de etiquetas que son generadas o no. Cuando la información se recibe, debe ser etiquetada correctamente para poder ser almacenada. Luego, la recuperación de esa información hace al fortalecimiento del vínculo, lo que logra el reconocimiento de esa ruta; cuantas más veces se recupera la información, más fuerte y conocido resulta el vínculo. Este proceso que sucede en el cerebro es considerado por quienes se desempeñan en la disciplina del *marketing* para la gestión de las comunicaciones en productos y marcas (Trout y Ries, 1972). Estas ideas son las que se deberían tener en cuenta al momento de gestionar la visibilidad de la presencia digital de quienes integran la comunidad académica, considerando que para lograr el posicionamiento es vital la recordación, y para esa recordación es necesario el reforzamiento, el que solo sucederá a través de la publicación de ideas, comentarios e interacciones en las redes sociales.

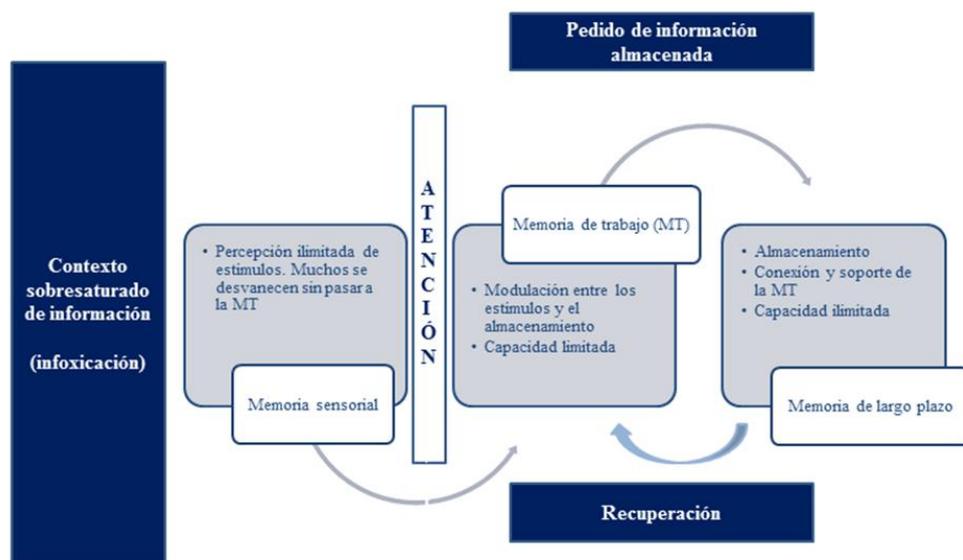


Figura 28. Relación entre memoria de trabajo, sensorial y de largo plazo en el posicionamiento.

Merrit et al. (2019) indican que para lograr el posicionamiento de la carrera académica en el largo plazo, son necesarios: el autodesarrollo del investigador, el balance vida-trabajo, la estrategia de carrera, las habilidades de trabajo en equipo, las habilidades de escritura, y la gestión de los vínculos para diseminación y la enseñanza. Poniendo en conexión lo expresado en párrafos anteriores con esta última idea, podría decirse que el autoconocimiento llevaría a descubrir virtudes y capacidades, lo que implicaría mayor nivel de autenticidad en la comunicación y más confianza. Al encontrar una manera diferenciada que irrumpa entre el ruido de la *infoxicación* sería posible la visibilidad, la cual, una vez lograda, es necesario reforzar mediante una estrategia de presencia constante en el tiempo. Para ser parte del conjunto de consideración de los miembros de la comunidad de pares, resulta fundamental apropiarse de un concepto y generar contenidos

acordes. Esto se encuentra en relación con lo que sostiene Vargas Bianchi (2013) sobre la asociación entre la comunicación de la publicidad y la memoria.

Valores que soportan la tarea investigativa

Los valores se forman en el marco de la socialización y en relación con las actitudes hacia el mundo; expresan la correspondencia entre el pensar, el decir y el hacer desde lo individual en relación con el contexto social (Ercilla y Tejeda, 1999).

Los valores que deberían ponerse en acción en la comunicación académica son: equidad, diversidad e inclusión, construcción de comunidad, calidad e integridad (Guédon et al., 2019).

Para equilibrar y hasta virar la balanza de la comunicación académica a favor de la colaboración, es fundamental la puesta en acción de determinados valores por sobre otros. Serrano Gutiérrez (2007) menciona que para apoyar la colaboración en la comunicación académica se debería desarrollar en valores, tales como: confianza, reconocimiento y respeto mutuo.

El fomento de una cultura científica con base en prácticas éticas evita distorsiones e implica un claro planteamiento en relación con la autoría y el reconocimiento que se debe asignar a los autores (González Alcaide y Gómez Ferri, 2014).

Cuando quienes se dedican a la investigación trabajan en ámbitos regidos por la competencia, que se reflejan en promociones y ascensos, la información deja de circular, y pasa a ser fuente de poder, con lo que la creación y divulgación del conocimiento se resienten. En la Figura 29 se indican los valores en tensión en el contexto de la competencia y de la colaboración.

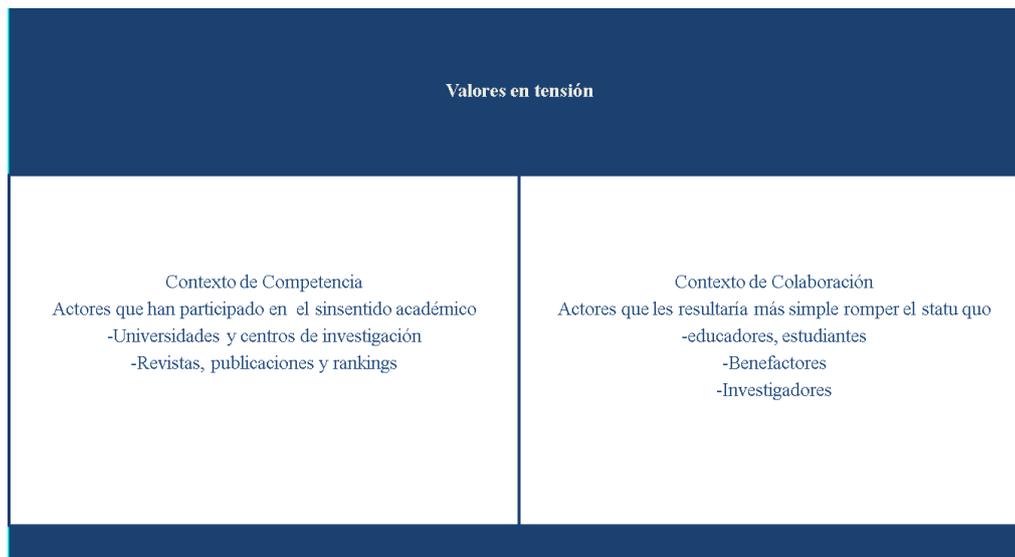


Figura 29. Valores en tensión: competencia y colaboración. Adaptado de Delgado López-Cózar (2015).

PLE para investigadores

Los PLE pueden desarrollarse en forma controlada o incontrolada, e implican tecnología, actitudes y valores (Castañeda y Adell, 2011). Este constructo se comenzó a utilizar oficialmente desde el año 2004, tal como lo establecen Castañeda y Adell (2013), y puede ser entendido como un nodo en el que confluyen, entre otros temas, la ID, por esto es importante incluirlo en este trabajo. Los PLE resultan vitales para lograr aprender en forma eficiente, e implican definir, conocer, manejar y enriquecer el aprendizaje; si bien es un concepto que se ha definido recientemente, ha existido desde siempre y todos poseemos uno, aunque no seamos conscientes de ello, y la tecnología ha potenciado las posibilidades de este constructo.

Torres Kompen y Costa (2013) explican que los PLE pueden ser vistos como vehículos para el desarrollo de la ID, evidenciando la disposición personal hacia el aprendizaje y la socialización. Siguiendo con los autores, es posible establecer el concepto del PLE, ajustado a los objetivos de aprendizaje y nutrido con la actividad social en las redes. Resulta interesante mencionar a Peña (2013), que enfatiza acerca de que el entretejido de la red personal de aprendizaje colabora más con la autodefinición que las webs personales.

Los entornos de aprendizaje, es decir las oportunidades de aprender que rodean a las personas, se han ido reconfigurando y enriqueciendo gracias a las experiencias y los intercambios que favorecen las tecnologías. El PLE puede ser definido como herramientas y estrategias para leer y acceder a información y reelaborarla, así como la red personal de aprendizaje (PNL, *personal network learning*), pero sobre todas estas las estrategias subyacen la identidad y las actitudes personales, tales como la creatividad, la modulación de la atención, la reflexión y el interés por establecer vínculos con otras personas (Castañeda y Adell, 2013). En la Figura 30 se esquematizan las interacciones de los espacios formales e informales de aprendizaje, con las diferentes herramientas e interacciones que van configurando los entornos personales de aprendizaje Castañeda y Adell (2013).

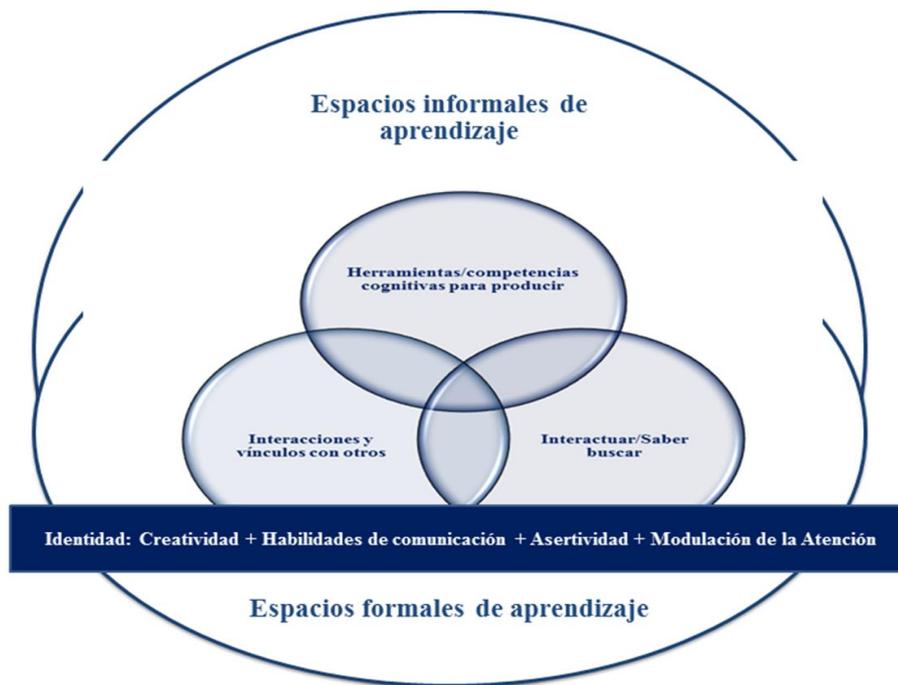


Figura 30. PLE. Adaptado de Castañeda y Adell (2013).

Tal como sostienen Castañeda y Adell (2013, p. 18): “una identidad solvente podrá fortalecer esa red que dé soporte a una gran parte de su aprendizaje”; porque no solamente importan las posibilidades y herramientas a las que es posible acceder, sino la actitud y el interés de las personas. También el PLE puede ser visto como una herramienta de interacción y comunicación entre colegas, que posibilita la ampliación del proceso sociocultural del desarrollo profesional (Castañeda y Adell, 2011).

Salinas (2013), sostiene que, en los límites entre la comunicación pública y la privada, es posible ubicar los PLE. En línea con la conexión entre ID y PLE, Poole (2016) desarrolla una interesante propuesta estableciendo nexos entre las emociones y la zona de desarrollo próximo de Vigotsky, analizando la creación y utilización de avatares, considerados como artefactos culturales, y que ofrecerían la oportunidad de creación de una identidad híbrida, una identidad *online* y *offline* con interacciones sociales. Este autor retoma las denominaciones sobre identidad de Jakala y Berki, propuestas en 2014, quienes

establecen las siguientes distinciones: *eponymity*, *pseudonymity* y *polynimity*. Se profundiza en cada una de esas dimensiones en la Tabla 27.

Tabla 27. Caracterización de las identidades digitales. Adaptado de Poole (2016).

Denominación	Características
<i>Eponymity</i>	La identidad digital se construye en correspondencia con la identidad <i>offline</i> ; se utiliza una foto y nombres reales.
<i>Pseudonymity</i>	No se utiliza el nombre real, puede ofrecer la oportunidad de expresar emociones que, de otra forma, no se expresarían.
<i>Polynimity</i>	Se utilizan diferentes nombres o un mix entre identidad <i>offline</i> y <i>pseudonymity</i> .

Estas ideas acerca de la utilización de diferentes identidades puede ser interesante, aunque la línea que se ha elegido para este trabajo se encuentra en relación con la conexión entre la identidad *offline* y la identidad *online* basadas en la autenticidad, con lo que se adhiere a la definición de identidad *eponymity*, según la definición de Poole (2016).

El aprendizaje es una experiencia integradora de los cambios en el comportamiento y el conocimiento (Hase y Kenyon, 2007). De acuerdo con estos autores, es interesante ahondar en el constructo que han denominado heutagogía, el que se encuentra contextualizado en la teoría de la complejidad. Este constructo implica diversas características, en relación con el aprendizaje centrado en quien aprende, generalmente un adulto consciente y dueño de su aprendizaje y de tipo transformacional o de doble bucle. Las diferencias entre con la pedagogía y la andragogía pueden observarse en la Figura 31.



Figura 31. Diferencias entre heutagogía, pedagogía y andragogía. Adaptado de Hase y Kenyon (2007).

Si bien no es posible aplicar el aprendizaje autodirigido en contextos escolares para niños y adolescentes, sí debería existir una tendencia hacia ese sentido, ya que implica la condición necesaria para que las personas puedan desarrollar una actitud de aprendizaje a lo largo de la vida (Castañeda y Adell, 2011). Estos contextos deberían transformarse en entornos naturales para el desarrollo de estrategias de aprendizaje; el PLE no es accesorio, ser digital no implica añadir más trabajo o una capa superficial, implica un cambio de paradigma en la forma de trabajar. El componente tecnológico debe soportar decisiones y formas de trabajo; el primer paso para el armado de un PLE comienza con una web personal o blog y luego deberá instalarse un lector de RSS (una herramienta que posibilita el seguimiento tanto hacia adentro como hacia afuera de la web personal) (Peña, 2013). En la Tabla 28 se indican cada una de las etapas que deberían seguirse para construir un PLE: apropiación, adopción, mejora y transformación.

Tabla 28. Pasos para la creación de un PLE. Adaptado de Peña (2013).

Etapa	Características
Apropiación	Saber qué metodologías o qué tecnologías existen, qué competencias conviene aprehender.
Adopción	Sustituir una metodología o tecnología ya utilizada, por otra más eficiente. Identificar para qué se utilizará el PLE.
Mejora	Comienzan a aparecer beneficios concretos que evidencian la nueva forma de trabajo.
Transformación	Pasar de un aprendizaje individual y privado a otro colectivo y público. Conectar el PLE con el de otros.

Identidad digital de las universidades

Existiría una relación entre la ID de las universidades y la ID de sus profesores e investigadores (García Peñalvo, 2018). Si el investigador genera su identidad dentro de la web, logra mejorar su visibilidad y reputación, pero contribuye a que la institución a la que pertenece lo logre también (Cebrián et al., 2021). La suma de las identidades de los investigadores de una institución contribuye a la creación de la identidad de dicha institución.

El rol de las universidades se debería mover de un ámbito de almacenamiento de conocimientos a la oferta de servicios en relación con el conocimiento, porque en el pasado las universidades ofrecían tras sus muros la oportunidad de preservar físicamente el conocimiento, y esa función ahora puede ser realizada de diversas formas gracias a la web 2.0, como puede observarse en la Figura 32.

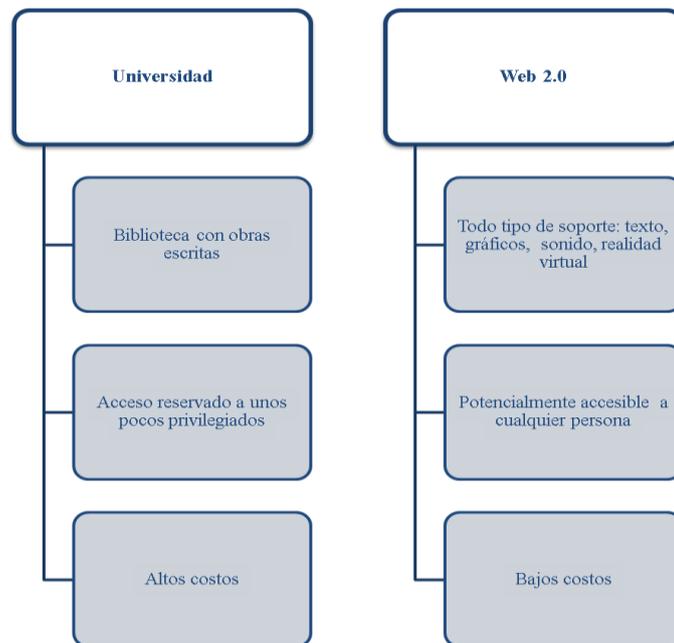


Figura 32. Cambios en el entorno de la universidad. Adaptado de Castañeda (2015).

Las universidades deben construir su ID, que es lo que les permitirá dialogar en los ámbitos en los cuales se encuentran estudiantes, profesores, investigadores y la sociedad en general. Esto implica también tomar una postura en relación con el OA (Lara, 2009). Cuando las universidades crean y mantienen su ID, esos datos aportan elementos que replican en diferentes *rankings* institucionales y repercuten en la reputación de los investigadores y los equipos de investigación (García Peñalvo, Fidalgo Blanco y Sein-Echaluce, 2019).

Consideraciones iniciales

En este capítulo se abordará la metodología utilizada para relevar la evidencia empírica, considerando lo relevado previamente en el marco teórico, y se establecerá y explicará la definición de las variables de análisis. Como ya se ha expresado en páginas anteriores, poder establecer las dimensiones de la variable compleja para el análisis empírico ha implicado un gran esfuerzo, debido a la falta de investigación sobre la temática, por lo tanto, ha sido necesario comenzar con un relevamiento cualitativo a través de entrevistas en profundidad. Luego de estas fue posible generar un instrumento válido para la recogida de datos cuantitativos. Todo esto siempre contrastando con el marco teórico.

Pautas metodológicas

La metodología colabora en la construcción de la evidencia empírica desde procedimientos o métodos, buscando discutir fenómenos epistemológicos del conocimiento (Sautu et al., 2005). En el intento por abordar el estudio e investigación de las ciencias sociales para lograr una interpretación de la realidad, es conveniente un enfoque cualitativo. En tal sentido, Mosquera Villegas (2008, p. 537) señalan: “Uno de los rasgos predominantes del proceso etnográfico y que define las fases de indagación en esta metodología, es el carácter emergente de sus etapas, las cuales no están claramente definidas como en otros tipos de investigación”.

Para poder dar respuesta a las preguntas planteadas en la presente investigación y cumplir con los objetivos propuestos, ha sido necesario establecer un diseño para la recopilación de información. Se definió un estudio no experimental porque, como plantean Fernández, Baptista y Hernández (2014), la intención es estudiar el fenómeno sin causar

modificaciones, es decir, de forma tal y como se da. El estudio es transversal porque los datos se recolectan en un momento dado.

Las características de la etnografía, tal como sostiene Martínez (2006), implica un enfoque inicial exploratorio y de apertura mental, participación intensa del investigador, uso de técnicas múltiples de investigación, con énfasis en la observación del participante y en la entrevista con informadores representativos. Rusque (2007), tal como se cita en Mosquera Villegas (2008), establece cuatro fases para un abordaje etnográfico: selección del campo de estudio; determinación de interrogantes y marco teórico; selección de informantes y fuentes de datos, estrategias de recolección y almacenamiento de datos; trabajo de campo, y análisis de la información.

Dado que el análisis abordado es en el ámbito digital, se utilizó la etnografía digital. Mosquera Villegas (2008) menciona que autores como Hine, Aretio, Infantes y Ardévol han observado que la etnografía es una metodología mediante la cual se pueden realizar estudios en torno a Internet. Esto permite explorar interrelaciones entre las tecnologías y la vida cotidiana, en el mundo real.

Se ha construido la variable compleja nivel de desarrollo de la IDA, teniendo en cuenta que no ha sido medida empíricamente de esta manera, e implica la conjunción de varios estudios. Esta clase de variables son las indicadas por Martínez (2015) para el caso de investigaciones relacionadas con la educación. Es necesario operacionalizarlas, en dimensiones, indicadores e índices, y así lograr visibilizar sus propiedades para medirlas. A continuación, se siguieron los pasos sugeridos por Martínez (2015) para operacionalizar la variable.

Definición teórica de la variable compleja

Establecer las dimensiones de la variable implica, tal como establece Cazau (2004), definirla. Para su definición se ha recuperado el concepto de las investigaciones de Schulze (2014) y Castelló et al. (2020), Salinas y Marín (2019), Castañeda y Camacho (2012) y García Peñalvo (2018) y Hammersfelt et al. (2016), considerando las siguientes dimensiones:

Dimensión 1 (D1): yo perfil digital (Información en perfiles en la web 2.0)

Dimensión 2 (D2): yo colaborativo digital (¿Quién me influencia?)

Dimensión 3 (D3): yo vinculado digital (¿Quién se ve influenciado por mí?)

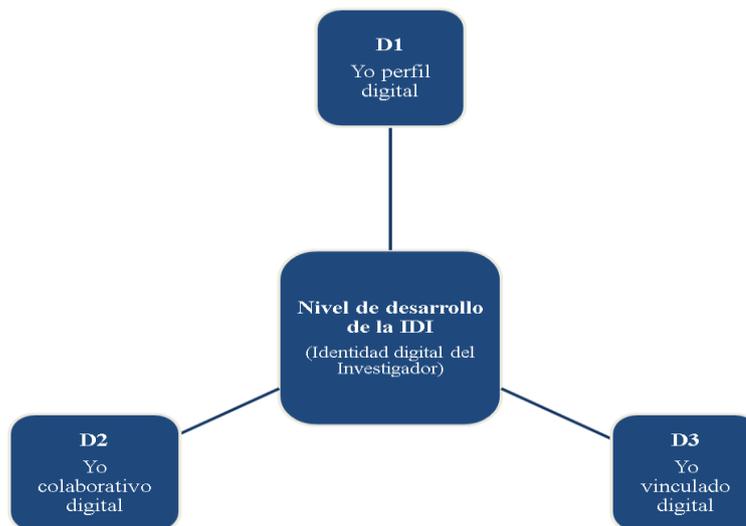


Figura 33. Operacionalización de la variable.

Tabla 29. D1: Yo perfil digital.

Indicadores	Categorías de las variables
Género	Femenino/masculino/otro
Zona de trabajo	Latinamérica/ Europa/otra
Pertenencia a equipo de investigación	Sí/no
Acceso cargo	Concurso/sin concurso/otro
Antigüedad docencia	Más 15 años/entre 10 y 15 años/menos de 10 años
Antigüedad como doctor	Menos 5 años/entre 5 y 10 años/más de 10 años
Competencia digital	Básico/intermedio/avanzado
Perfil en redes sociales académicas	ResearchGate/Academia.edu/otras
Perfil redes sociales tradicionales	Facebook, LinkedIn, Twitter
ORCID	Sí/No
Google Scholar	Sí/No
Researcher ID	Sí/No
Estrategia digital	Sí/No
Valoración de tener presencia digital	Sí/No/No he reflexionado
Perfil muestra ego	Totalmente en desacuerdo/neutral/totalmente de acuerdo
Percepción de falsedad (1 a 3)	Totalmente en desacuerdo/neutral/totalmente de acuerdo
Motivación apertura	Me obligaron/es importante/generar red de contactos/otra
Desconfianza (1 a 3)	En desacuerdo/neutral/de acuerdo
Aprendizaje ID	Durante formación/cursos/autodidacta/no conozco/otro

Tabla 30. D2: Yo colaborativo digital.

Indicadores	Categorías de las variables
Valoración sobre el tiempo que se debe invertir en línea	Poco/mucho
Motivaciones	Obligación/ generar contactos/otra/lo considero importante
Motivación por gestión en redes	Posicionamiento/ altruismo/sin reflexión/otros motivos
Frecuencia en la gestión de redes sociales académicas	Semanal/ quincenal/según disponibilidad/sin estrategia
Creación de blog	Sí/No/Universidad
Citación material propio (1 a 5)	Ninguna importancia/neutral/mucha importancia
<i>Open Access</i>	Adhiero/no adhiero/no he reflexionado
Publicar en <i>Open access</i> (1 a 3)	Poca importancia/neutral/mucha importancia
Divulgación	Sí/No
Difusión conocimiento (1 a 3)	En desacuerdo/neutral/de acuerdo

Tabla 31. D3: Yo vinculado digital (Social B).

