



unesco

Instituto Internacional
para la Educación Superior
en América Latina
y el Caribe

ess

**Educación
Superior y
Sociedad**

Vol. 33 No. 2 (2021)

33

**Incluye Dossier Temático:
Desafíos de la educación superior
frente a la pandemia de Covid-19
en América Latina y el Caribe**

8. La investigación en línea camino para la internacionalización

Blanca A. Franzante, José M. Perdomo Vázquez y Gabriel Carbone

RESUMEN

El presente artículo se enmarca en el proyecto de investigación “Los estilos docentes y los modelos pedagógicos subyacentes en las prácticas de profesores en la Universidad de Concepción del Uruguay, Argentina y Universidad Central “Marta Abreu” de Las Villas, Cuba, como resultado y pretexto de conformación de grupos para la investigación. El objetivo de esta presentación es relatar la experiencia que resulta del desarrollo de dicho proyecto, y cuya sistematización posibilitó identificar al interior del grupo de investigación, los diferentes pasos necesarios para la conformación de grupos de investigación educativa en contextos distantes, las fortalezas y debilidades observadas en su implementación y la importancia de la tecnología de la información y comunicación como recurso necesario y facilitador del proceso de investigación “en Línea”. Los resultados permiten sostener que ello es posible y pueden ser un aporte a los procesos de internacionalización de la educación superior.

Palabras clave: Investigación en Línea; Educación Superior; Internacionalización.

Online research on the way to internationalization

ABSTRACT

This article is part of the research project “Teaching styles and pedagogical models underlying the practices of teachers at the Universidad de Concepción del Uruguay, Argentina and Universidad Central “Marta Abreu” in Las Villas, Cuba, as a result and pretext for the creation of groups research. The objective is to present the experience that results from the development of the aforementioned project, and whose systematization made possible the identification within the research group, of the steps necessary for the creation of educational research groups in distant contexts, the strengths and weaknesses observed in its implementation and the importance of information and communication technology as a necessary resource and facilitator of the “online” research process. The results

show that this is possible and can be a contribution to the internationalization processes of higher education.

Keywords: Online Research; Higher Education; Internationalization.

Pesquisa online a caminho para a internacionalização

RESUMO

Este artigo tem como marco o projeto de pesquisa “Os estilos docentes e os modelos pedagógicos subjacentes às práticas dos professores da Universidade de Concepción del Uruguay, Argentina e da Universidade Central “Marta Abreu” de Las Villas, Cuba, como resultado e pretexto para formação de grupos de pesquisa. O objetivo é apresentar a experiência que resulta do desenvolvimento deste projeto, e cuja sistematização possibilitou identificar, no seio do grupo de investigação, os diferentes passos necessários para a formação de grupos de investigação educacional em contextos distantes, as fortalezas e debilidades observadas na implementação e a importância da tecnologia da informação e comunicação como recurso necessário e facilitador do processo de pesquisa “online”. Os resultados permitem argumentar que isso é possível e podem contribuir para os processos de internacionalização do ensino superior.

Palavras chave: Pesquisa Online; Ensino Superior; Internacionalização.

La recherche en ligne, un chemin vers l'internationalisation

RESUMÉ

Cet article fait partie du projet de recherche “Les styles d'enseignement et les modèles pédagogiques sous jacents aux pratiques des enseignants de l'Université de Concepción de l'Uruguay, Argentine et de l'Université Centrale “ Marta Abreu” de Las Villas, Cuba, comme résultat et prétexte pour la formation des groupes de recherche. L'objectif est de présenter l'expérience qui résulte de l'élaboration de ce projet, et dont la systématisation a permis d'identifier, au sein du groupe de recherche, les différentes étapes nécessaires à la constitution de groupes de recherche pédagogique dans des contextes éloignés, les points forts et les faiblesses observées dans sa mise en œuvre et l'importance des tech-

nologies de l'information et de la communication en tant que ressource nécessaire et facilitatrice du processus de recherche « en ligne ». Les résultats permettent d'affirmer que tout cela est possible et qu'ils pourraient, en conséquence, se constituer comme un apport significatif aux processus d'internationalisation de l'enseignement supérieur.