Indicadores	Categorías de las variables
Autenticidad y ámbito digital	Totalmente en desacuerdo/de acuerdo/totalmente de acuerdo
Fin de utilización de las redes sociales académicas	Trabajo/conexión/inserción laboral/aprendizaje/otro
Influencia citas	Ninguna importancia/mucha importancia
¿Cuánto del material utilizado es digital?	Menos del 10%/entre el 20% y el 50%/50% y 80-100%
Ámbito digital informal	Sí/No/no he reflexionado

Alcance y tipo de estudio

La ausencia de estudios previos en el ámbito hispanoamericano, sustenta la elección de una investigación exploratoria y de tipo descriptivo, ya que permite caracterizar cómo es y cómo ocurre el comportamiento en el ámbito digital. Se ha elegido el método del análisis de conversaciones y se ha seleccionado como la técnica de producción de datos la entrevista interpretativa, dado que esta es una conversación sistematizada cuyo objeto es el de obtener, recuperar y registrar las experiencias de vida de los sujetos. Esta técnica brinda la oportunidad de clarificar y repreguntar en un marco de interacción directo, flexible, personalizado y espontáneo, además de enriquecer los datos cuantitativos (Sautu, 2005).

Se ha seleccionado también el método de la encuesta dado que, como enfatiza Sautu (2005), esta herramienta es útil cuando se buscan establecer los aspectos estructurales o los atributos generales de una población, al mismo tiempo que se quieren obtener razones u opiniones de esos sujetos acerca de determinados temas. Desde la técnica de producción de datos, la herramienta seleccionada fue el cuestionario *online* para recopilar la información.

La relevancia de un estudio de estas características se fundamenta en la escasez de antecedentes en relación con el dimensionamiento de la variable.

Población y muestra

La población hace referencia al conjunto de individuos que portan información sobre el fenómeno que se estudia y que comparten características y situaciones similares (Hernández-Sampieri y Torres, 2018). En el caso de este estudio, se trata de todas las personas dedicadas a la investigación universitaria de Hispanoamérica que, al momento de la realización de la investigación, contaban con un perfil en la red social académica ResearchGate.

El muestreo fue intencional. La muestra “consiste en el subgrupo del universo o población de estudio que debe ser representativo de ésta y del cual se recolectan los datos” (Hernández, et al., 2014, p. 173).

Técnicas e instrumentos de la investigación

Se ha definido un diseño mixto cuali-cuantitativo, para poder cumplir con los objetivos planteados en la presente investigación. Se han recopilado datos secundarios provenientes del proceso de relevamiento del estado actual de esta temática. También se hizo lugar a la recomendación de Cabero (2016) acerca de que las investigaciones en TE deben incluir, pasando más allá de estudios descriptivos, la recopilación de datos cuantitativos.

Primer trabajo de campo: Entrevistas

Tal como sostienen Sautu et al. (2005, p. 48): “La entrevista puede utilizarse para conocer la perspectiva de los actores sociales”.

Se ha definido el ámbito digital, en especial tomando en cuenta a profesionales con presencia en la red social académica ResearchGate, para seleccionar a aquellos que integrarán la muestra. Se eligió esa red porque quienes han creado su perfil en ella ya demostrarían mayor conocimiento sobre la dinámica de la Web 2.0, más allá del grado de actividad que generen. Parte del interés sobre la investigación radica en la visibilización de la colaboración, condición que todos los que han participado demuestran, dado que desinteresadamente han brindado su tiempo y han estado dispuestos a responder las preguntas.

En esta etapa de la investigación, al ser de tipo cualitativa, se tuvo en cuenta lo que establecen Hernández-Sampieri y Torres (2018) con relación a poner atención a las vivencias experimentadas por los participantes. Para alcanzar esa meta se llevaron adelante 11 entrevistas en profundidad semiestructuradas, a través de la plataforma *Skype*. Esto permitió poder grabarlas y utilizar una herramienta que todos los entrevistados manifestaron conocer y estar familiarizados. Las características demográficas de cómo quedó conformada la muestra, se detallan en la Tabla 32.

Tabla 32. Características demográficas de las personas entrevistadas.

Características demográficas	Cantidad
Género	
Masculino	4
Femenino	7
País o región	
España	8
Argentina	3
Cargo	
Directores/investigadores	3
Profesores/investigadores	7
Investigador en formación	1

Proceso de diseño:

1. En primer lugar, se realizó un listado tentativo con investigadores que aparecían nombrados en los artículos que se analizaron en los capítulos correspondientes a marco teórico y estado de las evidencias empíricas.
2. En segunda instancia se verificó si contaban con un perfil en la red social académica ResearchGate.
3. Se envió un pedido de contacto y posterior coordinación mediante e-mail facilitado.

Texto del mensaje directo en la red ResearchGate:

“María, un gusto entrar en contacto. Te escribo porque estoy en plena elaboración de mi tesis doctoral, en el doctorado en educación superior de la Universidad de Palermo, Argentina. Me interesaría poder llevar adelante una entrevista de no más de 30 minutos para relevar información sobre el tema de mi tesis: identidad digital. ¿Podríamos coordinar esta reunión virtual para la próxima semana? A la espera de tu respuesta, te saludo cordialmente”.

4. Del listado inicial, solo respondió el 30% de los contactados; en algunos casos las respuestas fueron recibidas muchos meses después, por lo que se los invitó a que completen la encuesta *online*. Esto podría deberse a la falta de conexión entre la plataforma y los e-mails personales, situación que fue mencionada con regularidad por quienes ofrecían disculpas por no haber respondido antes. Otra posibilidad fue que quienes figuran allí no hacen uso de la plataforma o no muestran interés por establecer contactos.

5. En cuanto al diseño, en una primera etapa de preselección se realizó una breve encuesta con 7 preguntas, a través de la herramienta *Google Forms* (incluida en el Anexo 1).

Las entrevistas tuvieron un diseño semiestructurado, con una guía de preguntas que se administraron a todos los participantes por igual, tanto a los expertos como a quienes no lo son. La duración promedio de las entrevistas fue de 45 minutos. Todos firmaron el consentimiento informado (Anexo 2) y se les asignó un código para preservar la confidencialidad de sus respuestas. Como todo diseño cualitativo, tal como sugiere Hernández-Sampieri y Torres (2018), la guía de preguntas inicial se fue mejorando de manera iterativa.

6. Se estructuró la información en cuatro grandes grupos en relación con el nivel de gestión de su ID: experto, medio, aprendiz y rudimentario; considerando aspectos cuantitativos de los perfiles. Se tomó como base lo propuesto en cuanto a los niveles de gestión de la IDI por Chunga Chinguel (2017), es lo que puede visualizarse en la Figura 34

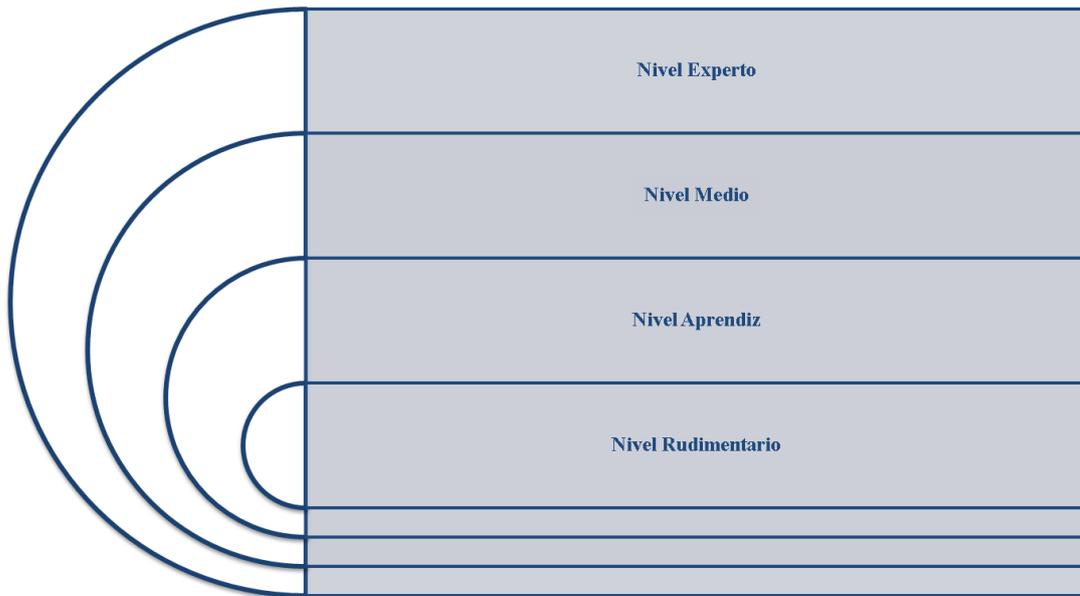


Figura 34. Niveles de desarrollo de la identidad digital académica.

Tabla 33. Codificación de los datos de los entrevistados.

Niveles de desarrollo	Código
Experto	E
Medio	M
Aprendiz	A
Rudimentario	R

Cabe destacar que luego se realizaron ajustes en las categorías, con base en los indicadores (estableciendo la media de la muestra) de ResearchGate y Google Scholar, así como en las respuestas, en relación con el nivel de conocimiento y dominio de las herramientas. Esto arrojó como resultado que el indicador *RG Score* se mostraba como representativo de la jerarquización de cada categoría y, de esta forma, organizar las respuestas. Considerando la evidencia del nivel de desarrollo y la gestión de sus identidades digitales académicas, se buscaron estándares establecidos por dos organizaciones reconocidas: Google y ResearchGate.

Análisis del contenido de las entrevistas

Se realizó el análisis del contenido de las entrevistas a través de la herramienta de acceso abierto *Voyant Tools*. Como establecen Welsh (2014) y Miller (2018), esta herramienta web para análisis de textos permite no solo el análisis, sino la visualización de resultados. La ventaja es la interface simple para usuarios tanto avanzados como principiantes. Esto arrojó como resultado la nube de palabras. Los pasos que se indican a continuación fueron los necesarios para el correcto análisis:

- Las entrevistas se grabaron y luego se transcribieron.
- Se creó un archivo de word que contenía solo las respuestas de los participantes para evitar incluir en el análisis la participación del entrevistador.
- Se trasladaron las respuestas de los entrevistados a un archivo de texto (text) para cargar en el corpus, de manera que fueran analizadas por el sistema.
- Al subir el material se estableció un filtro de las palabras vacías (Anexo 5), para obtener mayor acercamiento a las palabras más valiosas para el análisis.

El análisis de la herramienta *online*, arroja el análisis global comparativo entre las palabras más utilizadas. El resultado puede visualizarse en una nube de palabras, donde se pueden observar más resaltadas, en caracteres más grandes, las palabras de mayor frecuencia de uso y las de menos frecuencia en tamaño pequeño. Esta nube contiene hasta 145 palabras que utilizaron todos los entrevistados, con mayor frecuencia (Figura 35).

Es interesante resaltar la fuerte conexión que existe entre la identidad del investigador y las publicaciones, lo cual está alineado con lo propuesto por Hammersfelt (2017). Un tema que no se verbalizó claramente es la importancia que se le asigna al



Figura 36. Nube de palabras de hasta 25 términos, de todas las entrevistas. Procesado por Voyant Tools.

Yo colaborativo digital

El valor compartir (colaboración) y las publicaciones (publicar) aparecen reflejados con alta frecuencia, como puede observarse en la Figura 37.

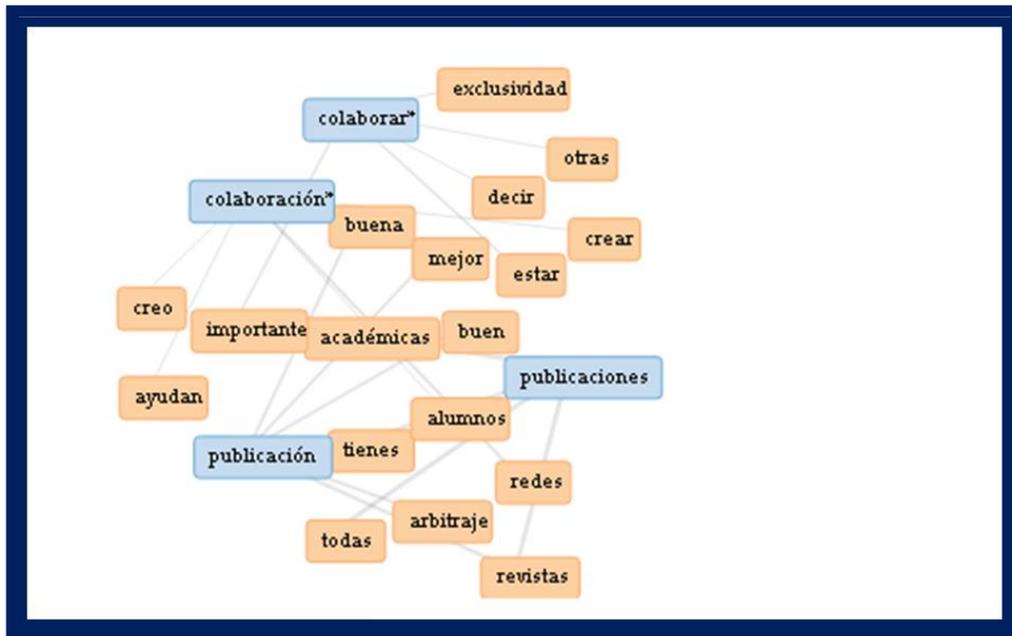


Figura 37. Conexión de palabras con los conceptos “compartir” y “publicar”.

Resumen de todas las entrevistas. Procesado por Voyant Tools.

En el análisis cuantitativo del discurso utilizado en las entrevistas en profundidad, se encontró que este corpus tiene 11 documentos con 44.399 palabras totales y 5.199 formularios de palabra única (Tabla 34).

Tabla 34. Resumen cuantitativo de los discursos, procesado mediante Voyant Tools. Todos los entrevistados.

Ítem	Identificación entrevistado
Extensión del documento	<p>Más largo: E6 (9234); M4 (6383); R4 (6178); R1 (4951); E1 (4658)</p> <p>Más corto: A2 (961); A6 (1310); M5 (1379); E7 (2318); A5 (2720)</p>
Densidad del vocabulario	<p>Más alto: M5 (0.373); A2 (0.359); A6 (0.340); E7 (0.330); A5 (0.288)</p> <p>Más bajo: E6 (0.194); E1 (0.214); R1 (0.227); M4 (0.229); R4 (0.245)</p>
Promedio de palabras por oración	<p>Más alto: M8 (30.8); A5 (29.2); R1 (25.3); R4 (25.1); E6 (24.8)</p> <p>Más bajo: A6 (18.2); E7 (19.0); M5 (20.6); E1 (23.6); M4 (23.7)</p>
Palabras diferenciadas (comparado con el resto del corpus)	<p>A2: uca (2), porotito (2), ponele (2), hubiese (2), concibe (2)</p> <p>A5: identidad (29), habilidades (4), gestionar (4), transferencia (6), maneras (3)</p> <p>A6: establecer (3), anualmente (3), cuidado (4), especialmente (3), voluntaria (2)</p> <p>E1: campus (7), tú (12), obligatorio (5), disposición (5), repositorio (9)</p> <p>E6: papers (7), completamente (7), pena (6), balcón (6), preguntas (13)</p> <p>E7: servicios (5), multinacionales (4), querían (3), llamada (3), escribió (3)</p> <p>M4: contexto (8), manera (22), postureo (6), ves (8), posibilidad (8).</p> <p>M5: mantengo (7), misión (3), divulgar (3), transferir (2), trabajador (2).</p> <p>M8: subido (5), jornadas (5), cien (9), ochenta (4), conicyt (4).</p> <p>R1: lugar (21), rol (11), juego (10), doi (10), participo (7).</p>

Análisis de discursos de la categoría Expertos

Tal como se indicó antes, para analizar los discursos, se utilizó la herramienta de acceso abierto Voyant Tools. Un análisis global comparativo entre las palabras más utilizadas ofrece la imagen que se presenta en la Figura 38, con las palabras más destacadas.



Figura 39. Nube de palabras de hasta 35 palabras, de los expertos. Procesado por Voyant Tools.

Las principales conexiones entre palabras en la categoría expertos se muestra en la Figura 40.

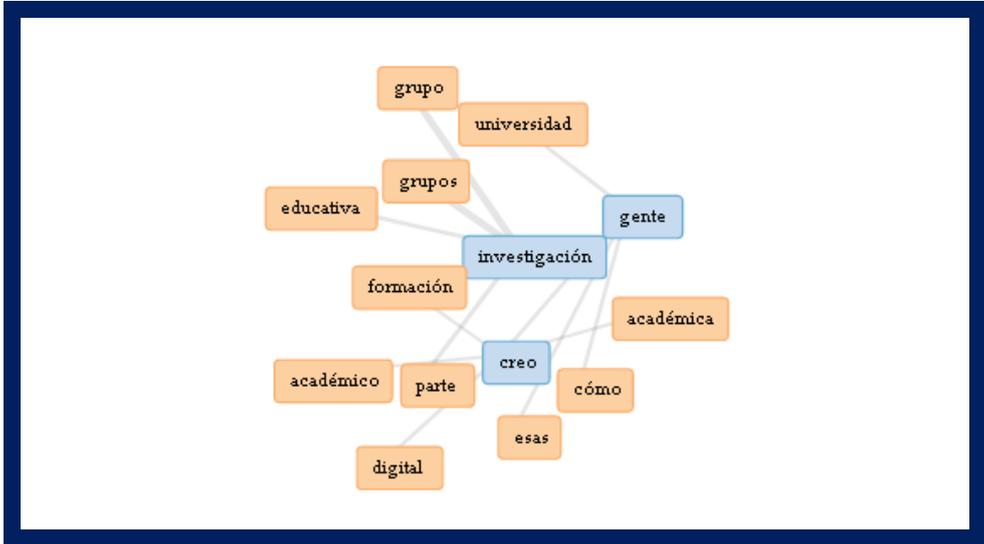


Figura 40. Conexión de palabras para la categoría expertos.

Al considerar los datos cuantitativos de las entrevistas a expertos, se desprenden los datos que se muestran en la Tabla 35.

Tabla 35. Resumen cuantitativo de los discursos (grupo E), mediante Voyant Tools.

Ítem	Identificación entrevistado
Extensión del documento	Más largo: E6 (9234) Más corto: E7 (2318)
Densidad del vocabulario	Más alto: E7 (0.330) Más bajo: E6 (0.194)
Promedio de palabras por oración	Más alto: E6 (24.8) Más bajo: E7 (19.0)
Palabras diferenciadas (comparado con el resto del corpus)	E1 : luego (12), repositorio (9), tienes (19), ocho (7), campus (7). E6 : académico (17), punto (13), profesor (13), profesorado (12), sociales (31). E7 : servicios (5), quería (4), multinacionales (4), master (4), escribí (4).

Análisis del yo perfil digital de la categoría Expertos

El interés de este apartado implica profundizar el análisis, buscando caracterizar a quienes integran el ámbito académico.

A. Categoría expertos. Estrato integrado por 3 entrevistados; pertenecen a equipos de investigación de España, pero han realizado investigaciones con grupos de otros países. Esto debería ser considerado un factor en relación con el uso de las RSA, vinculado con la colaboración internacional (Gruzd et al., 2012).

El perfil del yo académico cuantificado, como lo denominan Hammarfelt et al. (2016), podría caracterizarse por:

- ✓ Índice *RG Score* de 20. Este índice, tal lo que establece Jordan (2019), es la nueva forma de medir la reputación académica.
- ✓ Aproximadamente 10.500 citas en *Google Scholar*.
- ✓ 150 recomendaciones de su material, sigue a alrededor de 300 investigadores, y tiene casi el doble de seguidores considerando la red ResearchGate. Utilizando la relación seguidores/seguidos, el promedio se ubica en 6. Este grupo se denomina fuente de información. El índice de reciprocidad es bajo, dado que a mayor jerarquía y nivel de desarrollo de la carrera académica, se tienen más seguidores y se sigue a unos pocos (Jordan, 2019).
- ✓ Tiene un alto nivel de productividad: 300 materiales.
- ✓ Es muy activo al establecer sus redes al momento de realizar sus investigaciones; esto se evidencia en la cantidad de coautores que pueden observarse en *Google Scholar* El índice de co-autoría puede ser considerado un indicador de colaboración.
- ✓ Está registrado en ORCID, lo que implica un indicador de ID y desambiguación.

Es posible rescatar algunas ideas de la entrevista, que han servido para elaborar la encuesta. Las dimensiones fundamentales se relacionan con el yo vinculado digital, la actitud hacia el OA y la ID.

Ser académico

E 6: “No existe una única forma de entender los académicos; la visión neoliberal de la universidad ha invadido también lo que es la visión de un académico; por lo tanto, ¿qué es un académico hoy en día? Es una cosa muy difícil de definir. Hay gente que se gana la vida dando clases en la universidad, full point, ya está. Publica papers, y adiós. De lo que sea y ya está. ¿Para qué proyectos hay dinero? ¿Hay

dinero para estudiar el movimiento del abanico?, pues investiguemos el movimiento del abanico y su impacto en las aulas; y con eso ya está”.

E 6: “Creo que falta tiempo y falta una inversión por parte de la academia en sus profesionales. Creo que hay problemas grandes en la formación doctoral; creo que no tenemos claro para qué estamos formando a un doctor. He tenido que asistir a la visión de que un doctor lo que aprende es a hacer su tesis, pero me cuesta hablar con los doctores sobre preguntas nuevas, sobre nuevas formas de investigación; hace tiempo que me toca buscar más para encontrar gente que se atreva con nuevas metodologías de investigación. Se repiten los métodos, las preguntas en educación están perdidas”.

E 6: “Al día de hoy esto del académico digital es una cosa extraña, muy estrambótica; hablo del académico digital real que hace cosas en digital, el que se mueve en digital, el que tiene una identidad continua entre lo digital y lo presencial. Para ser académico no hay formación”.

E 6: “Creo que la misión de un investigador es hacer crecer su área de conocimiento y hacer crecer el conocimiento sobre su área. Es doble. La difusión no es lo que va después de la investigación; la difusión de los resultados de investigación es una parte fundamental de la investigación”.

Sobre Twitter y sus ventajas

E 6: “Me hice de Twitter porque asistí a un congreso de microlearning 2007”.

E 6: “Cuidado, ahí hay una diferencia, y es un matiz muy importante en redes sociales. A mí me siguen 15.600 personas, yo sigo a 1800, eso significa que yo no sigo a todo el que me sigue, ni que espero que nadie me siga, ni somos amiguitos; no es una relación recíproca, por eso me gusta tanto”.

Prácticas y hábitos en las redes sociales académicas

E 1: “Primer paso utilizar repositorio, utilización de las redes pero como un segundo paso, no como un primer paso”.

E 1: “Hemos puesto todos los trabajos que hemos podido a disposición de, no solo nuestro grupo de investigación, sino grupos de investigación afines con los que hemos trabajado”.

E 1: “Te facilita mucho el contacto con otros, sí sobre todo”.

E 1: “Hacemos investigaciones, publicaciones conjuntas, publicamos con otra gente”.

E 6: “No creo que ahora esas redes académicas estén aportando, al menos desde mi punto de vista, grandes dosis de espacios de conversación; pero también creo que, como en el caso de las otras redes sociales online, cada grupo de personas y cada grupo de profesores ha ido encontrando el espacio que ha ido creyendo interesante”.

E 6: “Mi comportamiento en esas redes sociales online académicas es presencial, yo solo tengo presencia en ellas, es decir, mi cara, lo que hago, y montones de profesores con los que tengo contactos, aunque sean tangenciales, de investigación. No me suma valor a mi tarea, de momento. Lo que está disponible en Internet sobre mi perfil me refleja, se parece mucho a lo que soy”.

E 6: “No son redes sociales, son escaparates como mucho. No estamos usando todo el potencial de las tecnologías para humanidades digitales. Creo que no se están utilizando todos los potenciales de las tecnologías para enriquecer nuestros procesos de investigación”.

E 7: “Hoy en día todo el mundo tiene redes, pero una red es una serie de nodos horizontales en donde todos trabajan para mantener la red. Si un nodo no funciona no hay red. Para mí, Facebook e Instagram son servicios de redes sociales, no son redes sociales; son plataformas que te chupan los datos que les da la gana. ResearchGate, ¿quién está detrás de ResearchGate? ¿Sabes quién está atrás de Academia.edu? También son servicios de red social”.

E 7: “El año pasado estuve en un seminario de blockchain. Insisten que no había nadie que estaba a cargo. Después de oír a los especialistas dije: mire, en la historia del mundo lo más peligroso que existe es no saber quién tiene el poder, porque si no lo sabemos no podemos pedir responsabilidad a nadie. Por eso yo no los llamaría redes, sino que servicios de red social”.

E 7: “En los servicios como ResearchGate te ponen ellos, yo nunca me abrí un perfil. Ni en Academia.edu”.

Percepción sobre la presencia digital

E 1: “El problema es que la gente no entiende cómo aprender así. Eso también es un problema. A mí no me hace falta subir mis cosas a Internet, ya soy lo suficientemente famoso, o ya soy lo suficientemente estupendo. Pero el objetivo de la investigación es divulgar el conocimiento”.

E 1: “Yo no uso las redes sociales para publicidad, porque yo no genero mi marca personal ahí, lo que hago es aprender ahí, y a través de eso, claro que se genera marca personal”.

E 7: “Pero por favor, terminas siendo un código y no una académica”.

E 7: “Yo mi carrera ya la he hecho hace muchos años. Estoy en otro momento. Si comenzase ahora mi carrera académica tendría otra mirada y estaría en todas partes para que la gente me conociera y mirase. Hoy en día me conoce mucha gente”.

E 7: “La universidad no nos envía nada. Tiene una página web donde los grupos de investigación consolidados tienen su presencia, pero no hay ningún community manager. A lo mejor sí en la biblioteca, pero a mí no me escribió nunca nadie de la universidad instando a estar presente en los servicios de red social”.