Mots-clefs: Recherche en Ligne; Enseignement Supérieur; Internationalisation.

1. INTRODUCCIÓN

En los complejos contextos actuales de vertiginosos y profundos cambios, a los cuales se suma las impensadas consecuencias que derivan de la pandemia causada por el COVID-19, reflexionar críticamente y proponer trabajos participativos, y colaborativos que intenten la integración de experiencias en Instituciones de Educación Superior (IES), se torna un deber y obligación de las mismas. En este sentido, los recursos que brindan las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) ofrecen, además de aportes concretos en un campo de investigación, la posibilidad de una interacción interuniversitaria en pos de organizar redes que respalden, “la circulación y la apropiación del conocimiento como bien social estratégico, en favor del desarrollo sostenible de la región y el de sus países” (Conferencia Regional de Educación Superior, CRES, 2018, p. s/n). En el Plan de Acción, de dicha Conferencia, ratificado en la Declaración de Lima, Educación Superior (2019), se postula que, “la internacionalización se constituye en una herramienta clave paratransformar la educación superior, fortalecer sus comunidades y promover la calidad y pertinencia de la docencia, la investigación y la extensión” (p.41).

Teniendo en cuenta los presupuestos anteriores, el presente artículo, tiene como objetivo, relatar la experiencia que resulta del desarrollo del proyecto de investigación “Los estilos docentes y los modelos pedagógicos subyacentes en las prácticas de profesores en la Universidad de Concepción del Uruguay y Universidad Central “Marta Abreu” de Las Villas”, como resultado y pretexto de conformación de grupos para la investigación. La sistematización de dicha experiencia posibilitó identificar al interior del grupo de investigación, los diferentes pasos necesarios para la conformación de grupos de investigación educativa

en contextos distantes, las fortalezas y debilidades observadas en su implementación y la importancia de la tecnología de la información y comunicación como recurso necesario y facilitador del proceso de investigación “en línea”.

Cabe agregar que, los resultados de esta experiencia se suceden en el marco de un convenio de cooperación entre ambas universidades, el cual ha favorecido tanto la interacción de los docentes investigadores como la conformación de un grupo de investigación. Ello contribuyó al desarrollo de proyectos de investigación, intercambios de experiencias, escritura de ponencias y artículos, como así también la movilidad docente, dando cuenta de indicadores que permiten evaluar el impacto del proceso de internacionalización (Fernández Lamarra, 2016).

Así, la reflexión crítica sobre los caminos recorridos permite una constante “vigilancia epistemológica” (Sirvent, 2006), que admite identificar errores, logros, dificultades y posibilidades que surgen en los procesos investigativos. En este sentido, una reflexión permanente sobre el qué, por qué y cómo se está investigando y la mirada de un experto, desde un lugar no involucrado, otorga una mayor objetivación al proceso de indagación y sus avances (Franzante, 2019).

El primer trabajo de investigación desarrollado y sustentado en un enfoque cualitativo: “Los estilos docentes y los modelos pedagógicos subyacentes en las prácticas de profesores en la UCU y UCLV como resultado y pretexto de conformación de grupos para la investigación”⁽¹⁾, plantea la indagación de dos cuestiones que se abordan en forma interrelacionadas. Por un lado, mientras se identifican los estilos docentes y modelos pedagógicos que se despliegan en las prácticas áulicas cotidianas en cada universidad, se visualizan los diferentes pasos dados en el desarrollo del mismo y permitieron reconocer:

- Los requisitos necesarios para conformación de grupos de investigación educativa en espacios diversos.
- Las fortalezas y debilidades observadas durante el desarrollo de proyectos de investigación implementados por equipos de investigación en contextos distantes.

⁽¹⁾ Proyecto de innovación PID Novel aprobado por Resolución CSU 84/15- 141/16. Director: Mg. Blanca A. Franzante Integranes: Prof. Esp. Carla Malugani, Prof. Stella Marclay y Prof. Esp. Marina Pagani. (UCU) Dr. C. José Perdomo Vázquez, Dr.C. Liset Perdomo Blanco y Mg. Ramón Rodríguez Díaz (UCLV).