Sobre los beneficios del OA y evidencia del espíritu de colaboración

E1: “No respondes mucho porque tampoco tienes mucho tiempo ¿no? Pero a mí, sí me solicitan materiales para investigar que no son de OA y los entrego directamente al investigador”.

Esta expresión, se vincula y pone en evidencia lo mencionado por Gruzd et al. (2012) sobre la percepción de que visibilizar el trabajo en las redes sociales consume mucho tiempo.

E 1: “Que tengas un artículo, bueno, pues tú lo pones y luego solicitas, pero claro, lo que no puedes hacer es solo pedir y no dar. Si tienes algo lo tienes que poner también a disposición de los demás”.

E 6: “Las otras redes académicas, ResearchGate y Academic.edu, sobre toda la primera, han conseguido tener una masa crítica muy importante de papers en abierto, lo cual ha supuesto una mejora importante de acceso, y ha hecho que la gente tenga acceso a esas personas y a esos investigadores que seguramente no estaban en otras redes sociales típicas o clásicas en Internet”.

E 7: “Yo nunca pongo nada personal en Facebook, solo cosas académicas o interesantes de mi trabajo. Cuando saco un artículo nuevo lo pongo en ResearchGate porque la gente lo agradece, pero nada más”.

E 7: “Eso sí que la Universidad de Barcelona hizo una opción y está a favor. Sé que cuando se publica en alguna revista de open access hay unas ayudas y en estos momentos, hace 12 años promoví una red de universidades con 10 grupos de investigación llamada reunid.edu. El ministerio nos volvió por tercera vez a reconocer como red y uno de los temas fundamentales de esta etapa es promover el conocimiento abierto y estamos trabajando en esa línea”.

Sobre la formación en identidad digital

E 1: “Yo me he formado de forma autónoma. He dado cursos en una universidad, pero ¿recibir? yo no recuerdo haber recibido después de haberme licenciado y haber hecho el doctorado. Yo no he hecho de nada de redes. No he hecho cursos, todo lo he aprendido de otros”.

E 1: “Hemos creado un curso para nuestros doctorandos para que empiecen a cultivar su perfil y su identidad académica e investigadora”.

E1: “Lo que veo en el histórico que voy observando, es que cada vez, por ejemplo en Academia.edu, en Google Scholar o ResearchGate, lo tienen antes. Tienen el perfil creado antes y empiezan a poner algún material antes”.

E6: “¿Hay formación de los académicos para el ámbito digital? ¿Dónde? Los académicos no tenemos formación para ser académicos; ser académico es un trabajo y cada vez lo es más, no es una profesión clara”.

E 7: “Entonces me vino el coordinador para pedirme que diseñe una asignatura optativa y si la podía dar. La llame Implicaciones educativas de las tecnologías digitales. Yo no quería enseñarles a usar Facebook, etc., quería enseñar las consecuencias educativas de esto. Siempre que intervengo y escribo, intento compartir mis pensamientos e invitar a los otros a pensar”.

Sobre Google Scholar

E1: “Tenerlo solo limpio, que no te adjudique cosas de otros y que, al revés, no se dejen cosas que estén por ahí, cuesta un rato mantenerlo. Cuanto más lo mantienes mejor funciona”.

Mediciones e índices de la presencia digital

E 1: “Tú eres buena investigadora o mala investigadora en función de las publicaciones que tienes, y para las publicaciones me tienes que decir dónde has publicado, y entonces, empiezan a mirar y dicen bueno, lo que pasa que lo que cuenta es la citas que has tenido”.

Cabe destacar que esta afirmación se encuentra alineada con lo reflejado en el marco teórico en línea con lo que indican Frey y Rost (2010); también es posible encontrar

voces que ponen en evidencia los supuestos en relación con esta clase de valoraciones en cuanto a la calidad, los *rankings* y las publicaciones (Arévalo y Vázquez Vázquez, 2016).

En relación con las citas y el impacto en su trabajo de investigación

El concepto es definido por Fernández-Marcial y González-Solar (2015) como reputación científica, e implica el prestigio obtenido considerando la calidad y el impacto de sus resultados de investigación.

EI: “Eso te da una idea del interés de la gente. Los artículos con los que más satisfecho estoy y que más a gusto he trabajado, están muy poco citados”.

E 1: “No busco financiación sino que justifico financiación a través de las publicaciones. Eso es cómo me miden, si soy buen investigador o no”.

E 6: “Las citas es cuando invitas a otro a tu conversación, y cuando invitas a otro a tu conversación y lo recuerdas, tienes que decir quién era. Además, no solo dices quién era, sino cuándo era, porque la que yo era en 2005 y lo que pensaba de Internet y lo que era la tecnología educativa, y la que soy en 2020 no son las mismas”.

Blogs

Es lo que Hammarfelt et al. (2016) denominan yo vinculado, pero también como establece Peña (2013), el blog es el primer paso para el armado de un PLE.

EI: “Para aumentar la visibilidad; es una parte de la identidad digital, y son de iniciativa privada de los docentes, no se promueve desde las universidades”.

E 6: “Siempre que me he ido de estancia de investigación, casi siempre ha llevado un blog o un videoblog. En la última estancia que hice el año pasado llevé un videoblog de 5 minutos al día, en el que contaba desde lo que había comido o lo que había ido a comprar, hasta lo último que se me había ocurrido en investigación”.

Frecuencia de uso

Uno de los principales motivos encontrados en la investigación de Tena et al. (2017), con relación a la no apertura de perfiles o no actualización de perfiles existentes, fue la percepción de que esta gestión insume mucho tiempo. Esto también se pudo rescatar en las entrevistas realizadas.

E 6: “Esa visión de la persona que tenía tiempo para pensar hoy en día no existe; no es que la hayamos perdido, no existe; tiempo para pensar no hay. Una de las cosas que yo más echo de menos, por las cuales las estancias de investigación son tan absolutamente deliciosas, es porque tienes tiempo para pensar por fin”.

Análisis de la categoría Media

B. Categoría media. Integrada por 3 entrevistados. Este perfil podría caracterizarse por un índice *RG Score* de 14. Pertenecen a equipos de investigación de España, pero han realizado investigaciones con grupos de otros países.

El yo perfil académico digital, podría caracterizarse por:

- ✓ Índice *RG Score* de 14.
- ✓ Aproximadamente 1218 citas en *Google Scholar*.
- ✓ 105 recomendaciones de su material, sigue a alrededor de 518 investigadores, y tiene 342 seguidores en la red ResearchGate.
- ✓ Tiene un nivel de productividad medio de 72 materiales.
- ✓ Al establecer sus redes y realizar sus investigaciones, esto se evidencia en el índice de coautores de 17; puede observarse en *Google Scholar*.
- ✓ Está registrado en ORCID.



Figura 43. Conexión de palabras. Resumen de todas las entrevistas al grupo M.

Procesado por Voyant Tools.

Dos frases representativas en relación con este valor son la que se destacan debajo:

M4: “Para mí, la oportunidad que nos dan las redes, tanto las académicas como las sociales, de compartir, es un estímulo, una motivación”.

M4: “Ver qué piensan tus colegas, incluso a veces críticas que te hacen mejorar, por lo tanto, un porcentaje alto es compartir y ya si puedes mejorar es lo más”.

En relación con la palabra **digital**, se ha resaltado una frase que resulta representativa de la mirada sobre el ámbito digital:

M4: “Hay personas que en el ámbito profesional han entendido que hay una serie de redes virtuales que lo que van a ser es amplificar su impacto y hacer que tengan una mayor visibilidad de cara al uso. Al final, lo que ha ocurrido con el desarrollo de la tecnología es que nos ha obligado, yo creo, a hacer un cambio de mentalidad importante en cuanto al contexto”.

En relación a la palabra **personas**. Se ha resaltado una frase que resulta representativa de la mirada sobre la relación entre las personas y la tecnología.

M4: “Al final, llegamos a lo de siempre, que depende de las personas y de quien te rodees; depende de nosotros”.

Considerando la palabra **redes**, se resalta una de las frases que representa las ideas encontradas en relación con este tema.

M4: “Cuanto más controles la información que tú vuelcas en redes sobre ti, más clara va a estar tu identidad”.

Teniendo en cuenta la palabra **universidad**, se rescata una de las frases que representa las ideas encontradas en relación con este tema. Sin lugar a dudas, es una palabra con alta frecuencia, dado que es el ámbito en el cual se desempeñan los que integran la muestra.

M4: “Soy muy importantes los investigadores que tienen en ellas. Yo no sé cómo ocurre en Argentina, pero aquí en España, cuando hablamos de una universidad, la pregunta que surge entre colegas de una manera informal es, ¿pero en esa universidad quién hay? Dime quién hay y ya te digo cómo es la universidad”.

M5: “Puedo entender la distinción en ese caso de lo digital asociarlo al mundo de las redes sociales y tener un carácter menos académico y puro, pero creo que también nos engañamos, los universitarios no podemos vivir en esa torre de marfil. Estamos en una sociedad en la que todo está mucho más impregnado, aunque eso no significa que todo vale. La ciencia tiene su rigor, pero como parte de nuestra misión como universitarios, nuestra misión es transferir nuestros resultados a la sociedad”.

Considerando la palabra **investigación** se rescata una de las frases que representa las ideas encontradas con relación a este tema.

M4: “No sé si son redes sociales, pero lo que hacen es poner tus publicaciones, tu investigación, en contacto con otros”.

Redes como base del PLE

M4: “Las utilizo, primero, para crear redes de colaboración. Creo que las redes nos ayudan a ampliar el learning ¿por qué? Porque, como hablábamos hace un minuto, no siempre estamos dentro de la educación formal, y más a ciertas edades”.

Sobre elegir dónde publicar y acceso abierto

M5: “Otro criterio que solemos tener en cuenta es si la revista es de acceso abierto. No es fácil porque las de más prestigio suelen ser cerradas o pagando tasas elevadas, pero hay otras abiertas que permiten hacer la transparencia de los resultados”.

M 5: “Yo creo, en mi caso, como trabajador de una universidad pública, con un sueldo pagado por ciudadanos con o sin acceso a la universidad, creo que mi labor también es divulgar esa investigación de manera abierta. Comparto plenamente la filosofía de las revistas de acceso abierto, y no solo como trabajador público sino como ciudadano”.

Redes sociales y comportamiento

M5: “Aquí coincide en que me gusta mucho el mundo digital y estoy presente en las redes académicas desde que se crearon. Eso también se transfiere a mi ámbito académico. Por placer y diversión me apunto a todas”.

M 5: “Porque hay gente que lo hace por apariencia o por demostrar, y también creo que hay gente que lo esconde por razones de competencia y presentarse a algún lugar con méritos que se desconocían”.

M 8: “El perfil de academia prácticamente soy muy poco activa y me envían, pero la que más tengo actualizada siempre es en ResearchGate, esa sí. ¿Cómo la conocí? Pues, la verdad que no me acuerdo. Si quieres que te diga la verdad, yo hace mucho tiempo que estoy y pues, no lo sé. Sí que la consulto y voy mirando las estadísticas y las citas”.

M8: “¡Hombre, sí! Es una apertura al mundo. Tú me has encontrado ahí, ¿no? Quizás no nos hubiéramos encontrado; claro que tiene su valor, pero yo estoy en un momento de mi vida profesional que estoy más saliendo que entrando, pero para mí tiene tanto valor como las jornadas que este año se han tenido que anular por el coronavirus”.

M 4: “Creo que es muy interesante porque lo que hacen estas redes es posicionar tu identidad digital en una comunicación académica mucho mejor, por eso yo siempre cuando tengo la posibilidad de alguna formación en la universidad les digo ‘hay que tener mentalidad conectada’. Una red más no es un

engorro, porque la gente tiende a verlo como eso, sino una oportunidad más de que tu nombre se vea en más sitios”.

M 4: “Creo que toda la ciencia debería ser open access, sinceramente es lo que creo. Hay una tendencia que me gusta poco, me gusta poco la verdad, la veo y no simpatizo demasiado, una tendencia global a monetizar la ciencia. Creo que aprovechando que en muchos países los méritos académicos están dependiendo del cuartil de las revistas, de su posicionamiento en su base de datos; bueno, pues, algunas revistas se aprovechan de esto”.

Formación en identidad digital

M5: “Tanto en la universidad donde estudié como en la que actualmente trabajo hay cursos de formación en la escuela de doctorado sobre este tema, pero no participé activamente, no recibí. Sí pude dar un curso de ello”.

M 4: “Hay personas con mayor capacidad de respuesta y rápidamente se han puesto en ello y han entendido que una persona no solamente es lo que es profesionalmente y personalmente en su ámbito real de lo físico, sino también en el ámbito digital. Hay quienes lo han hecho de una manera más acertada y quienes lo han hecho de una manera menos acertada”.

Divulgación

M 5: “Más allá de las redes, hay que formar al profesorado para divulgar y hacerlos más digeribles y masticables para la sociedad. No es simplemente colgar el pdf por más accesible que sea. Es importante el lenguaje periodístico. Creo que ese es el paso que nos falta”.

M8: “Hombre, es que, a ver, claro que es importante porque si nosotros estamos trabajando con investigación financiada, con proyectos financiados mejor dicho, es ético el hecho de devolver los resultados de esos proyectos a la comunidad, que en definitiva eso lo pagamos todos. Yo no me puedo imaginar, imagínate ahora con la historia esta de la vacuna de la COVID que los investigadores en el ámbito sanitario no publicasen que es lo que hacen”.

M 8: “Pero tampoco es que lo haga con una intención clara de visibilización como: ‘Ay mira me voy a hacer famosa’, no. Lo hago porque tengo el hábito cuando sale alguna cosita nueva, pues ya automáticamente la subo”.

M 4: “Sí, tengo una web personal, también recientemente he convencido a mi decana, tenemos una web grupal de investigación. Estoy trabajando con mi facultad y todo el grupo de profesorado para mejorar la visibilidad como equipo de investigación, entonces hemos hecho una web solamente de nuestro grupo. En mi web procuro meter todo lo que hago profesionalmente”.

Sobre Twitter

M 4: “Bueno, Twitter también ayuda a posicionarte con tu área de tu especialidad y te dan peso como persona capaz de filtrar información sobre tu área de conocimiento. Yo siempre aconsejo, y las tengo, en Twitter, LinkedIn y herramientas específicas que puedo utilizar con mis alumnos docentes, como SlideShare”.

Sobre posicionamiento profesional

M 4: “El posicionamiento de los investigadores es importante. Los ascensos también son importantes porque, cuantos más créditos acumulas, más te sirven para promocionar. Es parte del hacer de nuestra profesión porque hay profesiones que uno llega y ya. Llegó y ya te puedes sentar porque ni te lo quitan, ni te ascienden”.

M 4: “En las universidades cada vez más se busca que el profesor tenga visibilidad online, que el profesor tenga méritos académicos, en revistas. En España, se valora mucho en revistas indexadas como IJCR, porque aparecer en los rankings de las bases de datos más importantes nos da posicionamiento como universidad. Eso es un punto clave”.

En este caso, la afirmación se contrapone con lo que Meishar-Tal y Pieterse (2017) encontraron en su investigación con relación a indicios sobre su utilización para la autopromoción y el ego. No obstante, en el discurso del entrevistado M5, el tema se menciona de manera general.

M5: “Entiendo que una parte del uso es para promoción personal o el ego, pero también tiene una finalidad doble, de generar conversación, discutir el artículo, y eso pasa más en redes sociales más informales como Twitter, donde colegas lo retuitean y comentan, y se genera conversación en cuanto a ese artículo”.

Con relación a las citas

M 8: “Las citas no marcan mi futura producción”.

Con relación a los rankings

M8: “Los rankings no son indicadores de calidad, sí de productividad, pero no de calidad”.

Este corpus tiene 3 documentos, con un total de 12.069 palabras y 2257 formularios de palabra única. Podemos visualizar que la extensión de la entrevista M4 es marcadamente superior, y que la M5 es la más breve. En cuanto a la riqueza de la conversación, M8 tiene una superioridad manifiesta; esta entrevistada se encuentra a cargo de un grupo de investigación. En el caso de M5, es un doctor que está comenzando a avanzar en su carrera.

Al considerar los datos cuantitativos de las entrevistas a la categoría media, se desprenden los datos que se muestran en la Tabla 36.

Tabla 36. Resumen cuantitativo de los discursos de la categoría M, mediante Voyant Tools.

Ítem	Identificación entrevistado
Extensión del documento.	Más largo: M4 (6383) Más corto: M5 (1379)
Densidad del vocabulario	Más alto: M5 (0.373) Más bajo: M4 (0.229)
Promedio de palabras por oración	Más alto: M8 (30.8) Más bajo: M5 (20.6)
Palabras más frecuentes en el corpus	yo (122); creo (64); redes (50); siempre (40); universidad (38)
Palabras diferenciadas (comparado con el resto del corpus)	M4 : ocurre (11), visión (10), rápidamente (10), información (9), manera (22). M5 : mantengo (7), sociedad (4), posición (3), misión (3), interés (3). M8 : han (16), subido (5), mía (5), jornadas (5).

C. Categoría aprendices (A). Integrada por tres entrevistados; coincide con el *RG Score 5*. Se encuentran en el inicio de sus carreras, han realizado investigaciones en forma individual y como parte de pequeños equipos a nivel nacional.

En esta categoría, el yo perfil académico digital podría caracterizarse por:

- ✓ Índice *RG Score* de 5.
- ✓ Aproximadamente 131 citas en *Google Scholar*.
- ✓ 105 recomendaciones de su material, sigue a alrededor de 45

investigadores, y tiene 36 seguidores en la red ResearchGate. De acuerdo con la relación seguidores/seguídos, de 0,82, utilizando la nomenclatura mencionada por Jordan (2019) y definida por Yan (2018), este grupo se encuadra entre los denominados buscadores de información.

- ✓ Tiene un nivel de productividad medio de 13 materiales.
- ✓ Al establecer sus redes y realizar sus investigaciones, esto se evidencia en el índice de coautores de 4; puede observarse en *Google Scholar*.
- ✓ Está registrado en ORCID.

Análisis de discursos de la categoría A

En la Figura 44 se realiza un análisis, procesado con la herramienta Voyant Tools, considerando la totalidad de los discursos de quienes pertenecen a la categoría de aprendices.

Tabla 37. Resumen cuantitativo de los discursos de la categoría A, mediante Voyant Tools.

Ítem	Identificación entrevistado
Extensión del documento	Más largo: A5 (2720) Más corto: A2 (961)
Densidad del vocabulario	Más alto: A2 (0.359) Más bajo: A5 (0.288)
Promedio de palabras por oración	Más alto: A5 (29.2) Más bajo: A6 (18.2)
Palabras más frecuentes en el corpus	identidad (29); investigación (24); proyecto (18); gente (17); redes (17)
Palabras diferenciadas (comparado con el resto del corpus)	A2 : revista (4), informal (3), doy (3), contactos (3), vos (2). A5 : identidad (29), proyecto (18), luego (9), conocimiento (9), academia (8). A6 : cuidado (4), publica (3), oficial (3), interacción (3), establecer (3).

Yo académico colaborativo

Es de destacar que aquí también aparece la palabra **compartir**, pero se suman equipo, grupo, relacionados con la formación y el desarrollo.

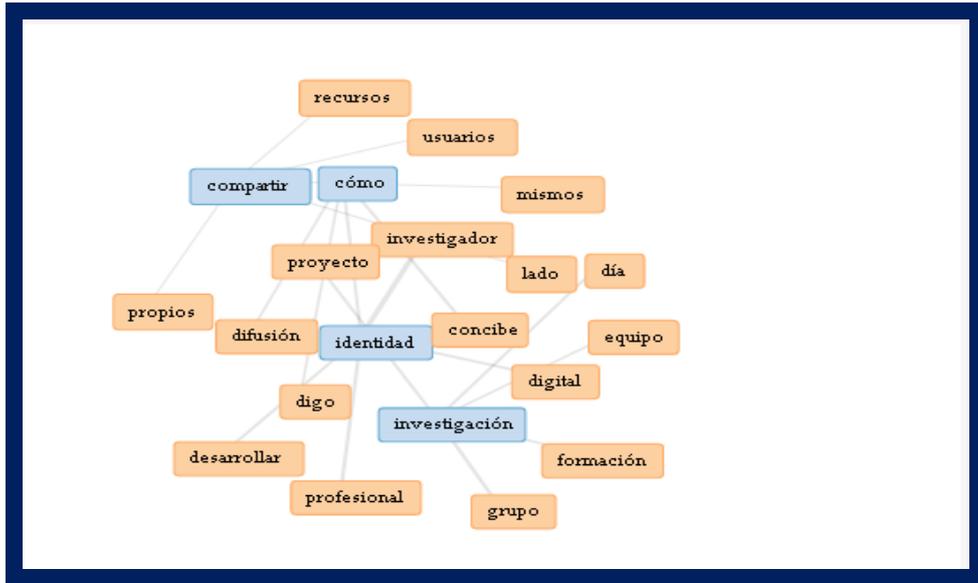


Figura 45. Conexión de palabras. Resumen de las entrevistas del grupo A. Procesado por Voyant Tools.

Rescatando algunas frases

Publicaciones

A2: “Cuando hago una publicación de un artículo, busco que sea en una revista con arbitraje”.

Comportamiento en redes

A2: “Yo abrí los perfiles en un momento porque me llegaron y no sé, lo abrí, y después me di cuenta que si tenía el perfil creado lo mejor era que esté lo más actualizado posible, pero no es algo que yo utilice verdaderamente. Entiendo que ayuda a la difusión y demás, pero yo no lo uso como una herramienta para buscar cosas, nada por el estilo”.

A2: “Esos perfiles me representan en un 50% más o menos, porque nada más colgué los principales artículos”.

A2: “No tengo una frecuencia establecida de uso o acceso. Ponele que una vez por año me sentaré a ver qué es lo que hay ahí y si me representa o no. Después de esta entrevista puede ser que las actualice”.

A2: “Creo que es un porotito más, aprender sobre lo digital. Hoy por hoy las cosas sí tienen que estar en la web, pero donde sea, o sea, las revistas también tienen todas ya su línea online, ya sea porque la publicación es solo online o porque publicitan el número en modo online. Es un porotito más, pero esto que te digo, quizás no hubiese tenido las dos. Una vez que te generaste el perfil tiene que estar bien hecho, pero no sé”.

A5: “La importancia que tienen las redes sociales es que la presencia en la web es mucho más grande”.

A5: “Por un tema de ego hay mucha gente a la que le gusta estar en esos sitios, o ver cuánta gente descarga sus artículos y demás”.

Relación presencia digital-etapa de la carrera laboral

A5: “Los que somos jóvenes y estamos en una situación más precaria, tenemos la necesidad de tener cierta presencia profesional por si eventualmente tenemos que cambiar de sector, es decir, tener una trayectoria que poder enseñar más públicamente”.

Difusión

A5: “La parte de difusión a través de redes sociales se tiene como una medida de impacto del propio proyecto”.

A5: “El tema de la difusión y de la transferencia del conocimiento, tanto a través de formaciones como publicando en redes sociales, es muy importante, porque sin eso la ciencia no tiene ningún impacto en la sociedad”.

A6: “Los motores de búsqueda de Google académico son muy potentes para realizar difusión. ResearchGate es muy buena plataforma para entrar en contacto con personas que están trabajando en la misma línea que tú, y encontrar investigaciones que son contribuciones para tu investigación”.

A6: “El trabajo que tenemos no puede ser solitario porque estamos creando y construyendo ciencia. No se puede quedar guardado en un cajón en una mesa, sino que tiene que estar disponible para que otras personas la compartan, conozcan y nutrirse de otras investigaciones”.

Sobre el blog

A2: “El tema es que ahí, como no es lo mismo un blog que una revista científica arbitrada que también está en la web, o sea, las dos cosas son digitales pero una cosa es informal, y capaz sí podría ser subvaluada si

no conoces el origen de la fuente o el nombre de la persona que está publicando eso. Y la otra, hay una institución atrás con varias normas que la respaldan”.

A5: *“Tenemos una web en la que intentamos subir mucha información y que estén todos los recursos en acceso abierto para que cualquiera lo pueda descargar”.*

A6: *“Un blog o red necesitan un cuidado casi diario. Es un tiempo que prefiero ahora mismo invertir en otras cosas”.*

Sobre Open Access

A2: *“Me fijo dónde está indexada la revista. No tengo en cuenta el Open Access”.*

A6: *“Es muy crítica porque pienso que la ciencia no se puede ni comprar ni vender. Es un bien que debería estar al alcance de todos, y sobre todo cuando todos nos dedicamos a lo mismo. Ponerle un precio a la persona que publica o quiere saber más me parece mercantilizar con la ciencia. Comprendo que las editoriales necesitan sostenerse económicamente y viene de quienes publican, pero también creo que hemos entrado en una rueda de molino donde constantemente hay un precio detrás de lo que haces”.*

A6: *“Estoy a favor de la sostenibilidad editorial y de revistas, porque sin ellas no podríamos publicar y hacer ciencia, pero también estoy de acuerdo con que habría que establecer criterios éticos para que esto no ponga en riesgo la calidad y el acceso a la ciencia”.*

Sobre ser académico

A5: *“La identidad del investigador es como un paraguas que incluye hoy diferentes roles y diferentes contextos en los que participa un investigador. A veces hablamos igual de la identidad del escritor, pero eso no lo desvinculamos de la identidad del investigador, sino que es una identidad dentro de una identidad más amplia. A veces hablamos de un rol en concreto”.*

A5: *“Creo que no se forma en el tema de la identidad del investigador. Aquí, en general, no sé en otros países, cada programa es bastante libre de ofrecer un número de cursos obligatorios o no”.*

A6: *“No es una formación constante, semanal o mensual, pero sí anualmente e incluso en congresos también hay pequeños talleres de cómo ser investigador donde puedes estar”.*

Identidad digital

A5: “La participación en foros digitales, siempre y cuando sea a nivel profesional, estaría dentro de la identidad digital del investigador”.