- Las TIC como recurso necesario y facilitador del proceso de conformación grupal y por ende del trabajo investigativo.

La continuidad de proyectos de investigación, actualmente: “Diseño y aplicación de estrategias de aprendizaje en la enseñanza desde la orientación educativa al docente”⁽²⁾ y, en intercambios proyectos conjuntos entre la UCU, Facultad de Ciencias Médicas y la Universidad de Ciencias Médicas de Villa Clara, permiten fundamentar y sostener las posibilidades de trabajos de “investigación en línea”.

Teniendo en cuenta lo expuesto, en el presente artículo se refieren los resultados relacionados con los pasos necesarios para la conformación de grupos de investigación educativa en contextos distantes y la importancia de la tecnología de la información y comunicación como recurso necesario y facilitador del proceso de investigación “en línea”.

Si bien hoy hablar de investigación en línea es una problemática abordada por diferentes universidades, compartir la sistematización y conceptualización de la experiencia, especialmente en los tiempos actuales de pandemia ocasionada por el COVID-19, que ha obligado al aislamiento social y preventivo, puede ser un aporte a procesos de internacionalización, que estimulen una educación superior más igualitaria y equitativa. De igual forma un trabajo colaborativo, que permita buscar la solución de cualquier problema en el ámbito universitario, requiere el concurso de personas comprometidas que compartan la intención y necesidad de buscar posibles soluciones.

El trabajo en grupo

El trabajo grupal, está constituido por una comunidad organizada llamada a conformar prácticas de indagación, acción e investigación, en beneficio de alentar posibles cambios, en el caso que nos ocupa, transformaciones en la educación superior.

Señala Pichon Rivière (1984) que la indagación operativa, en tanto diagnóstico grupal de las necesidades, se manifiestan en el seno grupal, y es desde allí donde

⁽²⁾ Proyecto de investigación en proceso de evaluación (2020). Directora: Mg. Blanca A. Franzante. Co. Director: Dr. Gabriel A. Carbone. Integrantes: Prof. Yamila A. Barrientos, Dr. Verónica C. Gómez (UCU) y Dr. C. José M. Perdomo Vázquez (UCLV).

se planifica acerca de los métodos, técnicas y estrategias que se utilizarán para su conformación, roles asignados y autorregulación en función de una tarea que satisface las necesidades y permite el aprender. Partiendo de la hipótesis de que el grupo es una estructura básica de interacción, de intercambio de saberes convirtiéndolo en una unidad básica de trabajo e investigación, el autor mencionado, define al grupo como “un conjunto restringido de personas que ligadas entre sí por constantes de tiempo y espacio y articulados por su mutua representación interna, se propone en forma explícita e implícita una tarea que constituye su finalidad” (p. 209). Centrarse en la tarea, privilegiando la tarea grupal, facilita el logro de los objetivos planteados con relativa autonomía. La operatividad, involucra la acción del sujeto sobre el objeto que se desea conocer, sobre el sector de la realidad que se desea transformar y da sentido al desarrollo de los proyectos. En tanto la comunicación grupal opera a modo de espiral dialéctica que coincide con el transcurso del aprendizaje, y ambos definirán a futuro el carácter grupal, ya que “la interrelación dinámica permanente se establece entre ellos desde el comienzo” (ob.cit, p.116).

Así, desde el planteo de Pichon Rivière (ob.cit.), surgen las primeras reflexiones teóricas, en tanto que las constantes de espacio y tiempo compartido se dan gran parte a través de espacios “en línea”, lo cual implicó e implica un gran desafío para la participación y comunicación necesaria para el desarrollo de cualquier tarea que se emprende.