Posicionamiento

A5: “Logar visibilidad y lograr también encontrar tu propio nicho, porque tanto adentro como afuera de la academia a veces no encontramos qué es lo que falta, cómo podemos aprovechar nuestras habilidades”.

D. La cuarta categoría es la rudimentaria, ya que no se detectó la presencia de los investigadores en Google Scholar ni ResearchGate. Ambos tienen presencia en la red Academia.edu. y se han registrado en ORCID. Fueron contactados mediante red de contactos; el objetivo fue descubrir sus hábitos y creencias en relación con los intereses de este trabajo. Uno de ellos, R1, se encuentra en el inicio de su carrera y ha realizado investigaciones en forma individual y como parte de pequeños equipos a nivel nacional. En el caso de R4, es un investigador que ya se encuentra en su etapa senior, y si bien ha participado y escrito materiales, no es posible rastrear su presencia a nivel digital, más allá de que ha creado un blog para divulgar su trabajo. Ambos se encuentran en Argentina.

Análisis de discursos de la categoría R

En la Figura 46 se realiza un análisis, procesado con la herramienta Voyant Tools, considerando la totalidad de los discursos de quienes pertenecen a la categoría rudimentario.

Figura 47. Conexión de palabras. Resumen de todas las entrevistas al grupo R.

Procesado por Voyant Tools.

Este corpus tiene 2 documentos con un total de 11.129 palabras y 2180 formularios de palabra única.

Tabla 38. Resumen cuantitativo de los discursos de la categoría R, mediante Voyant Tools.

Ítem	Identificación entrevistado
Extensión del documento	Más largo: R4 (6178) Más corto: R1 (4951)
Densidad del vocabulario	Más alto: R4 (0.245) Más bajo: R1 (0.227)
Promedio de palabras por oración	Más alto: R1 (25.3) Más bajo: R4 (25.1)
Palabras más frecuentes en el corpus	Palabra más frecuente en el corpus: universidad (53); importante (41); redes (40); bueno (38); parece (36)
Palabras diferenciadas (comparado con el resto del corpus)	R1 : demás (13), rol (11), juego (10), doi (10), perfil (7). R4 : Internet (20), referato (13), comunicación (10), tres (9), wikipedia (8).

Segundo trabajo de campo: Encuestas

Luego de realizadas las entrevistas en profundidad, se analizaron las ideas recogidas y se llevaron a cabo los siguientes pasos:

1. Sobre la base de los temas que surgieron de estas, más la búsqueda bibliográfica volcada en el capítulo sobre antecedentes empíricos, se

procedió a la realización de un pre-test enviando la encuesta a un grupo de 7 expertos.

2. De acuerdo con sus sugerencias, se efectuaron ajustes en algunas de las preguntas, que generaban dudas o ambigüedad.
3. Se ajustó la encuesta definitiva, que fue enviada a quienes habían manifestado su consentimiento para participar.
4. La encuesta final estuvo disponible en *Google Forms*, y constó de 33 ítems (preguntas dicotómicas y otras del tipo escala de Likert).

Se distribuyó vía e-mail, redes sociales ResearchGate y LinkedIn, según preferencias manifestadas, buscando conocer hábitos, comportamientos y valores en relación con la web 2.0, la IDA y la producción y divulgación del conocimiento. Si bien los resultados no son estadísticamente representativos, lo que se persiguió en el estudio fue conocer las actividades y valores practicados en el ámbito digital de la web 2.0, buscando contactar con personas del ámbito académico que tuvieran mayor nivel de actividad en las redes, algo que había quedado pendiente en la investigación de Veletsianos y Navarrete (2012).

Pautas de trabajo en la encuesta

Todos los participantes fueron de habla hispana, de Hispanoamérica (Colombia, Argentina, Ecuador, Chile, México, Cuba, Uruguay, Paraguay) y España. Entre los participantes se han seleccionado doctores con *expertise* en el ámbito de la educación o disciplinas afines, como pedagogía o psicología educativa, siempre en el ámbito de la educación superior.

Texto del mensaje dirigido a los profesionales seleccionados para responder la encuesta:

“Hola Anna, un gusto entrar en contacto. Te escribo porque estoy elaborando mi tesis doctoral, en la Universidad de Palermo, Argentina, y para mi investigación estoy contactando doctores en educación o disciplinas afines para que puedan completar una encuesta online que no llevará más de 10 minutos. Estoy investigando sobre el tema de la identidad digital académica. ¿Podría enviártela?”

Una vez manifestado el interés por participar, se solicitó una dirección de e-mail, o se envió el link correspondiente por mensaje de la red ResearchGate.

Análisis de resultados

La encuesta se llevó adelante entre los meses de julio de 2020 y enero de 2021. Se obtuvo respuesta de 110 investigadores.

Yo perfil digital

Se consultó acerca de dónde habían recibido instrucción sobre IDA. En este sentido, es posible observar similar comportamiento al analizado en las entrevistas, ya que en el 71% manifestaron ser autodidactas, es decir que contaban con un aprendizaje informal y por su propia inquietud. Tal como refiere Álvarez Jiménez (2014), esta clase de aprendizaje se vincula con los intereses del individuo y surge a través del intercambio con iguales. Solo el 9% indicó que fue parte de su formación doctoral. Estas respuestas también dejan entrever el escaso interés que suscita este tema a nivel institucional. El que las instituciones asuman un papel más activo en la creación y el fortalecimiento de la ID de sus investigadores colabora con la creación de su propia ID, tal como sostiene Lara (2007).

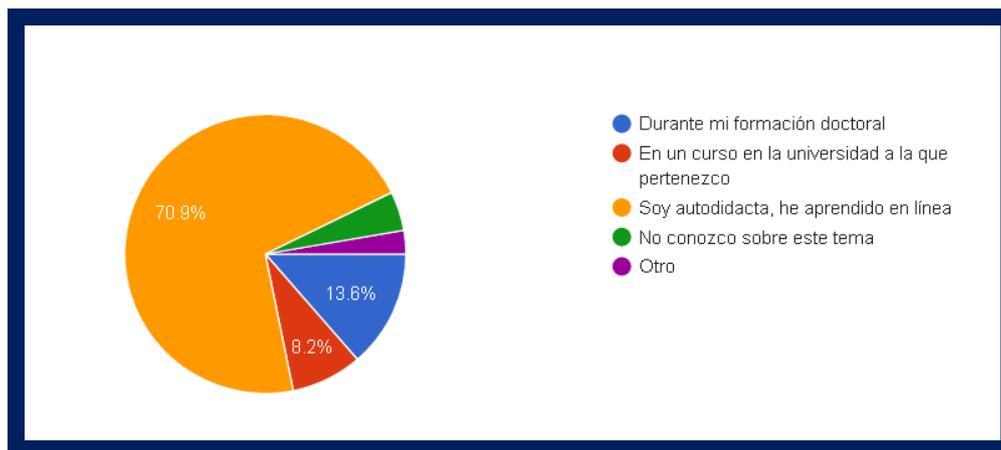


Figura 48. Forma en que adquirieron conocimientos sobre identidad digital.

Procesado por Google Forms.

En esta dimensión se ha buscado profundizar sobre las características académicas que se evidencian en los perfiles digitales. La muestra quedó conformada en un 50% por mujeres, un 49,1% por hombres y un 0,9% no binario. El 48,6% de los encuestados eran de Europa y el 51,4%, de Latinoamérica. El 93% pertenece a equipo de investigación; cabe recordar que el pertenecer a un equipo de investigación, tal como sostienen Fernández-Marcial y González-Solar (2015), implica la expresión del indicador de colaboración, más aun si pertenecen al campo de las ciencias sociales. Sobre cómo lograron su cargo, el 63% lo obtuvo por concurso. Por su parte, el 56% cuenta con una antigüedad en la docencia de más de 15 años, lo que indica el fuerte vínculo que existe entre la investigación y la docencia entre los que integraron la muestra. La trayectoria profesional indica que para poder progresar en la carrera es necesario conciliar estos dos aspectos, docencia e investigación, tal lo propuesto por Sancho (2001) y Boyer (1990). Por otro lado, para ser investigador y progresar es necesario haber logrado el título de doctor; en la muestra, el 45% han alcanzado su título como doctores hace más de 10 años.

El nivel auto-percibido de competencia digital, es valorado como avanzado en el 74% de los encuestados. Esto es un punto diferencial en relación con la investigación de Espósito (2013), donde lo relevado indicaba que las personas de la comunidad académica no ven un beneficio claro en la incorporación de la tecnología en sus tareas. Con el paso de los años, quienes actúan en el ámbito académico han puesto foco en el perfeccionamiento de su competencia digital.

Sobre su presencia en el ámbito digital, el 67% han indicado que sí desarrollaron una estrategia, entendiendo esto como apertura de perfiles, definición de temáticas de publicaciones, establecimiento de a quiénes seguir y medición de su impacto. Por otro lado, en un amplio 94% perciben como valioso que su información se encuentre disponible en la web 2.0, mientras que el 6% no ha reflexionado al respecto. El mismo porcentaje se mantiene en relación con la apertura de perfiles en redes sociales generalistas (Twitter, Facebook, Instagram y LinkedIn).

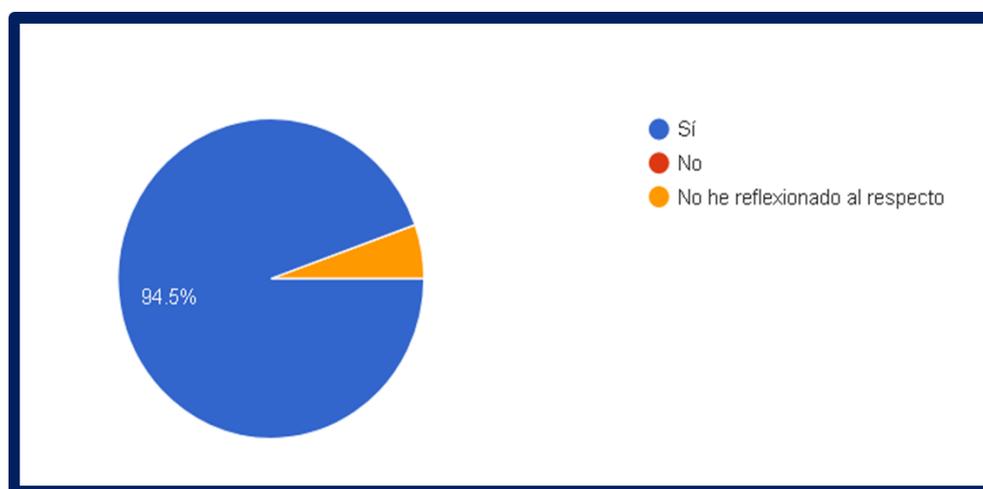


Figura 49. Valoración positiva acerca de que su información esté disponible online.

Procesado por Google Forms.

Las respuestas en cuanto a las redes sociales, poseen diversas aristas. En principio, el 94% dijo haber abierto su perfil en esas redes. Dado que todos han sido contactados a través de la red social ResearchGate, el no tener el 100% de respuestas positivas podría estar relacionado con el desconocimiento y la escasa utilización de las RSA. Cabe resaltar que es un resultado alineado con uno de los motivos de la escasa utilización de redes encontrado en la investigación realizada en la Universidad de Guadalajara por Tena et al. (2017).

Otro de los aspectos que es posible analizar es con relación a las motivaciones acerca de la apertura; el 10% de los encuestados indicaron que lo hicieron por obligación o por otras razones que no se vinculan con el interés de contar con presencia en las redes; el 64% lo hizo porque considera importante que su información esté disponible. Este último es un punto diferente al que relevó Espósito (2013), en cuyo estudio las personas que integran el ámbito académico mostraron poca motivación hacia la producción y distribución del conocimiento. Posiblemente, en este estudio el nivel de respuesta más elevado se deba a que quienes integraron la muestra fueron contactados desde sus perfiles digitales, lo que podría evidenciar resultados sesgados.

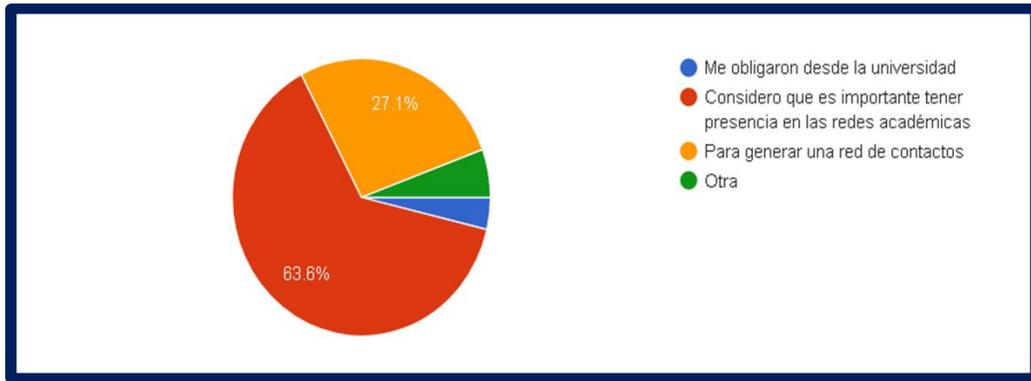


Figura 50. Motivaciones para la apertura de perfiles en redes sociales. Procesado por Google Forms.

Una pregunta clave en cuanto a la utilización de las redes sociales como espacio de expresión del ego, las respuestas claramente indican una diferencia en los hallazgos presentados por Meishar-Tal y Pieterse (2017) en la Universidad de Israel, dado que el 57,3% de los encuestados indicó que se encuentra en total desacuerdo con la expresión; un 40% se mostró en una posición intermedia, y solo el 3% consideró estar totalmente de acuerdo con la expresión.

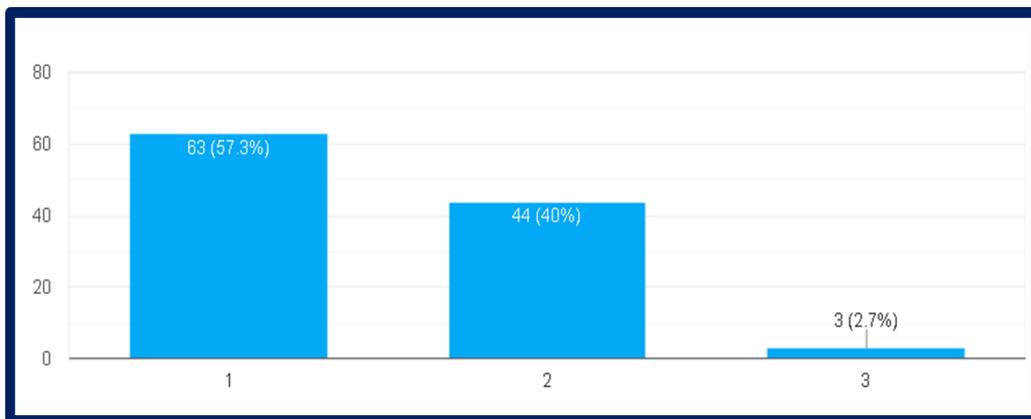


Figura 51. Presencia en redes sociales y ego. Procesado por Google Forms.

Sin embargo, resulta interesante resaltar las respuestas en cuanto a que en las redes es muy fácil mentir; en este caso, el 14% indicó estar totalmente en desacuerdo, un 40% se mostró en una posición intermedia, y el 46% señaló estar totalmente de acuerdo con la expresión. Esta percepción podría ser la que frene a algunas personas a colocar sus perfiles, información o compartir sus hallazgos, tal como se evidenció en la investigación de Greenhow et al. (2017).

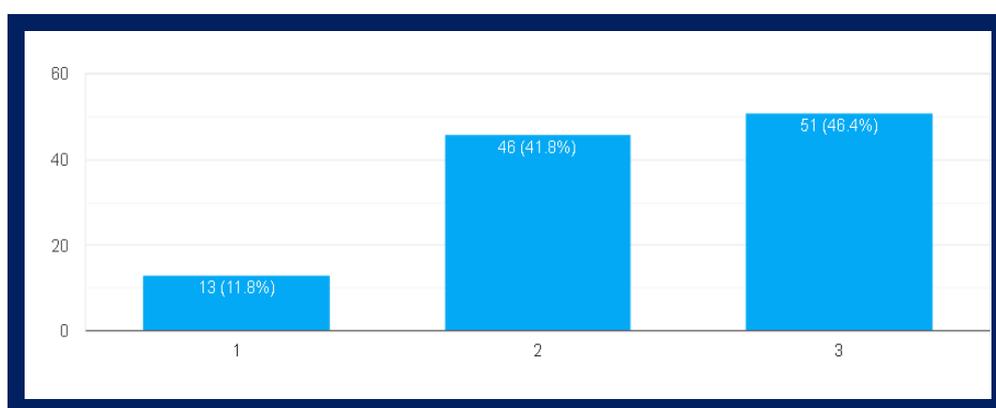


Figura 52. Redes sociales y autenticidad. Procesado por Google Forms.

Otra arista sobre la confianza se profundizó en la pregunta con escala tipo Likert sobre si sienten desconfianza cuando una persona del ámbito académico no tiene creado su perfil digital. En un 61% indicaron que no están de acuerdo con la expresión, y solo un 8% acordó con esta.

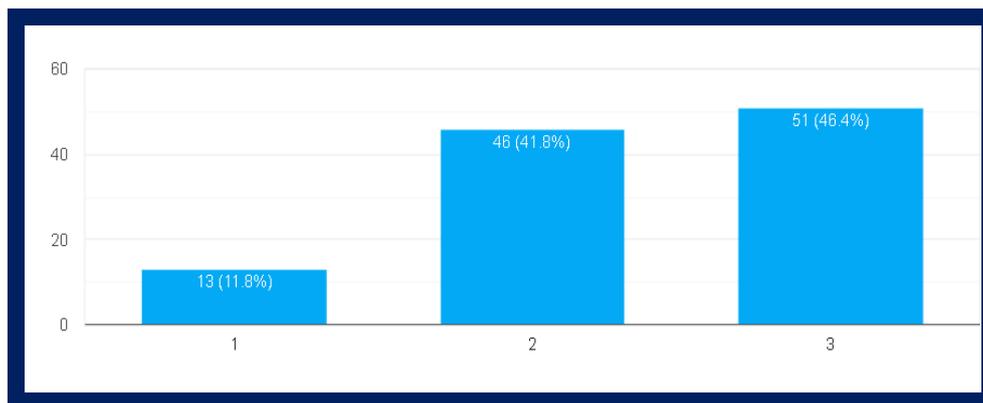


Figura 53. Desconfianza sobre falta de presencia digital de la persona integrante del ámbito académico. Procesado por Google Forms.

Yo colaborativo digital

Otra de las preguntas realizadas apuntó a descubrir las motivaciones que impulsan la actividad de actualizar el contenido en las redes sociales. En este sentido, es posible ver ese espacio como un ámbito para aprender y hacer posible el espíritu de colaboración. El porcentaje mayor de las respuestas (50%) indicó que esa actualización se encuentra en relación con la mejora del posicionamiento profesional, alineado con el imperativo de visibilizar su labor para lograr una mejora en sus puestos, aunque no se ha demostrado aún que esto es un ingrediente valorado por las universidades. Esta idea del posicionamiento profesional se alinea con lo que indican Merrit et al. (2019) en su investigación sobre el desarrollo de un programa integral para impulsar las actividades de investigación en África Subsahariana, como parte de lo que es el posicionamiento profesional.

El 24% de los encuestados mencionaron un interés altruista y de colaboración, que se alinearía con la filosofía del OA en cuanto a la transparencia de la labor investigativa. Otro aspecto a resaltar es que no manifiestan presión por parte de las

universidades a las que pertenecen, por lo que esta actividad es voluntaria y de interés propio.

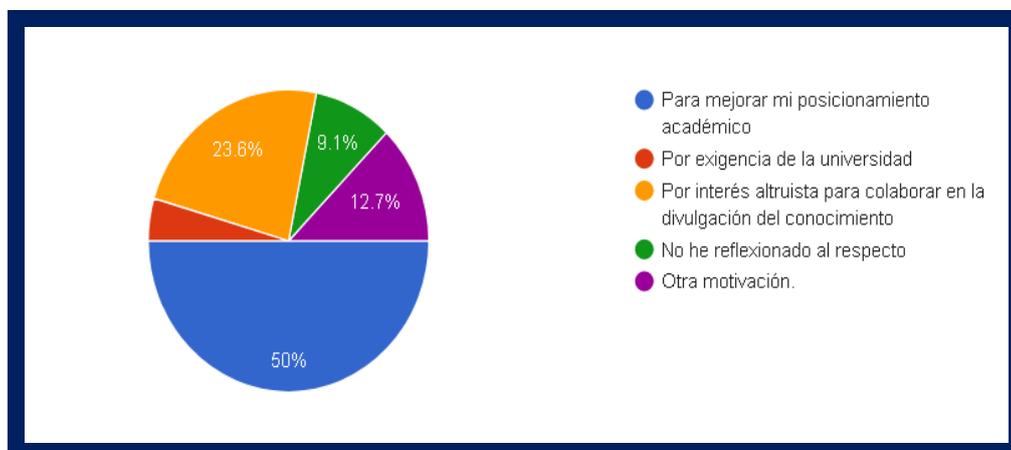


Figura 54. Motivaciones para la actualización de perfiles en las redes sociales.

Procesado por Google Forms.

Con relación a la consulta sobre el fin que persiguen cuando utilizan las redes sociales académicas, las respuestas ponen en evidencia la vinculación entre las redes sociales y la oportunidad de aprender. En línea con lo que propone Castañeda (2015), ven las redes como un espacio de co-creación y difusión, y el hacer visible el trabajo de investigación. Usar las redes de esa forma implica utilizarlas como espacio personal de aprendizaje. En la encuesta, esas respuestas aparecen al consultar sobre buscar publicaciones y estar actualizado (PLE), con un 77% de los encuestados. Esta idea se encuentra en línea con Castañeda y Adell (2011) sobre el aprendizaje a lo largo de la vida y auto-dirigido, así como con lo relevado teóricamente por Salinas y Marín (2019) en cuanto a que este ámbito se utiliza para la difusión de resultados de investigaciones, que lleva a descubrir y leer contenido científico. También es posible observar el interés de conectar con personas del ámbito académico con similares intereses (22%); esto podría

tener dos finalidades, ampliar e intercambiar conocimiento, o buscar nuevas oportunidades laborales.

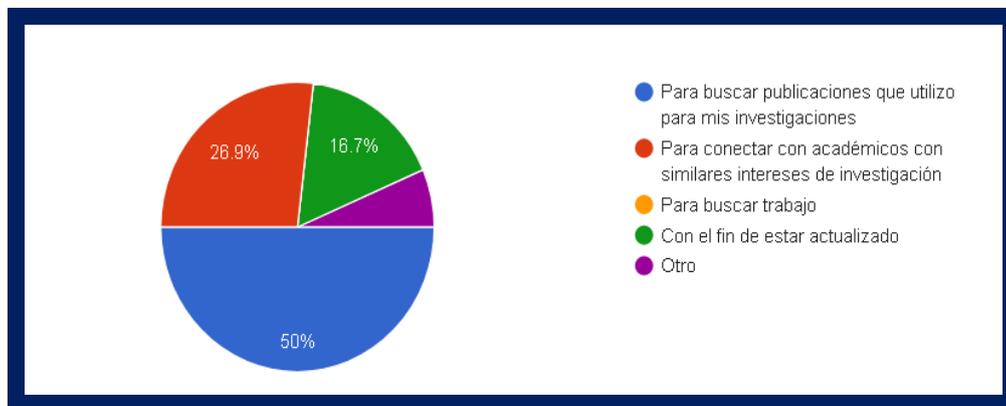


Figura 55. Motivaciones apertura de perfiles redes sociales. Procesado por Google Forms.

Parte de lo que incluye el protocolo de creación de la IDA (García Peñalvo, 2018) implica la apertura del perfil en ORCID. Entre quienes integran la muestra, llegaron al 86%, con un 81% que abrieron el perfil en Google Scholar y un 61% que lo hicieron en ResearcherID, mientras que el 3% señaló que no se registró en ninguno de esos sitios.