La conformación de redes para la “investigación en línea”

El concepto de “investigación en línea” se sustenta en el concepto de educación en línea considerada por Tarasow (Schwartzman et al., 2014) como un “dispositivo sociotécnico, co- construido a través de un proceso que involucra actores humanos y no humanos, relaciones de poder, relaciones interinstitucionales, vínculos, trayectorias históricas y variaciones tecnológicas, entre otros” (p.28). Agrega el autor que el enfoque sociotécnico, permite observar la construcción de diferentes dispositivos tecnológicos a partir de la interacción entre grupos sociales, los cuales le confieren diferentes significados. Se entiende así que la educación en línea “es el resultado de las negociaciones, tensiones e interjuegos entre todos los grupos intervinientes, tal como sucede en todo proyecto educativo” (p.29); y en tanto campo complejo, la tecnología es el “combustible de la imagi-

nación pedagógica" (p.33). Agrega el autor, que este nuevo campo de estudio y acción, posibilita recrear los espacios para aprender.

Espacios que se pueden asumir junto a Piscitelli (citado en Dabas y Najmanovich, 2002), como *lugares-redes*. Redes de profesionales entre los que se encuentran, académicos, científicos e investigadores con la posible participación de estudiantes, y que se han adoptado como un "espacio de trabajo privilegiado" (p.86). Agrega el autor, que la comunicación a través de medios digitales es una nueva forma de redes sociales, que además de compartir como las redes físicas, "comunidades de intereses, objetivos acotados, interacción periódica, intensidad afectiva, etcétera" (Dabas, citado en Piscitelli, 2002, p. 81), suman propiedades específicas de la comunicación electrónica a distancia, entre las que reconoce entre otras, las relaciones intensas sin que los cuerpos estén presentes y el poder trascender las barreras geográficas.

En este sentido, la "investigación en línea" requiere de estrategias colaborativas y participativas, que favorezcan la formación de redes que contemplen cada contexto de quienes las conforman. Exigiendo además imaginación, perseverancia y comprensión de las posibilidades del "otro", así como de la ubicación cultural y comprensión de la formación tecnológica.

Extensión del trabajo colaborativo y participativo

Una estrategia de trabajo colaborativo y participativo implica abordar una tarea "junto con" y no "para". Así, el trabajo colaborativo se asume en palabras de Vygotski (2009) como "un aprendizaje socialmente elaborado" (p.188). En tanto aprendizaje que tiene como base la interacción de personas en un grupo determinado, por tanto, aprender y trabajar en forma colaborativa, favorece los procesos de interdisciplinariedad, participación, comunicación y responsabilidad en la adjudicación y asunción de roles para abordar la tarea (Franzante et al., 2017).

Señalan a su vez, Benvegnú y Muzzanti (2017), que la modalidad colaborativa, es una condición esencial para la elaboración de conocimiento pedagógico que produzca cierto impacto en las prácticas pedagógicas universitarias, y resulta inviable reconocer la complejidad de los procesos de enseñanza aprendizaje, si no se tiene en cuenta la perspectiva de los actores involucrados en cada situación problemática que se aborda.

Tener en cuenta la perspectiva de los actores, y trabajar "desde adentro" lleva a considerar la participación activa, como sustento del trabajo grupal, tal y como se

ha enunciado en apartados anteriores. Refiere Freire (2016), que la participación es considerada como un componente fundamental de la pedagogía actual, y especialmente de una pedagogía democrática. Al tener cada sujeto su propia lectura del mundo, compartir y reflexionar desde ella, enriquece una cuestión esencial en el campo investigativo, preguntar y preguntarse, despertar y transitar “la “curiosidad epistemológica” sin la cual no alcanzamos el conocimiento cabal del objeto” (p.12).

A partir de lo reseñado se puede resumir que el trabajo colaborativo, favorece el intercambio y la participación de todos en la construcción del conocimiento científico, promoviendo la capacidad investigativa dentro de la compleja trama que involucra hoy la sociedad del conocimiento, en tanto factor de cambio social que involucra la necesidad de aprender a lo largo de la vida, implica una reflexión permanente y crítica, en y desde la práctica, desde donde emergen las problemáticas contextualizadas que deben ser abordadas.

En este mismo espacio no es inútil complementar como atributo adicional del trabajo colaborativo para la “investigación en línea”, la posibilidad de hacer búsquedas independientes, de confrontar ideas propias para posteriormente someterlas al juicio colectivo hasta llegar a un acuerdo en la solución de un problema. El trabajo colaborativo, presencial o a distancia, tiene demostradas fortalezas porque además de la solución concreta que proporciona, posibilita relaciones humanas insustituibles para proyectos presentes y futuros.