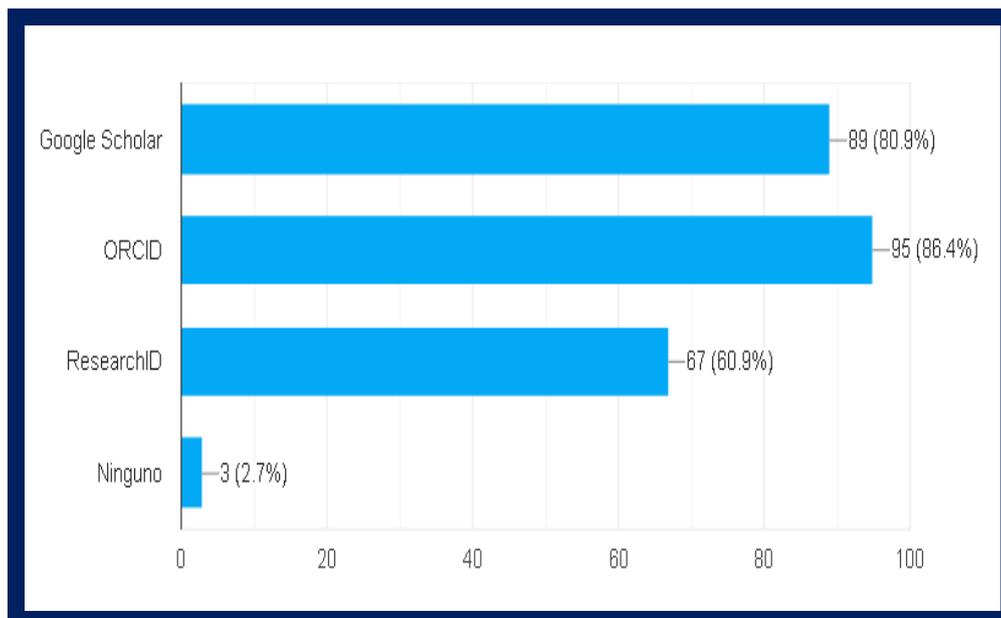


Figura 56. Apertura de perfiles. Procesado por Google Forms.

Sobre la tendencia del OA, los resultados pueden visualizarse en dos respuestas que muestran que es un tema de gran relevancia y aceptación, tanto para quienes se encuentran en Europa como en Latinoamérica. El 89% de los encuestados respondió que es una tendencia a la que adhieren; por otro lado, cuando respondieron en relación con el momento de seleccionar una revista, prefieren hacerlo en aquellas de OA en un 90% (50% mucha importancia y 40% le dan importancia), y esto evidencia también una predisposición a la colaboración, la visibilidad y la transparencia. Esto se encuentra alineado a lo relevado por Arévalo y Vázquez Vázquez (2016) sobre que este es un tema importante para los investigadores, que se refleja al momento de tomar la decisión en dónde publicar, porque aspiran a que el sitio les facilite el acceso. En esa investigación, el resultado fue que el 49% prefiere el OA.

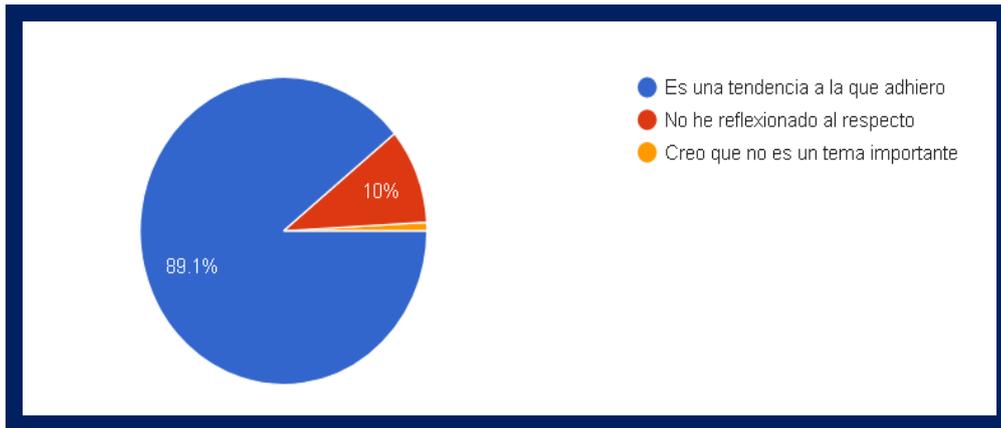


Figura 57. Sobre el Open Access. Procesado por Google Forms.

Con respecto a la percepción en relación con la divulgación del conocimiento, las respuestas obtenidas mediante escala de Likert muestran un marcado interés positivo (82%) sobre el dar a conocer sus investigaciones.

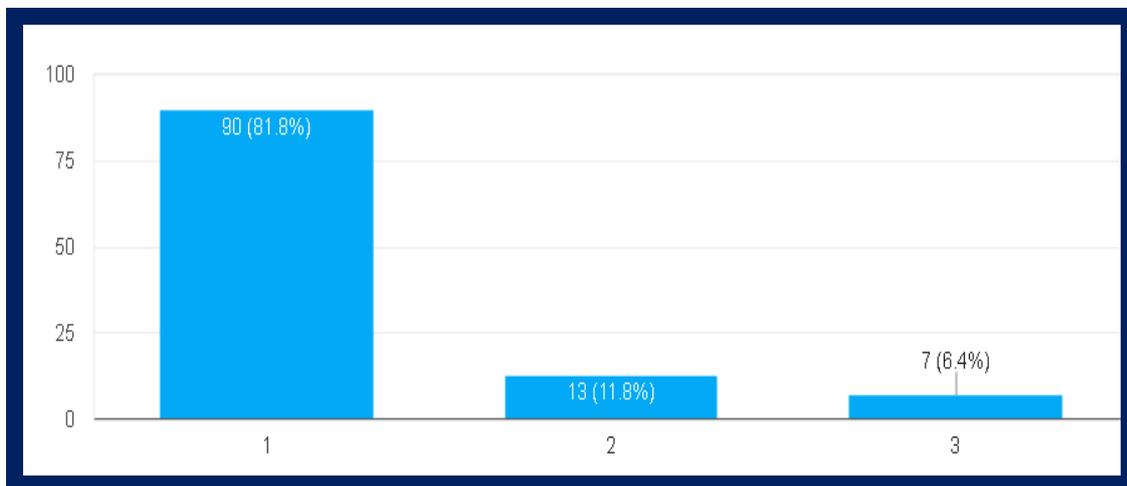


Figura 58. Interés de los encuestados por dar a conocer sus investigaciones. Procesado por Google Forms.

Otros aspectos en relación con la transparencia y la visibilidad, se expresaron a través de la pregunta sobre el desarrollo de actividades de divulgación, donde el 74% manifestó haberlas realizado. Esto también evidencia el interés y la conexión con los intereses de la sociedad.

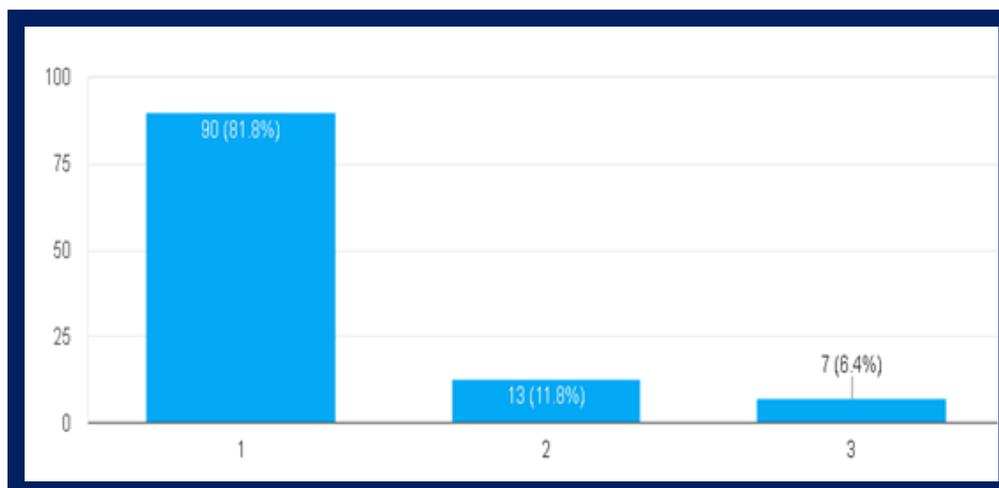


Figura 59. Transparencia y visibilidad. Procesado por Google Forms.

Las citas pueden ser consideradas un indicador de la evaluación de la actividad investigativa y de valor, tal como establecen Frey y Rost (2010). Para relevar las percepciones en relación con este tema, se creó una escala de Likert (desde “ninguna importancia” hasta “mucho importancia”), a través de la cual los investigadores podrían expresar el grado de impacto en sus tareas. La mayor parte de las respuestas quedaron centradas en que sí le otorgan importancia (78%), con distinto grado de impacto (entre 3 y 5).

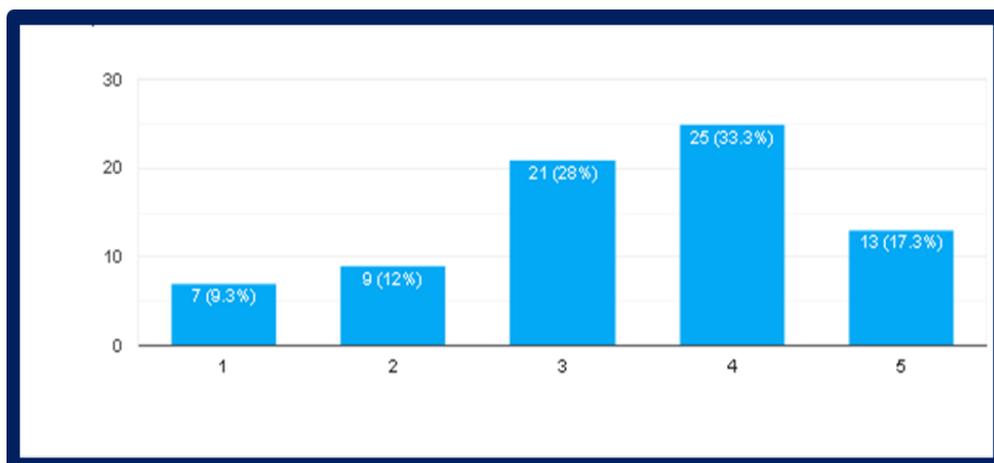


Figura 60. Impacto de las citas. Procesado por Google Forms.

Yo vinculado digital

La relación con los pares es fundamental para la producción académica. La autoría es una de las aristas sobre las que más énfasis se hace en la carrera académica; Altbach y de Wit (2019) mencionan que existe una desmedida presión sobre este aspecto. En la muestra, las respuestas positivas llegan al 95%, en cuanto a que han realizado publicaciones en los últimos dos años. En otra pregunta se consultó sobre si esas publicaciones eran con referato, y el 94% indicó que sí. Esto evidencia la importancia no solo de las publicaciones, sino de la validación mediante procesos aceptados por las instituciones y los pares.

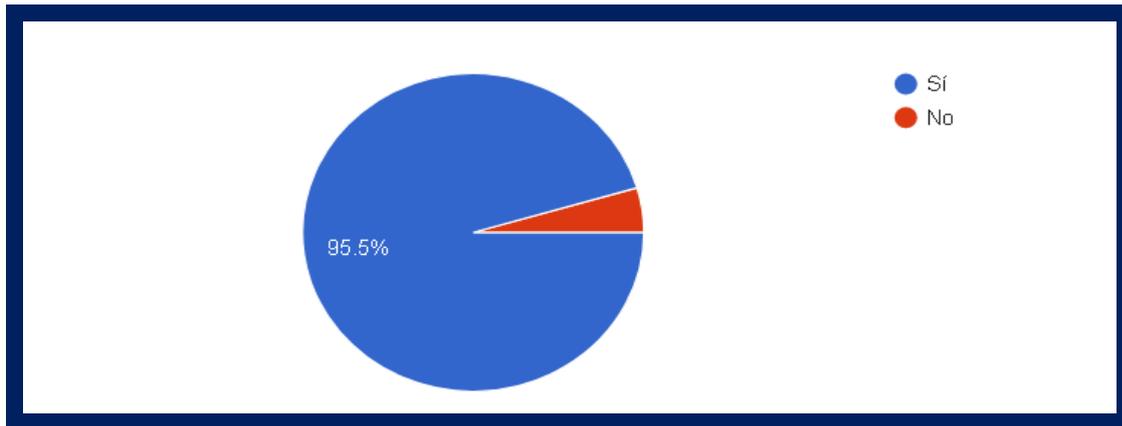


Figura 61. Comportamiento en relación con las publicaciones. Procesado por Google Forms.

Existe una práctica que se ha aceptado por parte de las universidades y los autores, que Delgado López Cózar (2018) denomina el sinsentido académico. Manifestado en la siguiente respuesta, un 44% ha respondido que la universidad o ellos mismos han pagado para publicar.

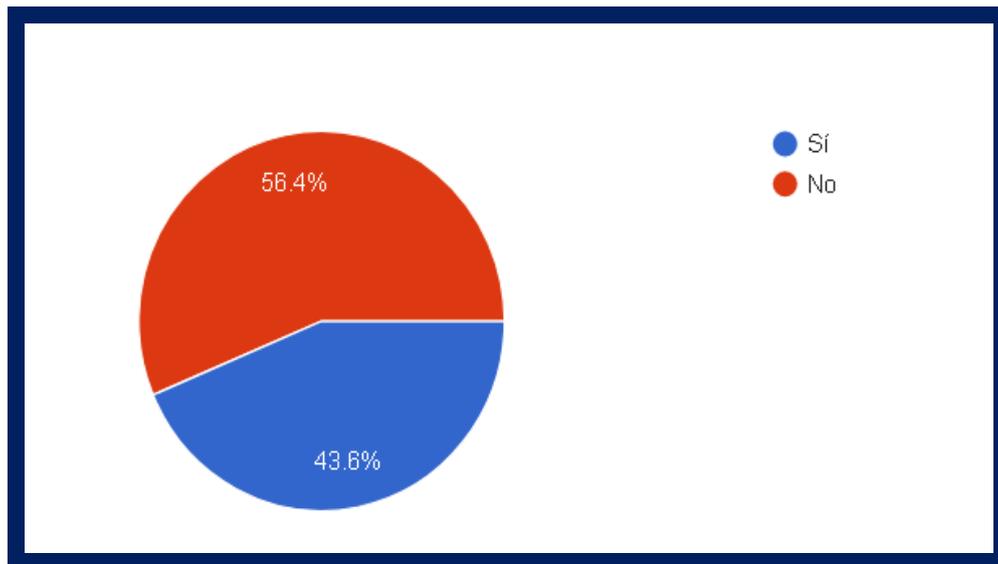


Figura 62. Pagar para publicar. Procesado por Google Forms.

El mayor interés al utilizar las RSA, se centra en la búsqueda de publicaciones (50% de los encuestados). Conectarse con otras personas del ámbito académico de intereses similares implica el 27% de las respuestas. El poder contar con este recurso posibilita el acceso directo a los autores, sin intermediarios, y significa la oportunidad de acceder a artículos que, en algunos casos, requieren el pago de un arancel. Esta práctica fomenta la apertura de la ciencia y la eliminación de barreras económicas al conocimiento.

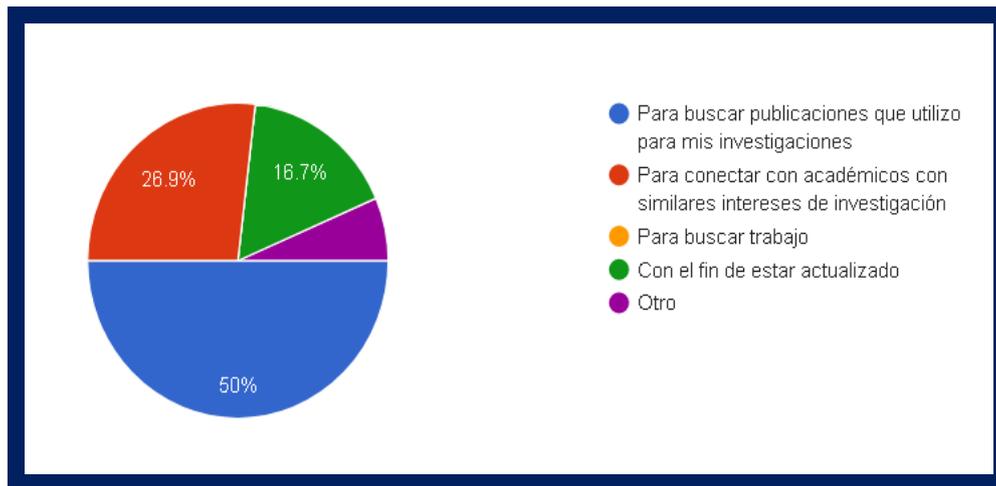


Figura 63. Intereses al utilizar RSA. Procesado por Google Forms.

La planificación o no del tiempo que se pasará conectado es lo que se consultó en la siguiente pregunta. El 76% especificó que realiza las actualizaciones cuando puede, sin un cronograma formal para hacerlo; posiblemente esto se enlace con la falta de reconocimiento de esta tarea por parte de las universidades, o también con el desconocimiento o falta de una instancia formal de aprendizaje en relación con la gestión de la IDI, contemplando aspectos como conocimientos, habilidades y actitudes, tal como establece Chunga- Chinguel (2017).

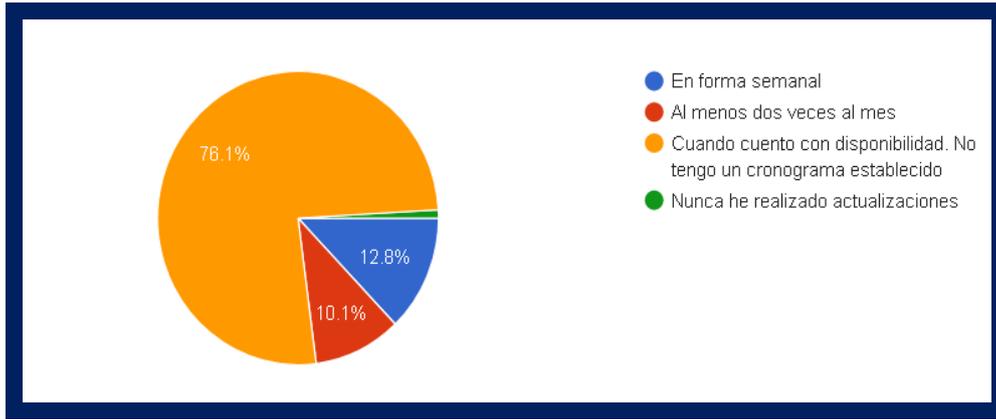


Figura 64. Importancia otorgada al hecho de realizar actualizaciones. Procesado por Google Forms.

La creación de un blog es uno de los pasos más decisivos al momento de visibilizar el trabajo, buscando conectar directamente con los interesados en la temática que se investiga o enseña. Los resultados evidencian que un 46% de los encuestados lo ha creado por sí mismo o con apoyo de la universidad. La divulgación del conocimiento es una de las misiones que espera la sociedad de parte de la universidad. La conexión entre los diversos actores puede jugar un papel decisivo a través de ese espacio informal.

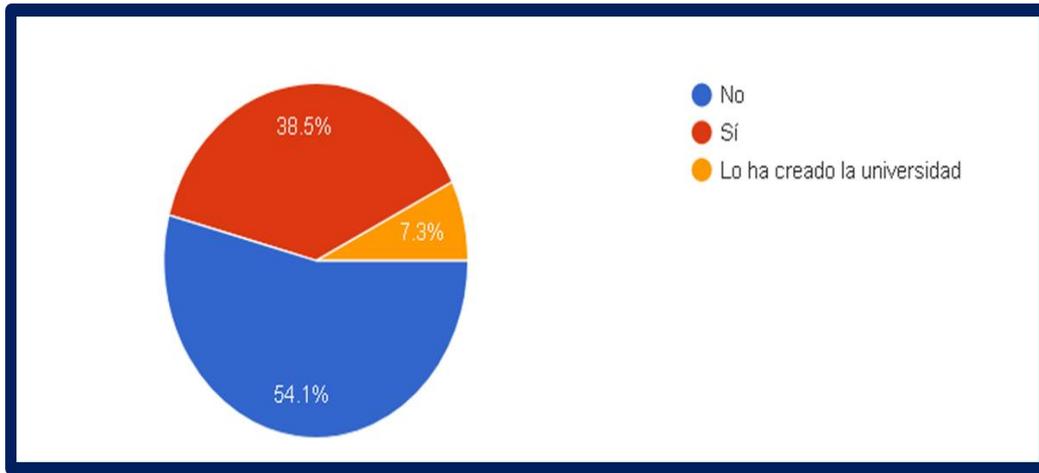


Figura 65. Creación de un blog. Procesado por Google Forms.

Consideraciones finales

Estudiar un constructo que no ha sido aún definido con claridad y que cuenta, comparativamente, con tan poca literatura asociada ha sido un gran desafío. En el presente apartado se buscan establecer las conclusiones y posibles líneas de investigación a futuro. Realizar este trabajo en un tiempo histórico especial y único para los seres humanos, como es la declaración de la pandemia de COVID-19, sumó algunos desafíos adicionales y también oportunidades, como por ejemplo encontrar mayor aceptación por parte de los participantes en la utilización de herramientas digitales para el contacto y seguimiento de entrevistas y encuestas. De esta manera, se pudo conformar una muestra más amplia y heterogénea, pudiendo así explorar sobre prácticas de investigadores de universidades de Hispanoamérica y España.

Resultados, posibles conclusiones y propuestas a futuro

La ID de quienes investigan puede visibilizarse no solo a través de la ideación y apertura de perfiles, sino en la asunción de responsabilidad sobre el mantenimiento y la actualización de la información disponible en la web 2.0. Es un profundo entramado que debe amalgamarse con la identidad *offline* y contribuye al aprendizaje y la participación social.

Retomar el título de este trabajo puede ayudar al momento de cerrar este espacio. Los desafíos a los que se deben enfrentar los investigadores en el siglo XXI, más que invitar a transitar nuevos caminos, implica volver a las raíces. Más allá de la percepción instrumental sobre las tecnologías, el abordaje propuesto se ha enfocado en los valores que

son los que sustentan las acciones que se llevan a cabo a diario, adhiriendo a la idea de Castañeda, Salinas y Adell (2020), en relación a que la tecnología es una de las fuerzas de cambio más destacadas en pos del logro de mayores niveles de bienestar, superando barreras de tiempo y espacio. Se profundizó también sobre las redes sociales dada su vinculación con la identidad, tal lo propuesto por Kimmons y Veletsianos (2014).

Sigue vigente la advertencia de Castells (2002) en cuanto a que es necesario estar alerta, dado que la red potencia y conecta lo valioso y desconecta lo devaluado. En línea con esta idea, también se ha profundizado sobre las ideas de Weller (2011), quien conecta la identidad con la participación en redes.

Si bien existe mayor nivel de difusión y entrenamiento en competencias digitales, el ámbito digital sigue pendiente de validación y reconocimiento en relación con la calidad. Esto es una gran tarea pendiente para las instituciones educativas de Hispanoamérica y España. La práctica más habitual que se ha consolidado, implica la utilización de Internet para investigar (Salinas y Marín, 2019). Se ha podido relevar que el mayor nivel de utilización aún está anclado en sustituir la búsqueda física, que antes se realizaba en una biblioteca.

Se ha explorado que, afortunadamente, no prima la visión acerca de que la gestión del perfil digital busca la visibilidad desde el ego, como sostiene en su investigación Jordan (2017), sino con el objetivo de contribuir a la creación de conocimiento.

A lo largo de este trabajo he buscado reflejar la complejidad de definir la IDI, y en este sentido, el aporte realizado implica la generación de conocimiento en relación no solo con el constructo, sino con las prácticas y los valores asociados con este. Volcando diversas tendencias e investigaciones es posible llegar a algunas conclusiones. En primer lugar, al estudiar la ID no es posible hacerlo separándola de la identidad *offline*, ya que, en

contextos líquidos, los límites entre lo *offline* y lo *online* se desdibujan y ambos espacios se fusionan. Y esa identidad *offline* implica multiplicidad de aspectos, que no son estáticos sino que se encuentran en relaciones dinámicas con los diversos contextos de actuación en los que quienes forman parte de la comunidad académica llevan adelante sus diarias tareas. Abordar el constructo, exclusivamente desde el punto de vista instrumental, no lo explica tampoco. Otra equivocación es poner foco desde la cuantificación de los perfiles, ya que la cantidad no implica calidad, y si las personas que integran el ámbito académico permanecen en una alocada carrera por lo numérico, se pierde la esencia de la tarea investigativa; es decir, es imperativo buscar solucionar, desde la colaboración y mediante la construcción de redes de confianza (Cebrián Martín, Legañoa Ferrá y García Batán, 2020), los problemas que actualmente atraviesa –y aquellos que seguramente atravesará– la sociedad.

Considerar la cuantificación como punto de partida y luego profundizar en los valores que sustentan acciones es lo que he pretendido en este trabajo. La invitación es a dejar de lado el egoísmo y la búsqueda de la gratificación de corto plazo, ya que la cuantificación de los perfiles captura el producto, pero no el proceso, la construcción y las dinámicas que esculpen la identidad digital del investigador (Jordan, 2019b).

Es de mucha relevancia establecer la distinción, que no se encuentra tan clara en la literatura disponible a la fecha, entre la IDA y la IDI. La primera se vincula con la función de enseñanza, y la segunda con el ser investigador. La diferenciación no es de menor importancia dado que los públicos y los objetivos a los que debieran enfocarse son diferentes, lo que impacta en el trazado de estrategias y la gestión.