Las TIC como facilitadoras para la “investigación en línea”

Inmersos en el siglo XXI y con la posibilidad que nos brinda el enfoque conectivista, realizar investigaciones, enseñanzas y aprendizajes “en línea” resulta no solo posible sino necesario. Señalan Sánchez Cabrero et al. (2019), que el conectivismo permite interpretar y comprender los procesos del aprender y la adquisición de conocimientos en los contextos actuales “especialmente en lo referido a la evolución tecnológica de las redes sociales y a ambientes multiformales de aprendizaje, mediación y recreación de situaciones de aprendizaje ligados a las tecnologías a través del e-learning” (p.115). Agregan los autores citando a Aguilar y Mosquera (2015), que el conectivismo además de ser una concepción sobre el aprender humano individual, permite entender “la mentalidad colectiva de una red de personas, una comunidad o una sociedad en base a un mismo principio, la generación de ecologías de redes en constante cambio y desarrollo” (p.115).

Lo reseñado permite un análisis particular, de las fortalezas y debilidades tecnológicas para investigar “en línea”, lo cual interpela a pensar en las condiciones de “lejanía geográfica” y de “cercanía de motivos”, como fuente del trabajo a desarrollar.

Los entornos virtuales de aprendizaje han permitido y permiten a la distancia, crear y recrear entre los investigadores problemáticas y formas de encontrar posibles soluciones, reconociendo para ello, que no sólo es importante saber, sino saber cómo saber y saber cómo hacer. Los avances tecnológicos en el plano de la comunicación, ofrecen en este sentido, múltiples posibilidades de crecimiento en cuanto a la producción de conocimiento.

Así, los procesos de mundialización y de internacionalización en contextos mediados por las TIC atraviesan la educación superior global, convirtiendo en ineludibles los trabajos de “investigación en línea”.

La internacionalización de la educación superior

Dentro de los significados de internacionalización de la educación superior emerge el relacionado con la posibilidad de extender el acceso al conocimiento y las opciones para adquirirlo, modificarlo y atemperarlo a situaciones específicas y singulares para que resulte pertinente y accesible. La internacionalización, en el paradigma actual se centra en la inclusión, en trabajar para acercar el mundo a las aulas y en desarrollar competencias de interculturalidad y multiculturalidad, así las acciones estratégicas de internacionalización posibilitan la inclusión de cada vez más individuos en este proceso. La denominada aldea global constituye un nuevo espacio, en este momento modificado por una verdadera y sentida necesidad de superación, educación y estímulo para vencer las frustraciones que ha provocado y está provocando el COVID-19.

Se puede agregar junto a Gacel-Ávila (2018) que la internacionalización de la investigación y de la producción de conocimiento es una de las estrategias que “debería recibir particular atención por parte de las IET⁽³⁾, debido a la creciente importancia atribuida a la producción de conocimiento y la colaboración científica en la sociedad del conocimiento” (p.127).

Entre dichas estrategias, se considera que la presente experiencia sobre la conformación de pequeños grupos de investigación que se encuentran a grandes

⁽³⁾ IET refiere a Instituciones de educación terciaria.

distancias y que comparten intereses comunes puede ser un aporte entre muchos. Teniendo en cuenta además, que el tiempo presente de la educación superior presenta el desafío para un trabajo interinstitucional con la finalidad de afianzar y ampliar las transformaciones generadas en proyectos de "investigación en línea". Y, en este sentido, debemos reconocer a la educación superior como un ámbito productor de conocimiento en una realidad que está en permanente transformación, y que demanda una mirada compleja a partir de la perspectiva de múltiples actores. En definitiva, se trata de promover una propuesta que posibilite recorridos diversos y complementarios, que sea un proyecto dinámico, progresista, creativo y crítico.

2. ASPECTOS METODOLÓGICOS

Desde un enfoque cualitativo, la estrategia utilizada para sistematizar, interpretar, conceptualizar y arribar a conceptos teóricos, ha sido el registro constante de "la historia natural de la investigación", entendiendo junto a Gallart (1992) que "la explicitación de este camino llamado (...) historia natural de la investigación es lo que fundamenta el valor de los hallazgos cualitativos" (p.138).

A su vez Sirvent (2006) señala que "El término historia natural no implica la presentación de cada dato, sino las formas que fueron adoptando los datos en cada momento de la investigación" (p. s/n).

En este sentido, la sistematización de las actividades realizadas permite sostener, luego de varios años de trabajo continuo, que es posible investigar en contextos diferentes y distantes, siempre que se reúnan determinados requisitos, para que los impedimentos tecnológicos y las distancias geográficas no limiten el desarrollo de nexos e intercambios entre los docentes- investigadores.

Cabe aclarar que si bien se intenta superar la dicotomía trabajo presencial vs. trabajo "en línea", los encuentros presenciales entre algunos de los miembros, han fortalecido la cohesión grupal y sobre todo la puesta en común de códigos necesarios para el trabajo.

Ahora bien, algunas de las cuestiones que pueden señalarse para la conformación de grupos de investigación, requiere la resolución previa de cuestiones metodológicas y estratégicas para la consolidación de redes de trabajo que aporten soluciones en los contextos donde se desarrolla la investigación y sirva de contribución a otras realidades.

Resulta oportuno en este punto, sumar a la reflexión metodológica las consideraciones de Lucarelli (2016), en tanto señala, que una construcción de espacios de trabajo común de quien asesora y otros actores institucionales, es posible si se puede conjugar una mirada que permita por un lado, reconocer la especificidad de cada disciplina y a su vez las trasciende, creando “las condiciones de disponibilidad necesarias para un encuentro productivo de ambos sujetos, alentando su interés por encontrar vías de resolución apropiadas a los problemas del aula y de la institución en su conjunto” (p.16).

A partir de lo expuesto, se sostiene que sistematizar los diferentes momentos que conforman el trabajo grupal en línea, constituye una nueva expresión de la actividad grupal en el campo profesional de la investigación en general y de la “investigación en línea” en particular.

3. PRESENTACIÓN Y DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS

Teniendo en cuenta lo expresado en los apartados anteriores, se presentan los resultados que entrelazan las actividades desarrolladas y los requerimientos, que de acuerdo a la experiencia transitada, se consideran esenciales a tener en cuenta para la conformación de los grupos para la “investigación en línea”. Junto a ello, surgen preguntas que permiten la reflexión continua a lo largo de la presentación ¿son los requerimientos y posiciones que se plantean en el trabajo cuestiones muy específicas o son regularidades que se dan también en otros ambientes? ¿qué requerimientos y requisitos deben tener los equipos, es decir, cómo deben estar conformados, para que el trabajo a distancia reúna las características para alcanzar un éxito aceptable?

Una primera respuesta, debe pensarse desde considerar que los requisitos, establecen una base, que se presuponen invariantes y que se han de cumplir en aquellos procesos que tengan similares condiciones (Frazante et al., 2017). En el caso que se describe, si bien las invariantes, se enumerarán como diferentes requerimientos, no hay una determinación de tiempo y espacio para que ello suceda, por el contrario, se interrelacionan.

1- La interacción necesaria

Tal lo enunciado en el marco teórico, siguiendo los conceptos de Pichon Rivière (1984), la interacción constante que, si bien no siempre es “cara a cara”, sino ma-

yormente a través de vídeos, fotos, chat, el uso de Skype y Whatsapp, permitió “la mutua representación interna”, la cual en tanto operación psíquica, posibilita que cada integrante del grupo incorpore paulatinamente al *otro* en su mundo interno. Cuestión que se convierte en esencial para el trabajo grupal.

En este sentido, el intercambio a través de mensajes, verbales y escritos, implica procesos de comunicación y vehiculiza el aprendizaje, en tanto promueve cambios internos en el sujeto. Y ello es posible, en tanto cada miembro del grupo ocupa un lugar de acuerdo no sólo a las expectativas propias, sino también a las que tienen sobre él los otros miembros del grupo. En este caso particular, compartir datos sobre cuestiones formales como la disciplina de la cual se proviene, trayectoria académica y de formación, entre otros; sobre asuntos informales tan importantes como los anteriores, aquellos que provienen del contexto familiar, social y cultural, entre otras, posibilitan una relación vincular y social, ambas son fuentes para poder centrarse en la tarea.