Se resalta que existe una falta de reconocimiento en relación con la presencia digital de los investigadores, plasmada en ascensos y oportunidades laborales. Hasta la

actualidad, sin una profunda reflexión, se han utilizado parámetros para medir la actividad investigativa –lo que representa un sinsentido académico–, que dejan de lado cuestiones cruciales y, más aún, llevan a espacios de competencia y no de colaboración entre pares. La IDI posee facetas controlables e incontrolables, al igual que sucede en la identidad *offline*; es en este sentido que surge la importancia de la mirada que los otros tienen sobre las acciones llevadas a cabo, situación que es habitual en el ámbito académico, con esa necesidad siempre pendiente de la aprobación y el reconocimiento por parte de los pares.

Otro de los aspectos implica que el desarrollar la IDI puede evidenciar una tendencia personal y adherir a un modelo de OA en el cual se busca transparentar los hallazgos en pos del bien de la sociedad en general.

Una de las ideas propuestas y validadas a través de la encuesta apunta a las percepciones acerca de la presencia en las RSA, con base en el interés por colaborar con la construcción del conocimiento. Desde esa perspectiva, y en línea con lo propuesto por Delgado López Cózar (2015), debemos recordar que cuando los investigadores trabajan en ámbitos regidos por la competencia, la información deja de circular y pasa a ser fuente de poder, marcando espacios de inequidad, con lo que se establecen diferencias entre países o universidades que pueden invertir en investigación y quienes no pueden o no desean hacerlo. En esos contextos, el acceso a información de calidad solo es posible para quienes pueden pagarlo. No solamente se resienten las posibilidades de acceso, sino que esa carrera alocada compele a quienes integran el ámbito académico a la competencia, dado que esas revistas de prestigio son validadoras de conocimientos y posibilidades de ascenso en la carrera académica. Esto ha sido aseverado por Fransman (2014), quien, además, pone una alerta sobre el estado de precariedad en el que se encuentran los investigadores que recién están comenzando sus carreras.

Es necesario pasar a una concepción de colaboración, donde la información se encuentre disponible, tanto para su uso como para transparentar los procesos de investigación, con base en una estrategia de gestión de la IDI, con lo cual la creación y divulgación del conocimiento se potencian. Tanto en las entrevistas como en las respuestas de las encuestas fue posible visualizar comportamientos que ponen en evidencia la importancia que quienes integran la comunidad académica le otorgan a la colaboración.

La colaboración y la comunicación no implican más que la oportunidad de conectar con los orígenes, es la razón de ser de la investigación (Codina, 2009). Enlazar acciones que hoy se presentan como excepciones, será el mayor desafío al que deberán enfrentarse los investigadores.

Resulta vital que los investigadores puedan ayudar a superar la brecha existente entre países pobres y ricos, por medio de la colaboración, haciendo asequible y sin costo el acceso al conocimiento. La idea central debe ser la de poner el conocimiento al alcance de un mayor número de personas y ser conscientes de que lo que aprendemos, también define nuestra identidad. Sin dudas la IDI ya no debería considerarse como accesoria, sino un componente fundamental para el desarrollo de la función de quienes investigan.

La gestión de la IDI implica dedicar tiempo, esfuerzo y asunción de responsabilidad, que es necesario sostener en el tiempo. Parte de la estrategia debe contemplar decisiones sobre cuáles y cuántos serán los perfiles que se crearán.

En relación con el cumplimiento de los objetivos, se han alcanzado tanto los generales como los específicos, tal como puede verse en la Tabla 39.

Tabla 39. Consecución de los objetivos propuestos.

Objetivos generales	Evidencia de cumplimiento
Producir conocimiento sobre la identidad digital académica en Hispanoamérica y España.	<i>Marco teórico y conclusiones</i>
Sondear acerca de la presencia y estrategias para la gestión de la identidad digital de investigadores en redes digitales académicas.	<p><i>Análisis de lo relevado en:</i> Entrevistas en profundidad: <ul style="list-style-type: none"> ✓ Manifestaron que mantener un perfil lleva tiempo; hacen actualizaciones cuando pueden. Encuesta: <ul style="list-style-type: none"> ✓ 71% manifestó ser autodidacta en relación con la ID. ✓ 67% dijo tener una estrategia para publicar. ✓ 76% indicó hacer actualizaciones cuando puede, sin cronograma establecido. ✓ 50% abrió perfiles por posicionamiento. </p>
Explorar percepciones y prácticas en relación con la ciencia abierta	<p><i>Análisis de lo relevado en:</i> Entrevistas en profundidad: se han realizado rescates de frases acerca del conocimiento e interés sobre el OA. Encuesta: <ul style="list-style-type: none"> ✓ 89% adhiere al OA. ✓ 82% les interesa dar a conocer sus investigaciones. ✓ 90% prefiere publicar en OA. </p>
Objetivos específicos	Evidencia de cumplimiento
Definir un instrumento válido y fiable para la recogida de datos pertinentes, así como para el registro sistematizado de la información.	<i>Se adjunta en el Anexo I</i>
Descubrir hábitos y valores de los investigadores en torno a la creación y difusión del conocimiento con respecto a la ciencia abierta.	<p><i>Análisis de resultados:</i> Entrevistas: se ha podido rescatar ideas en relación con la colaboración y el compartir para contribuir a la creación de conocimiento. Encuesta: <ul style="list-style-type: none"> ✓ 24% abrió sus perfiles en RSA por interés altruista. ✓ 61% no basa su confianza en pares sobre la base de si tienen o no perfil digital. ✓ 46% ha creado un blog. ✓ 44% ha pagado para publicar. 57% utiliza las RSA para buscar material que usan para sus investigaciones. ✓ 74% realizó actividades de divulgación. </p>
Detectar las condiciones y cambios que se requieren para generar una estrategia individual de comunicación académica.	<i>Protocolo de creación de la identidad digital académica en el marco teórico.</i>

En relación con las preguntas de la investigación planteadas, se han podido responder desde lo relevado en las entrevistas en profundidad, tal como se muestra en la Tabla 40.

Tabla 40. Interrogantes sobre investigación planteados.

Pregunta	Evidencia
¿Los investigadores son conscientes de su papel protagónico en la construcción de su identidad digital académica?	Análisis de encuestas : <ul style="list-style-type: none"> ✓ 71% son autodidactas. ✓ 94% considera valioso que su información se encuentre disponible. ✓ 50% abrieron su perfil por posicionamiento profesional.
¿Es posible identificar los valores personales asociados con la gestión de la identidad digital académica en redes sociales académicas?	Análisis de encuestas y entrevistas, valores asociados: <i>colaboración, transparencia, aprendizaje</i>
¿Cuáles son las herramientas de la web 2.0 más utilizadas por quienes integran el ámbito académico?	<ul style="list-style-type: none"> ✓ 46% tienen un blog ✓ RSA y perfiles. (Google Scholar, ResearchGate, Academia.edu)
¿Cuáles son los comportamientos que desarrollan los investigadores en relación con la ciencia abierta? ¿Qué implicancias tiene en relación con la construcción social del conocimiento?	Análisis de encuestas y entrevistas, <i>creación de PLE, gestión de perfiles, publicación en revistas de OA</i>
¿Cuáles son las principales motivaciones al gestionar la presencia en las redes académicas?	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Altruismo ✓ Compartir ✓ Colaborar ✓ Posicionamiento profesional ✓ Aprender
¿Existen conflictos o antagonismos internos relacionados con el uso de las redes sociales académicas?	Análisis de encuestas y entrevistas y marco teórico Conflictos: problemas con el manejo de tiempo. Antagonismos: ser un buen docente o dedicar más tiempo a la investigación.
¿Existen diferencias en las prácticas de divulgación digital entre personas del ámbito académico de España e Hispanoamérica?	Análisis de las prácticas de divulgación; comparación, la categoría más desarrollada (expertos) se encuentra en España : <ul style="list-style-type: none"> ✓ Encuestas: puede observarse que aquellos que tienen un nivel de expertos, se encuentran en España. ✓ Entrevistas: similares diferencias que en encuestas..

Algunos temas pendientes para futuras investigaciones son: análisis de los comportamientos de quienes integran el ámbito académico que no han creado aún su perfil en línea, es decir los invisibles en el ámbito de la ciencia 2.0. Por otro lado, si bien se ha incluido una breve mención a la relación entre la identidad digital de las universidades y la de sus académicos, es un tema que requiere más relevamiento, recordando que esto fue propuesto por Fernández-Marcial y González-Solar (2015). También resultaría de interés el análisis de los comportamientos en la red Twitter, como expresión de la identidad personal y profesional.

La metáfora de lo líquido planteada inicialmente, ha sido una constante a través del recorrido de este trabajo. Lo conceptual se ha irrigado con lo empírico en una ruta de doble sentido.

Me ha preocupado el poder plasmar en estas páginas la importancia de la colaboración. Hoy más que nunca, todos los seres humanos debemos ser conscientes de que es un valor que nos permitirá avanzar para salir del laberinto de la pandemia, por arriba, expandiendo oportunidades.

La propuesta sería lograr descubrir todas las oportunidades que nos ofrece la tecnología, siendo conscientes que será un proceso inacabado y dinámico que deberemos afrontar a lo largo de la vida. En muchas ocasiones tendremos que cuestionarnos sobre situaciones que aún ni imaginamos.

Termino de redactar esta tesis y la pandemia de COVID-19 aún no ha finalizado, continuamos viviendo un tiempo triste, histórico y vertiginoso. Escribo esta frase final con el deseo de que podamos superar esta situación y que logremos capitalizar, desde el conocimiento, lo que esta terrible experiencia ha venido a enseñarnos.

Referencias bibliográficas

- Abero, L., Berardi, L., Capocasale, A., García Montejo, S., y Rojas Soriano, R. (2015). *Investigación Educativa: Abriendo puertas al conocimiento*. CLACSO.
- Al-Aufi, A. S., Fulton, C. (2014). Use of social networking tools for informal scholarly communication in humanities and social sciences disciplines. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 147, 436-445.
- Alperín, J. P., Packer, A., Aguado-López, E., Becerril-García, A., Babini, D., Archuby, G., Carrizo, V. I., García, D. A., S. Higa, y Spano, D. (2014). *Open access indicators and scholarly communications in Latin America*. CLACSO.
- Álvarez Jiménez, A. D. (2014). *Entornos personales de aprendizaje (PLE): aprendizaje conectado en red*. Secretaría General Técnica. Centro de Publicaciones, Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, España.
- Alonso-Arévalo, J. (2014). Alfabetización en Comunicación Científica: Acreditación, OA, redes sociales, altmetrics, bibliotecarios incrustados y gestión de la identidad digital. En *Alfabetización informacional: Reflexiones y Experiencias*, Lima (Perú), Lima-Perú, 20 y 21 de marzo del 2014.
- Alsina, M. R., y Bravo, P. M. (2006). Posmodernidad y crisis de identidad. *IC Revista Científica de Información y Comunicación*, 3.
- Altbach, P. G. (2009). *Educación Superior Comparada: el conocimiento, la universidad y el desarrollo*. Buenos Aires, Argentina: Universidad de Palermo y Cátedra UNESCO.
- Altbach, P. G. (2014). *Liderazgo para universidades de clase mundial*. Buenos Aires,

Argentina: Universidad de Palermo y Cátedra UNESCO.

Altbach, P. G., y de Wit, H. (2019). Too much academic research is being published. *International Higher Education*, 96, 2-3.

Álvarez Jiménez, A. D. (2014). *Entornos personales de aprendizaje (PLE): aprendizaje conectado en red*. Ministerio de Educación.

Area, M. (2011). Tic, identidad digital y educación. Cuatro reflexiones. Reencuentro. *Análisis de Problemas Universitarios*, 62, 97-99. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=340/34021066012>

Area Moreira, M. (2009). *Introducción a la Tecnología Educativa*. Universidad de la Laguna

Area Moreira, M., y Ribeiro Pessoa, M. T. (2012). De lo sólido a lo líquido: las nuevas alfabetizaciones ante los cambios culturales de la Web 2.0. *Comunicar*, 19(38), 13-20.

Aresta, M., Pedro, L., Santos, C., y Moreira, A. (2012). Building Identity in an Institutionally Supported Personal Learning Environment-the case of SAPO Campus. En *The PLE Conference Proceedings* (p. 18).

Arévalo, J. A., y Vázquez, M. V. (2016). Altmetrics y alfabetización científica. *Bibliotecas. Anales de Investigación*, 12(1), 14-29.

Asencio, E. N., García, E. J., Redondo, S. R., y Thoilliez, B. (2017). *Fundamentos de la investigación y la innovación educativa*. UNIR Editorial.

Atairo, D., y Camou, A. (2011). La gobernabilidad de las universidades nacionales en la Argentina: escenario de un paradigma en transformación. En R. San Martín (Ed.) *Entre la tradición y el cambio: perspectivas sobre el gobierno de la universidad*. Buenos Aires, Argentina: Universidad de Palermo.

- Attwell, G. (2013). ¿Dónde vamos con los Entornos Personales de Aprendizaje? En L. Castañeda y J. Adell (Eds.), *Entornos Personales de Aprendizaje: Claves para el ecosistema educativo en red* (pp. 189-192). Alcoy: Marfil.
- Ayala, R. (2016). Formación de investigadores de las ciencias sociales y humanas en el enfoque fenomenológico hermenéutico (de van Manen) en el contexto hispanoamericano. *Educación XXI*, 19(2), 359-381.
- Bartolomé, A. R., y Grané, M. (2013) Interrogantes educativos desde la Sociedad del conocimiento. *Aloma: Revista de Psicologia, Ciències de l'Educació i de l'Esport*, 31(1), 73-81.
- Bauman, Z. (2003). *Modernidad Líquida*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Barbour, K., y Marshall, D. (2012). The Academic Online: Constructing Persona Through the World Wide Web. *First Monday*, 17(9).
- Bartling, S., y Friesike, S. (2014). *Opening science: The evolving guide on how the internet is changing research, collaboration and scholarly publishing* (p. 339). Springer Nature.
- Birnholtz, J. P. (2006). What Does It Mean to Be an Author? The Intersection of Credit, Contribution, and Collaboration in Science. *Journal of the American Society for Information Science and Technology*, 57(13), 1758-1770.
- Bolívar, A., y Bolívar-Ruano, R. (2014). Las escuelas como comunidades de aprendizaje docente. En L. Razeto (Ed.), *La educación necesaria: extendiendo la mirada* (pp. 131-184). Santiago de Chile, Chile: Ediciones Universitatis Nueva Civilización.

- Bonito, M. B., Torrubias, P. G., y Ayllón, R. R. (2014). *El empleo de los doctores en España y su relación con la I+D+i y los estudios de doctorado*. Conferencia de consejos sociales de las universidades españolas secretaría.
- Bourdieu, P. (1988). *Homo academicus*. Stanford University Press.
- Boyd, D. M., y Ellison, N. B. (2007). Social network sites: Definition, history, and scholarship. *Journal of Computer-Mediated Communication*, 13(1), 210-230.
- Boyer, E. L. (1990). *Scholarship reconsidered: Priorities of the professoriate*. Princeton University Press.
- Bravo, M. C. M., Chalezquer, C. S., y Puche, J. S. (2018). Desarrollo de competencias digitales en comunidades virtuales: un análisis de “ScolarTIC”. *Revista Prisma Social*, 20, 129-159.
- Brunner, J. J., Vargas, J. R. L., Ganga, F., y Rodríguez-Ponce, E. (2019). Idea moderna de Universidad: de la torre de marfil al capitalismo académico. *Educación XXI*, 22(2).
- Cabero, J. (2003). *Tecnologías en la era de la globalización*. COMUNICAR Revista Científica Iberoamericana de Comunicación y Educación, 21. Huelva, España: Grupo Comunicar
- Cabero Almenara, J. (2016). ¿Qué debemos aprender de las pasadas investigaciones en Tecnología Educativa? *Revista Interuniversitaria de Investigación en Tecnología Educativa*. Recuperado de <https://doi.org/10.6018/riite/2016/256741>.
- Cabezas-Clavijo, Á., Torres-Salinas, D., y Delgado-López-Cózar, E. (2009). Ciencia 2.0: catálogo de herramientas e implicaciones para la actividad investigadora. *Profesional de la Información*, 18(1), 72-80.

- Campos-Freire, F., y Rúas-Araújo, J. (2016). Uso de las redes sociales digitales profesionales y científicas: el caso de las 3 universidades gallegas. *El profesional de la información (EPI)*, 25(3), 431-440.
- Campos-Freire, F., Rivera Rogel, D. E., y Rodríguez C., V. (2014). La presencia e impacto de las universidades de los países andinos en las redes sociales digitales. *Revista Latina de Comunicación Social*, 69, 571-592.
- Cantero, J. G. (2012). Identidad híbrida en la era 'post-PC'. *Identidad digital*, 91, 89-95.
- Carr, N. (2011). *Superficiales: ¿qué está haciendo Internet con nuestras mentes?* España: Taurus.
- Carrera, X., y Coiduras Rodríguez, J. L. (2012). Identificación de la competencia digital del profesor universitario: un estudio exploratorio en el ámbito de las Ciencias Sociales. *Red-U: Revista de Docencia Universitaria*, 10(2) 273-298.
- Caro Castaño, L. (2012). La encarnación del yo en las redes sociales digitales. *Identidad digital*, 91, 59.
- Caro Castaño, L. (2017). Las redes sociales y la cultura de la autopromoción. Apuntes para una teoría de la identidad mosaico. *Doxa Comunicación*, 24(1), 13-36.
- Carpenter, J. Wetheridge, L. y Smith, N. (2010). *Researchers of tomorrow: Annual Report 2009–2010*, London, British Library/JISC [Online]. Recuperado de <https://www.jisc.ac.uk/reports/researchers-of-tomorrow> (Accessed 25 April 2016)
- Casablancas, S. (2014). *Enseñar con tecnologías... Transitar las TIC hasta alcanzar las TAC*. Buenos Aires, Argentina: Estación Mandioca.

- Casablancas, S. (2017). No es malo perder el rumbo: reconfiguraciones del rol docente en el contexto digital. Sevilla, H.; Tarasow, F. y Luna, M. (Coords.). *Educación en la era digital: docencia, tecnología y aprendizaje*, 17-34.
- Castañeda, L. (2012). Las Redes Sociales como entornos naturales para el desarrollo de competencias. Aprender enredados. En Cano, E. (Ed.) *Aprobar o Aprender. Estrategias de evaluación en la sociedad en red*. Barcelona: Laboratori de Mitjans Interactius. Universitat de Barcelona.
- Castañeda, L. (2015) Investigación, conocimiento y participación en la academia 2.0: De la torre de marfil a la galería de los espejos. *Temps d'Educació* 49, 89-104.
- Castañeda Quintero, L. J., y Adell, J. (2011). El desarrollo profesional de los docentes en entornos personales de aprendizaje (PLE). En Roig Vila, R. y Laneve, C. (Eds.) *La práctica educativa en la Sociedad de la Información: Innovación a través de la investigación/La pratica educativa nella Società dell'informazione: L'innovazione attraverso la ricerca*. Alcoy: Marfil. 83-95.
- Castañeda Quintero, L. J., y Adell, J. (2013). *Entornos Personales de Aprendizaje: claves para el ecosistema educativo en red*. Editorial Marfil.
- Castañeda, L., Salinas, J., y Adell, J. (2020). Hacia una visión contemporánea de la Tecnología Educativa. *Digital Education Review*, 37, 240-268.
- Castañeda, L., Esteve, F., y Adell, J. (2018). ¿Por qué es necesario repensar la competencia docente para el mundo digital? *Revista de Educación a Distancia*, 56(6), 1-20.
- Castañeda, L, y Camacho, M. (2012). Desvelando nuestra identidad digital. *El profesional de la información*, 2(4), 354-360.

- Castañeda, L., y Selwyn, N. (2020). *Reiniciando la universidad: buscando un modelo de universidad en tiempos digitales*. Editorial UOC.
- Castañeda, L., y Williamson, B. (2021). Assembling new toolboxes of methods and theories for innovative critical research on educational technology. *Journal of New Approaches in Educational Research*, 10(1), 1-14.
- Castelló, M., McAlpine, L., Sala-Bubaré, A., Inouye, K., y Skakni, I. (2020). What perspectives underlie ‘researcher identity’? A review of two decades of empirical studies. *Higher Education*, 1-24.
- Castells, M. (2001). *La era de la información (Vol. 3): economía, sociedad y cultura. Fin de milenio*. México: Siglo XXI Editores.
- Castells, M. (2002). *La dimensión cultural de Internet*. Barcelona: Institut de Cultura: Debates culturales. Recuperado de <https://www.uoc.edu/culturaxxi/esp/articles/castells0502/castells0502.html>
- Castells, M. (2010). The information age: economy, society, and culture. 2. *The power of identity*. Wiley-Blackwell.
- Castelló, M., Corcelles, M., Iñesta, A., Vega, N., y Bañales, G. (2011). La voz del autor en la escritura académica: Una propuesta para su análisis. *Revista signos*, 44(76), 105-117. Recuperado de <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-09342011000200001>
- Castro Azuara, M. C., y Sánchez Camargo, M. (2016). La formación de investigadores en el área de humanidades: Los retos de la construcción de la voz autorial en la escritura de la tesis de doctorado. *Revista Signos*, 49, 30-51.

- Cazau, P. (2004). Categorización y operacionalización. *Investigación Educativa Duranguense*, 3, 1.
- Cebrián Martín, D. A., Legañoa Ferrá, M. Á., y García Batán, J. (2020). La gestión de la identidad digital para la colaboración científica en redes sociales académicas. *Revista Conrado*, 16(S1), 343-352.
- Cerezo, J., Alonso, J., Polo, F., Martínez, D., Llana, P., Del Fresno, M., y Congosto, M. (2011). Identidad digital y reputación online. *Cuadernos de comunicación Evoca*, 5, 3-50.
- CEPAL, N. (2020). *La educación en tiempos de la pandemia de COVID-19*. Recuperado de <https://www.cepal.org/es/publicaciones/45904-la-educacion-tiempos-la-pandemia-covid-19>
- Chunga Chinguel, G. (2017). Reflexiones para la gestión de la identidad digital en el docente universitario. *Runae*, 2, 205-221.
- CINDA. (2011). *Educación Superior en Iberoamérica. Informe 2011*. J. J. Brunner y R. Ferrada (eds.). Centro Interuniversitario de Desarrollo, Universia.
- Clark, B. R. (1991). *El sistema de educación superior. Una visión comparativa de la organización académica*. México: Editorial Nueva Imagen/Universidad Autónoma Metropolitana-Azcapotzalco.
- Cobo, C., y Naval, C. (2013). Digital scholarship: exploration of strategies and Skills for knowledge creation and dissemination. En *International Conference on Internet Science Conference Proceedings* (pp. 52-59). Bruselas, Bélgica. Recuperado de <https://ssrn.com/abstract=2249794>

- Codina, L. (2009). Ciencia 2.0: Redes sociales y aplicaciones en línea para académicos. *Hipertext.net*, 7, 295.
- Coll, C., y Rivera-Vargas, P. (2019). Repensar la educación escolar en la sociedad digital. *Políticas Públicas para la Equidad Social*, 2, 13-19.
- Corredor, J. A., Pinzón, Ó. H., y Guerrero, R. M. (2011). Mundo sin centro: Cultura, construcción de la identidad y cognición en la era digital. *Revista de Estudios Sociales*, 40, 44-56.
- Costa, C. (2015). The habitus of digital scholars. *Research in Learning Technology*, 21, 21274. Recuperado de <http://dx.doi.org/10.3402/rlt.v21.21274>
- Costa, C. (2015b). Outcasts on the inside: academics reinventing themselves online. *International Journal of Lifelong Education*, 34(2), 194-210.
- Côté, J. E. (2015). Identity-formation research from a critical perspective: Is a social science developing. *The Oxford Handbook of Identity Development*, 527-538.
- CRES. (2018). L. Korsunsky, D. Del Valle, E. Miranda, y C. Suasnábar (Coord.). *Las redes académicas: Entre los discursos y las políticas para la internacionalización con integración regional*. Recuperado de www.cres2018.org/.../Cuaderno%203%20-%20Internacionalización%20y%20produc.
- Cuel, R., Ponte, D., y Rossi, A. (2009). *Towards an open/web 2.0 scientific publishing industry? Preliminary findings and open issues*. Recuperado de <http://wiki.liquidpub.org/mediawiki/upload/b/b3/CuelPonteRossi09.pdf>.
- de Araújo Dutra, L. H., y Luz, A. M. (2011). Temas de filosofía do conhecimento. *Rumos da Epistemologia*, 11.

- Delgado López-Cózar, E. (2015). Las revistas electrónicas en acceso abierto: pasado, presente y futuro. *Relieve*, 21(1), art. M1.
- Delgado López-Cózar, E. (2018). *De la ruta de oro a la ruta verde de la comunicación científica: negocio editorial y bibliométrico, publicación libre, acceso abierto, evaluación total e individualizada*. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/328808274_De_la_ruta_de_oro_a_la_ruta_verde_de_la_comunicacion_cientifica_negocio_editorial_y_bibliometrico_publicacion_libre_acceso_abierto_evaluacion_total_e_individualizada/link/5be436b94585150b2ba7a9a5/download
- Delors, J., Al Mufti, I., Amagi, I., Carneiro, R., Chung, F., Geremek, B., Gorham, W., Kornhauser, A., Manley, M., Padrón Quero, M., Savané, M-A., Singh, K., Stavenhagen, R., Won Suhr, M., y Nanzhao, Z. (1996). *La educación encierra un tesoro*. París, Francia: Ediciones UNESCO.
- Dermentzi, E., Papagiannidis, S., Toro, C. O., y Yannopoulou, N. (2016). Academic engagement: Differences between intention to adopt social networking sites and other online technologies. *Computers in Human Behavior*, 61, 321-332.
- Dias Sobrinho, J. (2012). Políticas y conceptos de calidad: dilemas y retos. *Avaliação, Campinas; Sorocaba*, 17(3), 601-618.
- Ding, Y. (2011). Scientific collaboration and endorsement: Network analysis of coauthorship and citation networks. *Journal of Informetrics*, 5(1), 187-203.
- Di Girolamo, N., Meursing Reynders, R. (2020). Characteristics of scientific articles on COVID-19 published during the initial 3 months of the pandemic. *Scientometrics* 125, 795-812.

- Dorta-González, P., y Dorta-González, M. I. (2010). *Indicador bibliométrico basado en el índice h*. Revista Española de Documentación Científica.
- Elliott, K. C., Settles, I. H., Montgomery, G. M., Brassel, S. T., Cheruvellil, K. S., y Soranno, P. A. (2017). Honorary authorship practices in environmental science teams: structural and cultural factors and solutions. *Accountability in Research*, 24(2), 80-98.
- Ellison, N. B., y Boyd, D. M. (2013). Sociality through social network sites. En W. Dutton (ed.). *The Oxford Handbook of Internet Studies*. Recuperado de <https://www.oxfordhandbooks.com/view/10.1093/oxfordhb/9780199589074.001.0001/oxfordhb-9780199589074-e-8>
- Ercilla, M. A., y Tejada, N. B. (1999). La educación en valores: una propuesta pedagógica para la formación profesional. *Pedagogía Universitaria*, 4(3).
- Escotet, M. (2002). *Desafíos de la educación superior en una era de transición*. Estados Unidos: Instituto Latinoamericano de Educación para el Desarrollo.
- Escotet, M. Á. (2004). *Globalización y educación superior: desafíos en una era de incertidumbre*. En Ponencia en Congreso Universidad de Deusto.
- Escotet, M. Á. (2012). Educación afectiva: alas para el viaje del futuro. *Crítica*, 62(982), 14-18.
- Escotet, M. Á. (2013). La universidad y las políticas sobre nuevos aprendizajes en un mundo global. En *Cosmopolitismo y educación: aprender y trabajar en un mundo sin fronteras* (pp. 149-162). Brief.
- Espósito, A. (2013). Neither digital or open. Just researchers: Views on digital/open scholarship practices in an Italian university. *First Monday*, 18(1). Recuperado de <https://doi.org/10.5210/fm.v18i1.3881>

- Fanelli, A. G. (2008). *Profesión académica en la Argentina: Carrera e incentivos a los docentes en las Universidades Nacionales*. Recuperado de <http://www.cedes.org/publicaciones/documentos/EdSup/2008/7736.pdf>
- Fanelli, A. G. (2012). Acreditación de la calidad y financiamiento: potenciando el cambio universitario vía fondos no competitivos de mejora. *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 20(22), 1-28.
- Fardoun, H., Yousef, M., González-González, C., y Collazos, C. A. (2020). Estudio exploratorio en Iberoamérica sobre procesos de enseñanza-aprendizaje y propuesta de evaluación en tiempos de pandemia. *Education in the Knowledge Society (EKS)* 21.
- Fernández-Marcial, V., y González-Solar, L. (2015). Promoción de la investigación e identidad digital: el caso de la Universidade da Coruña. *El profesional de la información*, 24(5), 656-664.
- Fiscella, J. M. G., y Vásquez, J. I. (2008). Conocimiento y estructura en la investigación académica: una aproximación desde el análisis de redes sociales. *Redes. Revista Hispana para el Análisis de Redes Sociales*, 14, 1-34.
- Fransman, J. (2014). *Becoming academic in the digital age: Negotiations of identity in the daily practices of early career researchers*. SRHE Newer Researchers Prize—Final Report.
- Frey, B. S., y Rost, K. (2010). Do rankings reflect research quality? *Journal of Applied Economics*, 13(1), 1-38.
- Froufe, N. Q. (2016). La emergencia de las redes sociales académicas: su impacto académico. *Opción*, 32(10), 517-528.

Fundación Telefónica. (2013). *Identidad Digital: El nuevo usuario en el mundo digital*. Barcelona, España: Editorial Ariel. Recuperado de http://www.educando.edu.do/files/9513/9281/6433/identidad_digital.pdf.

Gálvez Toro, A., Amezcua, M., Salido Moreno, M. P., y Hueso Montoro, C. (2006). Impacto de Autor CUIDEN Citación: Trayectorias científicas relevantes y excelencia a través del Factor h (h-index) de Hirsch en el espacio científico iberoamericano. *Index de Enfermería*, 15(55), 76-82.

García-Peñalvo, F. J. (2016). La tercera misión. *Education in the Knowledge Society, EKS*, 17(1), 7-18. Recuperado de https://gedos.usal.es/bitstream/handle/10366/129161/La_tercera_mision.pdf?sequence=1&isAllowed=y.

García-Peñalvo, F. J. (2018). Identidad digital como investigadores. La evidencia y la transparencia de la producción científica. *Education in the Knowledge Society (EKS)*, 19(2), 7-28.

García Peñalvo, F. J., y Corell, A. (2020). La COVID-19: ¿enzima de la transformación digital de la docencia o reflejo de una crisis metodológica y competencial en la educación superior? *Campus Virtuales*, 9(2), 83-98.

García Peñalvo, F. J., Fidalgo-Blanco, Á., y Sein-Echaluce, M. L., y Tricas García, F. (2019). *La Presencia del Investigador en el Ecosistema Digital de la Ciencia Abierta*. V Congreso Internacional sobre Aprendizaje, Innovación y Competitividad (CINAIC 2019), Madrid, España.

García-Peñalvo, F. J., De Figuerola, C. G., y Merlo, J. A. (2010). Open knowledge: Challenges and facts. *Online Information Review*, 34(4), 520-539.

García-Peñuela, J. M. V. (2014). Papel de las universidades "online" en el espacio iberoamericano. *Nueva Revista de Política, Cultura y Arte*, 151, 359-371.

Gee, J. P. (2000). Chapter 3: Identity as an analytic lens for research in education. *Review of Research in Education*, 25(1), 99-125.

Gibbons, M., Limoges, C., Nowotny, H., Schwartzman, S., Scott, P., y Trow, M. (1997). *La nueva producción del conocimiento, la dinámica de la ciencia y la investigación en las sociedades contemporáneas*. Barcelona: Ediciones Pomares-Corredor.

Giones-Valls, A., y Serrat-Brustenga, M. (2010). *La gestión de la identidad digital: una nueva habilidad informacional y digital*. Facultat de Biblioteconomia i Documentació, Universitat de Barcelona. Recuperado de <http://bid.ub.edu/24/giones2.htm>.

Goldman, S., Booker, A., y McDermott, M. (2008). Mixing the digital, social, and cultural: Learning, identity, and agency in youth participation. *Youth, Identity, and Digital Media*, 216, 216.

Gómez Caridad, I., y Bordons, M. (2009). Limitaciones en el uso de los indicadores bibliométricos para la evaluación científica. Recuperado de <https://digital.csic.es/bitstream/10261/9813/1/20090122134420909.pdf>

González, Noé. (2007). Bauman, identidad y comunidad. *Espiral (Guadalajara)*, 14(40), 179-198. Recuperado de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-05652007000100007&lng=es&tlng=es

González Alcaide, G., y Gómez Ferri, J. (2014). La colaboración científica: principales líneas de investigación y retos de futuro. *Revista Española de Documentación Científica*, 37(4): e062.

- González-Pérez, L.I., Ramírez-Montoya, M.S., y García-Peñalvo, F.J. (2017). Identidad digital 2.0: Posibilidades de la gestión y visibilidad científica a través de repositorios institucionales de acceso abierto. *Congreso Internacional de ecosistemas del conocimiento abierto (ECA 2017)*. Universidad de Salamanca, España.
- Goodman, N. (1978). *Ways of worldmaking* (Vol. 51). Hackett Publishing.
- Gorospe, J. M. C., Olaskoaga, L. F., Barragán, A. G. C., Iglesias, D. L., y Aguirre, B. O. A. (2015). Formación del profesorado, tecnología educativa e identidad docente digital. *RELATEC: Revista Latinoamericana de Tecnología Educativa*, 14(1), 45-56.
- Granados-Romero J., López-Fernández R., Avello-Martínez R., Luna-Álvarez D., Luna-Álvarez E., Luna-Álvarez W. (2014). Las tecnologías de la información y las comunicaciones, las del aprendizaje y del conocimiento y las tecnologías para el empoderamiento y la participación como instrumentos de apoyo al docente de la universidad del siglo XXI. *Medisur* [revista en Internet]. 2014. Recuperado de <http://www.medisur.sld.cu/index.php/medisur/article/view/2751>
- Greenhow, C., Gleason, B., Marich, H., y Willet, K. B. S. (2017). Educating social scholars: Examining novice researchers' practices with social media. *Qwerty-Open and Interdisciplinary Journal of Technology, Culture and Education*, 12(2), 30-45.
- Grant, M. J. y Booth, A. (2009). A typology of reviews: an analysis of 14 review types and associated methodologies. *Health Information and Libraries Journal*, 26, 91-108. Recuperado de <https://onlinelibrary.wiley.com>
- Gruzd, A., Staves, K., y Wilk, A. (2012). Connected scholars: Examining the role of social media in research practices of faculty using the UTAUT model. *Computers in Human Behavior*, 28(6), 2340-2350.

- Guédon, J. C., Kramer, B., Laakso, M., Schmidt, B., Šimukovič, E., Hansen, J., ... y Patterson, M. (2019). *Future of scholarly publishing and scholarly communication: report of the expert group to the European Commission*. Luxembourg: Publications Office of the European Union.
- Gewerc, A. y Montero, L. (2000). ¿Víctor: ¿profesor, médico o científico? Un estudio de caso de catedráticos de la Universidad de Santiago de Compostela. *Revista de Educación*, 321, 371- 398.
- Hacking, I. (2001). *¿La construcción social de qué?* Barcelona: Paidós.
- Hall, R. (2014). On the abolition of academic labour: The relationship between intellectual workers and mass intellectuality. *Triple C: Communication, Capitalism & Critique. Open Access Journal for a Global Sustainable Information Society*, 12(2), 822-837.
- Hammarfelt, B. (2017). Recognition and reward in the academy: Valuing publication oeuvres in biomedicine, economics and history. *Aslib Journal of Information Management*, 69(5), 607-623. Recuperado de <https://doi.org/10.1108/AJIM-01-2017-0006>.
- Hammarfelt, B., de Rijcke, S., y Rushforth, A. D. (2016). Quantified academic selves: the gamification of research through social networking services. *Information Research: An International Electronic Journal*, 21(2), n2.
- Hargreaves, A. (2003). *Enseñar en la sociedad del conocimiento (La educación en la era de la inventiva)*. Barcelona: Octaedro.
- Hase, S., y Kenyon, C. (2007). Heutagogy: A child of complexity theory. *Complicity: An International Journal of Complexity and Education*, 4(1).

- Hernández-Sampieri, R., Fernández-Collado, C. y Baptista-Lucio, P. (2014). Selección de la muestra. En *Metodología de la Investigación* (6ª ed.). México: McGraw-Hill.
- Hernández-Sampieri, R., & Torres, C. P. M. (2018). *Metodología de la investigación* (Vol. 4). México DF: McGraw-Hill Interamericana.
- Hirsch, J. E. (2005). An index to quantify an individual's scientific research output. *Proceedings of the National academy of Sciences*, 102(46), 16569-16572
- Hyland, K. (2002). Authority and invisibility: Authorial identity in academic writing. *Journal of Pragmatics*, 34, 1091-1112.
- Ikka, T. (2013) Open Educational Resources and the Transformation of Education. *European Journal of Education* 48(1):58-78.
- Jordan, K. L. (2017). Understanding the structure and role of academics' ego-networks on social networking sites. PhD thesis The Open University.
- Jordan, K., y Weller, M. (2018). Communication, collaboration and identity: factor analysis of academics' perceptions of online networking. *Research in Learning Technology*, 26.
- Jordan, K. (2019). From Finding a Niche to Circumventing Institutional Constraints: Examining the Links Between Academics' Online Networking, Institutional Roles, and Identity-Trajectory. *International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 20 (2). Recuperado de <https://doi.org/10.19173/irrodl.v20i2.4021>
- Jordan, K. (2019b). Separating and Merging Professional and Personal Selves Online: The Structure and Processes That Shape Academics' Ego-Networks on Academic Social Networking Sites and Twitter. *Journal of the Association for Information Science & Technology*, 70(8), 830-842.

- Kearney, M. L. (2009). Higher education, research and innovation: Charting the course of the changing dynamics of the knowledge society. En V. L. Meek, U. Teicher y M. L. Kearney (Eds.) *Higher education, research and innovation: Changing dynamics*. International Centre for Higher Education Research Kassel, UNESCO.
- Kimmons, R., y Veletsianos, G. (2014). The Fragmented Educator 2.0: Social Networking Sites, Acceptable Identity Fragments, and the Identity Constellation. *Computers & Education*, 72, 292-301.
- Krüger, K. (2006). El concepto de sociedad del conocimiento. *Revista bibliográfica de geografía y ciencias sociales*, 11(683), 1-14.
- Krynitz, R. (2019). Educational Technology. *IALLT Journal of Language Learning Technologies*, 5, 14-22.
- Lara, T. (2007). *El currículum posmoderno en la cultura digital*. Sevilla, España: Zemos98 Publicaciones. Recuperado de <http://publicaciones.zemos98.org/el-curriculum-posmoderno-en-la>
- Lara, T. (2009). El papel de la Universidad en la construcción de su identidad digital. RUSC. *Universities and Knowledge Society Journal*, 6(1), 8.
- Litwin, E. (2005). *Tecnologías educativas en tiempos de Internet*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Marquina, M. (2013). ¿Hay una profesión académica en Argentina? Avances y reflexiones de un objeto en construcción. *Pensamiento Universitario*, 15(15), 35-58.
- Martin, A. G. (2006). La alfabetización múltiple en la sociedad de la información. En R. Casado Ortiz (Coord.), *Claves de la alfabetización digital* (pp. 57-66). Barcelona, España: Ariel.

- Martin, A. (2009). Digital literacy for the third age: Sustaining identity in an uncertain world. *eLearning Papers*, 12, 1-15.
- Martínez, M. (2006). La investigación cualitativa (síntesis conceptual). *Revista de Investigación en Psicología*, 9(1), 123-146.
- Martínez, N. F. M. (2015). Las variables complejas en investigaciones pedagógica-Complex variables in pedagogical research. *Apuntes Universitarios*, 5(2), 9-18.
- Martini, M. (2014). La dimensión performativa de las clasificaciones en las ciencias sociales. *Revista de la Carrera de Sociología*, 4(4), 15-34.
- Medina Castillo, J. B., Manzanilla López de Llergo, L., y Díaz Martínez, A. (2012). La medición de datos cualitativos, una tendencia en investigación social: análisis del caso de la Facultad de Contaduría y Administración, Unidad Culiacán. *Ra Ximhai*, 8(2), 287-295.
- Meishar-Tal, H., y Pieterse, E. (2016). Academics' Use of Academic Social Networking Sites: The Case of Research Gate and Academia. Edu. In *EDEN Conference Proceedings* (No. 1, pp. 18-26).
- Meishar-Tal, H. y Pieterse, E. (2017). Why do academics use academic social networking sites? *International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 18(1), 1-22.
Recuperado de <https://doi.org/10.19173/irrodl.v18i1.2643>
- Mejía, L., Vargas, N., y Moreno, F. (2016). Visibilidad de la investigación científica en las universidades pertenecientes a la AUSJAL: Caracterización de los sitios Web. *Salutem Scientia Spiritus*, 2(1), 10-20.

- Melero, R., y Abad García, F. (2008). *Revistas open access: características, modelos económicos y tendencias. BiD: textos de información y documentación*, 20. Recuperado de <http://bid.ub.edu/20meler2.htm>
- Merritt, C., Jack, H., Mangezi, W., Chibanda, D., y Abas, M. (2019). Positioning for success: Building capacity in academic competencies for early-career researchers in sub-Saharan Africa. *Global Mental Health*, 6, E16.
- Merlo Vega, J. A., Angosto Castro, A., Ferreras Fernández, T., Gallo León, J. P., Maestro, J. Á., y Ribes Llopes, I. (2011). *Ciencia 2.0: aplicación de la web social a la investigación*. Rebuin, Línea 2.
- Miguel, S., Bongiovani, P., Gómez, N., y Bueno de la Fuente, G. (2013). Situación y perspectivas del Acceso Abierto en Argentina. *Palabra Clave (La Plata)*, 2(2), 1-10. Recuperado de <http://www.palabraclave.fahce.unlp.edu.ar/article/view/PCv2n2a01>.
- Miller, A. (2018). Text Mining digital humanities projects: Assessing Content analysis capabilities of voyant tools. *Journal of Web Librarianship*, 12(3), 169-197.
- Moore, P., y Robinson, A. (2016). The quantified self: What counts in the neoliberal workplace. *New Media & Society*, 18(11), 2774-2792.
- Moravec, J. W. (2013). Knowmad society: the “new” work and education. *On the Horizon*, 21(2), 79-83.
- Morduchowicz, A. (2003). *Discusiones de economía de la educación*. Buenos Aires: Losada. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0015/001507/150777so.pdf>

- Mosquera Villegas, M. (2008). De la Etnografía antropológica a la Etnografía virtual. Estudio de las relaciones sociales mediadas por Internet. *Fermentum. Revista Venezolana de Sociología y Antropología*, 18(53), 532-549.
- Nava Muñoz, R. (2007). Socialización del conocimiento académico con el uso de tecnologías de información y comunicación (TIC). *Enlace*, 4(3), 41-56.
- Nicholas, D., Herman, E., Jamali, H., Rodríguez Bravo, B., Boukacem-Zeghmouri, C., Dobrowolski, T., y Pouchot, S. (2015). New ways of building, showcasing, and measuring scholarly reputation. *Learned publishing*, 28(3), 169-183.
- Nonaka, I., y Takeuchi, H. (1999). *La organización creadora de conocimiento Cómo las compañías japonesas crean la dinámica de la innovación*. Oxford, Inglaterra: University Press.
- Odetti, V., y Caldeiro, G. (2017). Identidades digitales en construcción. En H. Sevilla, F. Tarasow y M. Luna (Coord.). *Educación en la era digital. Docencia, tecnología y aprendizaje*. Guadalajara: Editorial Pandora. Recuperado de http://www.pent.org.ar/extras/micrositios/libro-educar/educar_en_la_era_digital.pdf
- Olabuénaga, J. I. R. (2008). *Sociología de las organizaciones complejas* (Vol. 24). Bilbao, España: Universidad de Deusto.
- Oliver, M. (2016). What is Technology. En N. Rushby y D. Surry (Eds.), *Wiley Handbook of Learning Technology (Edición: 1)*. Wiley Handbooks in Education.
- Orduña-Malea, E., Martín-Martín, A., y Delgado-López-Cózar, E. (2016). ResearchGate como fuente de evaluación científica: desvelando sus aplicaciones bibliométricas. *Profesional de la Información*, 25(2), 303-310.

- Orduna-Malea, E., Martín-Martín, A., Thelwall, M., y López-Cózar, E. D. (2017). Do ResearchGate Scores create ghost academic reputations? *Scientometrics*, 112(1), 443-460.
- Papacharissi, Z. (Ed.). (2010). *A networked self: Identity, community, and culture on social network sites*. Routledge.
- Peña, I. (2013). El PLE de investigación-docencia: el aprendizaje como enseñanza. En L. Castañeda y J. Adell (Eds.), *Entornos Personales de Aprendizaje: Claves para el ecosistema educativo en red*. Alcoy: Marfil.
- Pérez Lindo, A. (2016). El Modo 3 de producción de conocimiento, las universidades y el desarrollo inteligente de América del Sur. *Integración y Conocimiento*, 2(5), 70-81.
- Poole, A. (2016). Digital Funds of Identity: Funds of Knowledge 2.0 for the digital generation. *Learning, Culture, and Social Interaction*. <http://dx.doi.org/10.1016/j.lcsi.2017.02.002>
- Prensky, M. (2001). Digital natives, digital immigrants part 1. *On the horizon*, 9(5), 1-6.
- Rama, C. (2015). *Nuevas dinámicas de la regionalización de la educación universitaria en América Latina*, Primera ed. Ciudad de Buenos Aires: Universidad de Palermo.
- Ramírez Montoya, M. S. (2015). Acceso abierto y su repercusión en la Sociedad del Conocimiento: Reflexiones de casos prácticos en Latinoamérica. *Education in the Knowledge Society (EKS)*, 16(1), 103-118.
- Rebollo, M. A., Gómez, I. H. (2010). Perspectiva emocional en la construcción de la identidad en contextos educativos: discursos y conflictos emocionales. *Revista de Educación*, 353, 235-263.
- Reig, D. (2012). Disonancia cognitiva y apropiación de las TIC. *TELOS: Cuadernos de Comunicación e Innovación*, 90, 9-10.

- Reig, D. (2013). Describiendo al hiperindividuo, el nuevo individuo conectado. En D. Reig, y L. Vílchez. (2013). *Los jóvenes en la era de la hiperconectividad: tendencias, claves y miradas*. (23-90). Madrid, España: Fundación Telefónica.
- Robinson, K. (2011). *Out of Our Minds: The Power of Being Creative*. Wiley.
- Rivera Hernández, C. (2019). Sobre la función social del conocimiento humano mediante la vinculación y transferencia del conocimiento en América Latina. *Revista de la Educación Superior*, 48(189), 121-132.
- Roca, G. (2012). Redes sociales e identidad digital: ¿Qué dice la Red de ti? *Telos: Cuadernos de comunicación e innovación*, 91, 96-98.
- Rodríguez-Bravo, B., y Nicholas, D. (2019). Reputación y comunicación científica: investigadores españoles en el inicio de su carrera. *Profesional de la Información*, 28(2).
- Rodríguez Castellanos, A., Araujo de la Mata, A., y Urrutia Gutiérrez J. (2001). La gestión del conocimiento científico-técnico en la universidad: un caso y un proyecto. *Cuadernos de Gestión*, 1(1), 13-30.
- Rowlands, I., Nicholas, D., Russell, B., Canty, N., y Watkinson, A. (2011). Social media use in the research workflow. *Learned Publishing*, 24(3), 183-195.
- Ruiz-Corbella, M., Galán, A., y Diestro, A. (2014). Las revistas científicas de educación en España: evolución y perspectivas de futuro. *Relieve. Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa*, 20(2), 1-27.
- Rusque, A. (2007). *De la diversidad a la investigación cualitativa*. Caracas: Vadel.

- Salatino, M., y López Ruiz, O. (2021). El fetichismo de la indexación. Una crítica latinoamericana a los regímenes de evaluación de la ciencia mundial. *Revista Iberoamericana de Ciencia, Tecnología y Sociedad-CTS*, 16(46).
- Salinas, J. (2012). La investigación ante los desafíos de los escenarios de aprendizaje futuros. *RED, Revista de Educación a Distancia* 32. Recuperado de <http://www.um.es/ead/red/32>.
- Salinas Ibáñez, J. (2013). Enseñanza Flexible y Aprendizaje Abierto, Fundamentos clave de los PLEs. En L. Castañeda y J. Adell (Eds.), *Entornos Personales de Aprendizaje: Claves para el ecosistema educativo en red*. Alcoy: Marfil.
- Salinas, J., y Marín, V. I. (2019). Metasíntesis cualitativa sobre colaboración científica e identidad digital académica en redes sociales. *Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 22(2), 97-117.
- Sánchez-Santamaría, J. y Aliaga, F. (2018). *Contribuciones de las revistas científicas a la identidad digital de los investigadores e investigadoras*. Aula Magna 2.0. [Blog]. Recuperado de <http://cuedespyd.hypotheses.org/5448>
- Sancho, J. M. (2001). *Para una tecnología educativa*. Horsori.
- Sancho Gil, J. M., y Correa Gorospe, J. M. (2010). Cambio y continuidad en sistemas educativos en transformación. *Revista de Educación*, 352, 17-21.
- Saura, G. (2020). Filantropocapitalismo digital en educación: Covid-19, UNESCO, Google, Facebook y Microsoft. Teknokultura. *Revista de Cultura Digital y Movimientos Sociales*, 17(2), 159-168.

- Saura, G., y Bolívar, A. (2019). Sujeto académico neoliberal: Cuantificado, digitalizado y bibliometrificado. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 17(4), 9.
- Sautu, R., Boniolo, P., Dalle, P., y Elbert, R. (2005). *Manual de metodología*. Buenos Aires, Argentina: CLACSO, Colección Campus Virtual.
- Schulze, S. (2014). Finding the academic self: Identity development of academics as doctoral students, Koers. *Bulletin for Christian Scholarship*, 79(1), Art. #2114, 8 pages. Recuperado de [http:// dx.doi.org/10.4102/koers. v79i1.2114](http://dx.doi.org/10.4102/koers.v79i1.2114)
- Senge, P. M. (1990). *The Fifth Discipline. The art and practice of the learning organization*. Currency and Doubleday.
- Serrano, N. G. G. (2007). Valores profesionales en investigadores en educación. *REencuentro. Análisis de Problemas Universitarios*, 49, 15-21.
- Serrano-Puche, J. (2013). Vidas conectadas: tecnología digital, interacción social e identidad. *Historia y Comunicación Social*, 18(Número especial), 353-364.
- Sevilla, H., Tarasow, F., y Luna, M. (2017). Educar en la era digital. Docencia, tecnología y aprendizaje. Recuperado de http://www.pent.org.ar/extras/micrositios/libro-educar/educar_en_la_era_digital.pdf.
- Subías, M. P. (2012). *TELOS 91: Identidad digital* (Vol. 91). Fundación Telefónica.
- Swan, A. (2010). *The Open Access citation advantage: Studies and results to date*. Recuperado de <https://eprints.soton.ac.uk/268516/>
- Swan, M. (2013). The quantified self: Fundamental disruption in big data science and biological discovery. *Big Data*, 1(2), 85-99.