La tarea, en tanto se la ubica dentro de un sistema donde los integrantes buscan cumplir un objetivo, satisfacen una necesidad, y, esta se convierte en “el fundamento motivacional de toda experiencia de contacto, de todo aprendizaje, de todo vínculo” (Quiroga, 1990. p.16).

Teniendo en cuenta lo expuesto se puede resumir, que la tarea explícita es una función específica, cuando los integrantes están inmersos en el aprendizaje formal, en la búsqueda y construcción del conocimiento científico; pero, al mismo tiempo subyace otra tarea, la implícita, que son aquellas acciones que están orientadas a la construcción del grupo como tal, es decir, que permiten la formación de una trama vincular entre los integrantes, condición para que la tarea explícita pueda concretarse. Aquí surge una reflexión importante, y es el logro, a partir de la interacción “en línea” de la mutua representación interna. Se considera que los pasos dados y las categorías que fueron emergiendo de los mismos son fundamento y sustento de dicho logro.

2- Reconocimiento de las potencialidades y limitaciones de los integrantes del grupo

Retomando el punto anterior, el primer paso para poder planificar la tarea, refiere al reconocimiento de potencialidades y limitaciones de cada integrante del grupo. Surge aquí una distinción importante que resulta del número reducido de miembros que integran el grupo, lo cual permite establecer con mayor fluidez los códigos de comunicación. Señala Siemens (2010) que, “la comunicación

puede darse ahora de manera colaborativa (wikis, encuentros online), a través de emisiones individuales (blogs, podcasts, videoblogs), y en espacios compartidos (etiquetado social)” (p.15).

En este sentido, una comunicación clara y abierta, en tanto eje esencial para que la tarea se despliegue, permite afrontar las dificultades, que interfieran en la producción de conocimiento.

Así, la tarea como se ha reseñado, en tanto eje que estructura el grupo, consolida “el aprender a aprender, utilizando como vía la construcción y reconstrucción de conocimientos individuales y grupales, para la transformación de ambos” (Imbert Stable citado en Imbert Stable y Reinoso Cápiro, 2012, p.44)

¿Cómo se inician los procesos de interacción y comunicación?

El punto de partida fue el Encuentro Internacional “Universidad 2014” en el mes de febrero, realizado en La Habana, Cuba, durante el transcurso del mismo se efectuaron los primeros intercambios presenciales entre docentes investigadores de la UCU y la UCLV, planteándose la posibilidad de un trabajo conjunto.

Posteriormente se iniciaron comunicaciones virtuales entre tres miembros de cada universidad y, presenciales, a través del integrante del grupo argentino que comenzó su proceso de formación doctoral en el Centro de Estudios en Educación de la UCLV; y un integrante cubano que visitó la UCU a partir del Programa de Promoción de la Universidad Argentina, Misiones Inversas VI- (2015, concretada en 2018).

Los intercambios preliminares facilitaron una puesta en común sobre intereses e inquietudes compartidos relacionados a la investigación educativa. Ello permitió comenzar un proceso de pertenencia al grupo y pertinencia en la tarea sustentado en los intercambios, donde, el registro de cada actividad se convirtió en la fuente para elaborar escritos en conjunto. Estos escritos fueron transformados en ponencias y artículos que permitieron la reflexión sobre el enriquecimiento mutuo que, a más de 6000 km de distancia, facilitó un intercambio de historias, ideas, pensamientos y marcos teóricos y conceptuales lo cual preanunciaba un trabajo fecundo (Perdomo Vázquez, et.al., 2014).

Dichas acciones derivaron en el convenio de cooperación mutua firmado entre ambas universidades. Y la elaboración y desarrollo del primer proyecto de investigación, enunciado en la introducción.