- Taubert, N., Bruns, A., Lenke, C., y Stone, G. (2021). Waiving article processing charges for least developed countries: a keystone of a large-scale open access transformation. *Insights*, 34(1), 1.
- Tena, M. A., García Holgado, A., Merlo, J. A., y García Peñalvo, F. J. (2017). Diseño de un plan de visibilidad científica e identidad digital para los investigadores de la Universidad de Guadalajara (México). *Ibersid* 11(1), 83-92.
- Thelwall, M., y Kousha, K. (2015). ResearchGate: Disseminating, communicating, and measuring Scholarship? *Journal of the Association for information Science and technology*, 66(5), 876-889.
- Tobón, S., y Núñez Rojas A. C. (2006). La gestión del conocimiento desde el pensamiento complejo: un compromiso ético con el desarrollo humano. *Revista Escuela de Administración de Negocios*, 58, 27-39.
- Torres Kompen, R. y Costa, C. (2013). Formación continua, aprendizaje a lo largo de la vida y PLEs. En L. Castañeda y J. Adell (Eds.), *Entornos Personales de Aprendizaje: Claves para el ecosistema educativo en red*. Alcoy: Marfil.
- Torres-Salinas, D., y Delgado-López-Cózar, E. (2009). Estrategia para mejorar la difusión de los resultados de investigación con la Web 2.0. *El profesional de la información*, 19(5), 534-539.
- Trout, J., y Ries, A. (1972). Positioning cuts through chaos in the marketplace. *Advertising Age*, 43, 51-54.
- Tsou, A., Bowman, T., Sugimoto, T., Larivière, V., y Sugimoto, C. (2016). Self-presentation in scholarly profiles: Characteristics of images and perceptions of professionalism and

attractiveness on academic social networking sites. *First Monday*, 21(4). Recuperado de <https://doi.org/10.5210/fm.v21i4.6381>.

Tünnermann Bernheim, C. (2006). *Pertinencia y calidad de la educación superior*. Lección inaugural. Guatemala. Recuperado de <http://iep.udea.edu.co:8180/entornoPGU/bitstream/123456789/258/1/Pertinencia%20Calidad%20Educacion%20Superior%20-CarlosTunnermann.pdf>

Urías, M., Torres Acuña, G., Valdés, A., y Serna Antelo, L. (2015). Teorías que sustentan la Tecnología Educativa. En J. A. Armenta, J. V. García, C. O. Acosta, R. I. García López (Eds.), *Aportes y reflexiones sobre la educación mediada por Tecnologías, Edición 1* (pp. 38-53). México D.F., México: Tabook.

UNESCO. (2005). *Hacia las Sociedades del Conocimiento*. París, Francia: UNESCO. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001419/141908s.pdf>.

UNESCO (2018). *Global education monitoring report 2019: migration, displacement and education: building bridges, not walls*. Recuperado de <https://www.voced.edu.au/content/ngv:81963>.

UNESCO (2020). *La respuesta de la UNESCO al COVID-19*. Recuperado de <https://es.unesco.org/covid19#:~:text=La%20respuesta%20de%20la%20UNESCO,problema%20de%20salud%20p%C3%ABblica%20mundial>

Van-Noorden, R. (2014). Online collaboration: Scientists and the social network. *Nature*, 512(7513), 126-129.

Vargas Bianchi, L. (2013). Publicidad en niños y conjuntos de consideración de marca basados en la memoria. *Cuadernos.info*, 32, 89-100.

- Vázquez, Á., Acevedo, J. A., Manassero, M. A., y Acevedo, P. (2001). Cuatro paradigmas básicos sobre la naturaleza de la ciencia. *Argumentos de Razón Técnica*, 2001,(4): 135-176.
- Veletsianos, G. (2013). Open practices and identity: Evidence from researchers and educators' social media participation. *British Journal of Educational Technology*, 44(4), 639-651.
- Veletsianos, G., y Navarrete, C. (2012). Online social networks as formal learning environments: Learner experiences and activities. *The International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 13(1), 144-166.
- Veletsianos, G., y Kimmons, R. (2012). Scholars and faculty members' lived experiences in online social networks. *The Internet and Higher Education*, 16, 43-50.
- Vicente, A. F. (2012). De la auto-objetivación como fuente de control. *Identidad Digital*, 91, 69.
- Weller, M. (2011). *The Digital Scholar: How Technology Is Transforming Scholarly Practice*. Basingstoke, Reino Unido: Bloomsbury Academic.
- Weller, M. (2012). Digital Scholarship and the Tenure Process as an Indicator of Change in Universities. In Innovation and Good Practices in University Government and Management [online dossier]. *Universities and Knowledge Society Journal (RUSC)*, 9(2), 347-360
- Welsh, M. E. (2014). Review of Voyant tools. *Collaborative Librarianship*, 6(2), 96-98.
- White, D. S., y Le Cornú, A. (2011). Visitors and Residents: A new typology for online engagement. *First Monday*, 16(9). Recuperado de <https://firstmonday.org/article/view/3171/3049>
- Woolston, C. (2015). Recognition: build a reputation. *Nature*, 521(7550), 113-115.

Wouters, P., y Costas, R. (2012) *Users, Narcissism and Control-Tracking the Impact of Scholarly Publications in the 21st Century*. SURF Foundatio.

Zloteanu, M., Harvey, N., Tuckett, D., y Livan, G. (2018). Digital Identity: The effect of trust and reputation information on user judgement in the Sharing Economy. *PLoS One*, 13(12), e0209071.

Sitios web consultados

<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000374075/PDF/374075spa.pdf.multi>

<https://databank.bancomundial.org/reports.aspx?source=2&type=metadata&series=SP.POP.SCIE.RD.P6>

<https://onlinelibrary.wiley.com/doi/epdf/10.1111/j.1471-1842.2009.00848.x>

<https://programminghistorian.org/es/lecciones/analisis-voyant-tools>

<https://www.cienciaysociedad.org/libros>

<https://trends.google.com/trends/explore?date=today%205-y&q=researchgate,academia.edu>

Anexos

Anexo 1: Encuesta online realizada en Google Forms

Encuesta para Doctores en Educación y disciplinas afines

En esta encuesta para la Tesis de doctorado de Sonia Grotz*, completar la llevará menos de 10 minutos. Las respuestas serán procesadas y en ningún momento se mencionará su nombre o datos personales. Gracias por sus respuestas y su tiempo.

*Estudiante del doctorado de educación superior de la Universidad de Palermo.

Email address *

Valid email address

This form is collecting email addresses. [Change settings](#)

¿Podría indicar su género?

Multiple choice

- Femenino
- Masculino

¿Podría indicar en qué zona se encuentra la universidad a la que pertenece?

- Latinoamérica
- Europa
- Otro

¿Pertenece a un equipo de investigación?

- Sí
- No

¿Cómo logró su cargo en la universidad?

- Concurso
- Sin concurso
- Otro...

¿Podría indicar su antigüedad en la docencia?

- Más de 15 años
- Entre 10 y 15 años
- Menos de 10 años

¿Podría indicar cuánto tiempo ha pasado desde que ha alcanzado su título de doctor/ PHD?

- Menos de 5 años
- Entre 5 y 10 años
- Más de 10 años

¿Cuál considera que es su nivel de competencia digital? La competencia digital estaría compuesta por: la capacidad de manejar dispositivos (computadora, celular, cámara fotográfica), saber buscar, gestionar, crear y difundir información, manejo de diferentes lenguajes (escrito, sonoro y visual)

- Avanzado
- Intermedio
- Básico

Actividad académica

Description (optional)

¿Ha realizado publicaciones académicas en los últimos 2 años?

- Sí
- No

¿Ha realizado publicaciones en revistas con referato / arbitraje?

- Sí
- No

¿Ha publicado en revistas académicas en las que le han pedido a usted o su universidad el pago de un

- Sí
- No

After section 2 Continue to next section

Section 3 of 7

World wide web

Description (optional)

¿Ha desarrollado una estrategia para publicar en el ámbito digital? (entendiendo como estrategia la selección de redes donde abrió perfil, definición de temáticas sobre las que publicará, a quienes seguirá y medición de

- Sí
- No

¿Considera valioso que su información académica se encuentre en Internet?

- Sí
- No
- No ha reflexionado al respecto

¿Ha abierto un perfil en redes sociales (twitter, facebook, instagram) o profesionales (linkedin)?

- Sí
 No

¿Valora el ámbito digital como informal?

- Sí
 No
 No he reflexionado al respecto

¿Cuan identificado/a se siente con esta oración "Quiénes tienen su perfil en línea, lo hacen por una cuestión de ego?"

- Totalmente en desacuerdo 1 2 3 Totalmente de acuerdo

¿Podría indicar cuánto acuerdo con esta oración: "En las redes sociales es muy fácil mentir"?

- Totalmente en desacuerdo 1 2 3 Totalmente de acuerdo

Redes sociales académicas

Redes sociales que se utilizan con el fin tener visibilidad, generar contactos del perfil académico

¿Ha creado y/o publicado su perfil en alguna red social académica? *

- Sí
 No

¿Podría indicar cuál fue su principal motivación para crear su perfil?

- Me obligaron desde la universidad
 Considero que es importante tener presencia en las redes académicas
 Para generar una red de contactos
 Otra

Indique si conoce alguna de estas redes

- Researchgate
 Academia.edu
 Otras

¿Cuál es su principal motivación al momento de hacer actualizaciones en su perfil?

- Para mejorar mi posicionamiento académico
 Por exigencia de la universidad
 Por interés altruista para colaborar en la divulgación del conocimiento
 No he reflexionado al respecto
 Otra motivación.

¿Cuánto acuerdo con esta oración?: "Si un académico no tiene creado su perfil online me genera desconfianza"

1 2 3

En desacuerdo De acuerdo

¿Con qué fin utiliza las redes sociales académicas?

- Para buscar publicaciones que utilizo para mis investigaciones
- Para conectar con académicos con similares intereses de investigación
- Para buscar trabajo
- Con el fin de estar actualizado
- Otro

¿Con qué frecuencia realiza actualizaciones en sus redes académicas?

- En forma semanal
- Al menos dos veces al mes
- Cuando cuento con disponibilidad. No tengo un cronograma establecido
- Nunca he realizado actualizaciones

After section 4 Continue to next section

Section 5 of 7

Identidad digital

Entendida como la gestión de la presencia online, con el fin de dar a conocer valores, actitudes profesionales, conocimiento, generación de un espacio personal de aprendizaje continuo y la posibilidad de influir a otros.

¿Dónde ha recibido instrucción sobre su identidad digital?

- Durante mi formación doctoral
- En un curso en la universidad a la que pertenezco
- Soy autodidacta, he aprendido en línea
- No conozco sobre este tema
- Otro

¿Ha registrado su perfil en alguno de estos sitios?

- Google Scholar
- ORCID
- ResearchID
- Ninguno

Producción y divulgación de conocimiento

Description (optional)

Sobre el Open Access

- Es una tendencia a la que adhiero
- No he reflexionado al respecto
- Creo que no es un tema importante

¿Ha creado un blog o web con el objetivo de divulgar sus investigaciones?

- No
- Sí
- Lo ha creado la universidad

¿Ha realizado actividades de divulgación en medios de comunicación?

- Sí
- No

Al momento de elegir una revista académica para publicar ¿Cuánta importancia le otorga a que sea de acceso abierto?

- Poca importancia 1 2 3 Mucha importancia
-

¿Si está realizando una investigación cuánta importancia le otorga a la cantidad de veces que ha sido citado un material?

- Ninguna importancia 1 2 3 4 5 Mucha importancia
-

¿Qué porcentaje del material que utiliza para sus investigaciones lo extrae del ámbito digital? (redes sociales, Google Scholar, repositorios, web)?

- Menos del 10%
- Entre el 20% y 50%
- Entre el 50% y el 80%
- El 100%

Sección 7 of 7

Espacio de opinión

En este espacio puede expresar algo que le interesa resaltar o alguna idea que le ha surgido luego de realizar la encuesta

me gustaría agregar

Short answer text

Anexo 2: Modelo de consentimiento informado para quienes participaron de las entrevistas

Usted ha sido seleccionado para participar en una investigación sobre la identidad digital académica.

Título de la investigación: Identidad digital del investigador en educación, creación y gestión de su visibilidad: análisis de percepciones, hábitos y valores, mediados por la web 2.0, en el ámbito académico”

Investigadora: Lic. Sonia Grotz, alumna del Doctorado en Educación Superior, Universidad de Palermo.
soniagrotz@gmail.com (+5491136927002)

¿Cuál es el propósito de la investigación? El objetivo principal de esta tesis doctoral es explorar el constructo identidad digital del investigador en Educación, analizando percepciones, hábitos y valores sobre el uso de la tecnología en entornos formales de aprendizaje. Para ello, se propone analizar los cambios que se están produciendo en la educación, así como en los indicadores y las evaluaciones educativas relacionadas.

¿Qué sucederá si usted participa de esta investigación? Si usted participa de esta investigación, posiblemente tendrá que realizar una encuesta inicial de selección. Luego participará en una entrevista personal a través de una plataforma digital como Skype o Google Meet.

¿Qué tipo de riesgo o molestia puede sufrir? Al no utilizarse ninguna técnica invasiva, su salud física no se verá afectada. Igualmente usted debe saber que puede retirarse en cualquier momento de la investigación, o rehusarse a contestar alguna de las preguntas que se le solicitan.

¿Qué material se utilizará? Una encuesta en línea a través de la plataforma Google Forms. Las respuestas se grabarán para luego realizar la transcripción y posterior análisis.

¿Cómo serán protegidas su privacidad y su confidencialidad en los registros de la investigación? Todos los registros serán asignados con una clave numérica para identificar su archivo. Nombres y otros identificadores se mantendrán en archivos separados, y los participantes nunca serán llamados individualmente por su nombre en ningún informe de la investigación.

Para asegurar que usted entendió todo lo descrito previamente, un investigador revisará con usted lo aquí expuesto antes de comenzar la sesión virtual

¿Serán beneficiada la investigadora a causa de mi participación en esta investigación?

La investigadora no será beneficiada por su participación más allá de la presentación de la tesis, y la publicación o presentación en foros científicos.

Firmas: Como representante de esta investigación, he explicado el propósito, el procedimiento, los beneficios y los riesgos de estar involucrado en este estudio.

Sonia Paula Grotz

5 de Mayo de 2020

Firma y nombre de la persona que obtiene el consentimiento Fecha

Usted ha sido informado del propósito de este estudio, el procedimiento, así como de los beneficios y riesgos posibles. Igualmente ha recibido una copia del presente documento, se le ha dado oportunidad de hacer preguntas antes de firmar, y ha sido informado que usted puede hacer cualquier otra pregunta en cualquier momento. Su firma indicará que usted ha leído el material presentado en las hojas previas y que ha aceptado participar en esta

investigación. Usted puede renunciar al estudio en cualquier momento. Firmando esta forma, no está renunciando a ninguno de sus derechos legales.

Firma y nombre del participante

5 de Mayo de 2020

Anexo 3: Guía de preselección de participantes a las entrevistas
(marcar con una cruz al lado de la respuesta seleccionada)

1. *¿Cuánto hace que ha alcanzado su título de doctor/PhD?*
En los últimos 5 años
Entre 5 y 10 años
Más de 10 años
2. *¿Ha realizado publicaciones académicas en los últimos 2 años?*
Sí/No
3. *¿Ha realizado publicaciones con arbitraje?*
Sí/No
4. *¿Conoce alguna red académica?*
Sí/No
5. *¿Considera valioso contar con un perfil en línea?*
Sí/No
6. *¿Ha creado y publicado su perfil en alguna red académica?*
Sí/No
7. *¿Con qué frecuencia realiza actualizaciones?*
Más de una vez por semana
Al menos dos veces al mes
Cuando dispongo de tiempo, no tengo un cronograma
Nunca realizo actualizaciones
8. *¿Pertenece a algún equipo de investigación? ¿Es interdisciplinario? ¿Líneas?*
Sí/No
9. *¿Qué tipo de dedicación tiene?*
Full time/Part time
10. *¿Ha realizado publicaciones académicas en los últimos 2 años? ¿Y artículos de divulgación?*
Sí/No
11. *Si tiene que elegir entre un artículo de divulgación y un paper, ¿en cuál prefiere enfocarse?*
12. *Cuando realiza publicaciones, ¿es importante que sean con arbitraje?*
Sí/No
13. *¿Cómo conoció las redes sociales académicas?*
14. *¿En cuál de estas redes académicas tiene su perfil?*
ResearchGate/Academia.edu /Otra ¿cuál?
15. *¿Ha utilizado alguna de esas redes para buscar contactos/trabajar?*

Sí/No

16. *¿Considera valioso contar con un perfil en línea?*

Sí/No

17. *¿Utiliza otras redes además de las académicas? ¿Con qué fin?*

18. *En qué porcentaje considera que el perfil que tiene en las redes lo/a representa?*

No me representa

Entre 50% y 70%

Me representa en un 100%

19. *¿Si alguien leyera la información disponible en la web, qué opinaría?*

20. *¿Considera importante visibilizar su trabajo en redes académicas?*

Sí/No

21. *¿Le parece que el visibilizar su trabajo en las redes genera algún impacto?*

22. *¿Desde la universidad a la que pertenece le han brindado capacitación para aprender cómo gestionar su perfil en el ámbito digital?*

Sí/No

23. *De acuerdo con su experiencia en educación, ¿considera que se pone foco en el desarrollo de las competencias digitales entre los docentes o investigadores? Si es así, ¿cómo se visibiliza?*

24. *¿Conoce ORCID? ¿Le parece que es importante? ¿Quién lo ha gestionado, usted o su universidad?*

25. *¿En su formación doctoral ha recibido información sobre cómo gestionar su presencia online?*

Sí/No

26. *Cuando está comenzando una investigación, ¿a dónde recurre para conseguir información? ¿Qué porcentaje de ese material es en formato digital?*

27. *¿Valora como importante la oportunidad de interactuar con académicos de otras instituciones? ¿Y de esas interacciones, qué porcentaje son online?*

Sí/No

28. *¿Valora los entornos digitales como formales? ¿Cree que entre los investigadores existe la misma percepción?*

Sí/No

29. *¿Cómo ha ido evolucionando la actitud de los investigadores en relación con la tecnología?*

30. *Al momento de conseguir una promoción/lograr subvencionar una investigación, ¿conoce si entre los criterios que se utilizan figura la visibilidad digital?*

31. *¿Sabe cuál es su artículo más citado? ¿Qué siente al respecto? ¿Le parece que es un parámetro relevante para considerar?*

32. *¿Le parecen valiosos los rankings de las universidades? ¿Conoce en qué puesto se encuentra su universidad? ¿Es un tema de interés/preocupación entre los directivos?*

33. *¿Cuál es la actitud frente al Open Access? ¿Se promueve desde la universidad? Si es así, ¿cómo?*

Anexo 4: Evolución histórica de la tecnología educativa

Es posible establecer una mirada amplia de la evolución histórica del constructo, comenzando con los primeros indicios, luego atravesado por la influencia de los medios audiovisuales y medios masivos de comunicación, y la introducción de la psicología conductista, pasando por el enfoque sistémico, hasta la actualidad, con los aportes de la psicología cognitiva y constructivista (Torres Acuña, Valdez y Urías, 2015).

Cuadro sobre la evolución histórica de la tecnología educativa. Adaptado de Torres Acuña et al. (2015).

Momento histórico	Base filosófica y pedagógica	Aporte a la tecnología educativa
Siglo V a.C.	Sofistas	Instrucción grupal. Planteamiento de preguntas sobre la percepción, la motivación, las diferencias individuales y la evaluación. Foco en los jóvenes de elite. No buscan la verdad. Buscan reconocimiento social y prestigio entre sus discípulos.
470 a.C.	Sócrates	Conocer la verdad a través de la reflexión, para saber qué se sabe o no. Diálogo entre maestro y alumno. Se plantean preguntas.
1600	Comenio	Utiliza recursos más amplios y dinámicos que los puramente verbales. Sentó la base de la escuela actual. Enseñar con foco en los sentidos.
Siglo XVIII	Rousseau	Visión paidocéntrica de la educación, el niño como eje central. El niño debe ser capaz de aprender por sí mismo.
1799	Pestalozzi	Educación igualitaria, integración de los menos favorecidos. Que el docente logre en los niños la construcción de la autonomía personal.
1824	Herbart	Propuesta con base en la psicología. El conocimiento parte de la experiencia instructiva. Metodología con foco en la interiorización del conocimiento.
	Campanella	Énfasis en las imágenes como mejor modo para el dominio del saber.
	Thorndike	Material autoguiado. Instrucción asistida.
	Dewey	Enfrentar estudiantes con situaciones problemáticas para desarrollar la capacidad de establecer hipótesis, deducir consecuencias; experiencia de los estudiantes en el inicio del proceso formativo.
	Medios audiovisuales	Formar y adiestrar grandes cantidad de personas en poco tiempo, obteniendo rendimiento efectivo. La riqueza de la radio, cine, prensa, televisión elevarían la atención y la motivación.
1920	Psicología conductista	Pressey reforzamiento y enseñanza programada. Diseño de un dispositivo con pantalla con preguntas y respuestas Skinner aplicar el condicionamiento operante en las situaciones de aprendizaje. Avance progresivo y al propio ritmo y la realimentación

		inmediata.
1940	Enfoque sistémico	Von Bertalanffy: ordenar la organización de los componentes. Aplica método científico a los sistemas complejos. Interacción entre determinar objetivos, movilizar elementos y comprender productos obtenidos.
	Psicología cognitiva	Analogía entre el funcionamiento del cerebro y una computadora. Importancia de las emociones. Construcción de la personalidad.
	Constructivismo	Conocimiento es el resultado de un proceso dinámico e interactivo entre los miembros de una comunidad. La información externa se interpreta y se reinterpreta por cada uno de los sujetos.

Como sostiene Cabero (2016), el campo de acción de la TE contempla el diseño de situaciones de aprendizaje mediadas, focalizando en los procesos y no en los productos finales.

Otra secuencia de la evolución histórica del constructo es posible hallarla en Castañeda et al. (2020), quienes sugieren que los soportes o los interlocutores de la TE deberían ser: filosofía de la tecnología, teoría de la complejidad, didáctica, psicología del aprendizaje, teoría de la comunicación, informática y desarrollos tecnológicos, política educativa, sociología de la educación y ciencias de la educación. Todo esto desde un foco mayor en la pedagogía.

Un aporte interesante desde la filosofía de la tecnología es lo que sentencian Cerezo y Palacios (2001), acerca de que el conocimiento puede ser utilizado para controlar los efectos indeseados del desarrollo tecnológico. Esta disciplina permite adicionar la carga valorativa a la tecnología, más allá del aspecto instrumental.

Anexo 5: Términos eliminados en el análisis de entrevistas con la herramienta Voyant

Tools

Términos				
a	en	les	sobre	verdad
ahí	encima	lo	sois	verdadera
al	entonces	los	solamente	verdadero
alguna	entre	me	solo	vosotras
algo	era	mi	somos	vosotros
algunas	éramos	mientras	son	voy
alguno	eran	mío	soy	y
algunos	eras	mis	su	ya
algún	eres	modo	sus	qué
allá	es	muchos	sé	
ambos	esa	muy	sí	
ante	ese	más	también	
antes	eso	ni	tan	
aquel	esta	no	te	
aquellas	estaba	nos	tenéis	
aquellos	estado	nosotros	tenemos	
aquí	estáis	o	tener	
arriba	estamos	otro	tengo	
así	están	otros	tiempo	
atrás	estas	para	tiene	
bajo	este	pero	tienen	
bastante	esto	poco	todo	
bien	estoy	podéis	trabaja	
bueno	está	podemos	trabajáis	
cada	están	poder	trabajamos	
cierta	estás	podría	trabajan	
ciertas	fin	podríais	trabajar	
ciertos	fue	podríamos	trabajas	
como	fueron	podrían	trabajo	
cómo	fui	podrías	tras	
con	fuimos	por	tu	
conseguimos	ha	por qué	tus	
conseguir	hace	porque	tuyo	
consigo	hacéis	primero desde	ultimo	
consigue	hacemos	puede	un	
consiguen	hacen	pueden	una	
consigues	hacer	puedo	unas	
cual	haces	pues	uno	
cuando	hago	que	unos	
de	hay	quien	usa	
del	he	sabe	usáis	
dentro	incluso	sabéis	usamos	
desde	intenta	sabemos	usan	
donde	intentáis	saben	usar	
dos	intentamos	saber	usas	
el	intentan	sabes	uso	
ellas	intentar	se	va	
ellos	intentas	ser	vais	
empleáis	intento	si	valor	
emplean	ir	sido	vamos	
emplear	la	siendo	van	
empleas	largo	sin	vas	
empleo	las	sin	vaya	