3. Reconocimiento de los contextos de trabajo

Paralelo al trabajo de reconocimiento de los integrantes del grupo narrado en el punto anterior, se entrelazaron diálogos sobre la vida institucional. Reconocer

y conocer tanto la historia de cada universidad muestra la identidad de cada institución, de modo que la ubica en espacio y tiempo y se internaliza en el grupo de trabajo. A su vez el intercambio a partir de la movilidad docente fortaleció los vínculos académicos y afectivos para el trabajo grupal.

Se partió en este sentido de reconocer que las universidades latinoamericanas tienen diferentes conformaciones: historias, cultura, tradiciones y estilos propios de trabajo que, en ocasiones, si no son considerados, limitan considerablemente el planteamiento de solución a problemas comunes desde diferentes visiones. A modo de ejemplo se reseña, muy sucintamente un paso significativo dado el intercambio de información sobre las universidades de donde proceden los integrantes del proyecto.

Universidad de Concepción del Uruguay

La UCU, funde sus cimientos educativos en una tradición comunal que data del siglo XIX, y que retoma en su actividad cotidiana el espíritu de los fundadores de la asociación educacionista, que posibilitó con su política de aperturas, la consolidación de un proyecto de educación superior de corte comunitario en la costa oriental de la provincia de Entre Ríos, República Argentina.

Como tal, la UCU, reconoce como pilares constructores de su identidad la tenacidad, la visión de futuro y la impronta acción ciudadana y fraternal de los jóvenes "casi niños" estudiantes del Colegio Justo José de Urquiza (hoy Colegio Nacional del Uruguay).

La impronta de la participación y compromiso de la ciudadanía uruguayense, fue clave en la definición de esta institución; vecinos y jóvenes dispuestos a colaborar con aquellos que quedaban en riesgo de perder sus derechos a la educación, por la decisión del gobierno de suprimir las becas, se congregaron en la Magna Asamblea del 14 de Mayo de 1877, en el teatro 1° de Mayo, creando "La Fraternidad".

Entre los años 1960 y 1969, bajo la presidencia del doctor Héctor B. Sauret, el Consejo Directivo de "La Fraternidad" consideró lo que denominó "Política de Nuevas Aperturas".

Así, la UCU se fundó por Decreto N° 1305/71 del Poder Ejecutivo Nacional en el año 1971, proponiéndose como meta original estudiar e investigar científicamente la problemática regional, a los efectos de proponer soluciones acordes

con los grandes problemas económicos - sociales que habían postergado el desenvolvimiento de la provincia de Entre Ríos, en el marco de un proyecto de desarrollo nacional.

La UCU se ha afianzado en la región contando actualmente con seis facultades, cuatro centros regionales y una extensión áulica en constante expansión. Asimismo, ha iniciado un proceso de inserción en el ámbito internacional, tanto en el plano cultural como en el académico, mediante emprendimientos conjuntos con diversas universidades del exterior, especialmente de Europa y el MERCOSUR.

En el año 2001, se crea la Facultad de Ciencias de la Comunicación y de la Educación, con la premisa de vincular educación y comunicación en el contexto de las transformaciones operadas hacia fines del siglo XX en la educación y los medios masivos de comunicación. A esta Facultad pertenecen los docentes investigadores del equipo de investigación.

Universidad Central “Marta Abreu” de Las Villas

La Universidad Central “Marta Abreu” de Las Villas fue creada oficialmente por la Ley 16 del 22 de noviembre de 1948, que establecía además el comienzo de sus actividades docentes para el año de 1952.

Este centro se destaca por sus resultados en la formación de profesionales en más de 60 especialidades, todas ellas vinculadas a la solución de necesidades de personal científico –técnico calificado. Es también un rasgo distintivo de esta Universidad, el énfasis en la formación postgraduada, en la que se incluyen diversos cursos de postgrado, entrenamientos, maestrías y doctorados.

A las variadas formas de postgrado, se suman otras formas de superación sustentadas en intercambios de especialistas con otros centros a partir de la investigación y la identificación y solución de problemas comunes.

Otro aspecto que destaca a esta Universidad, ubicada en el centro del país, es la participación de estudiantes tanto de pregrado como de postgrado de países de América Latina y el Caribe así como de África fundamentalmente. Esto último le ha permitido a los directivos, investigadores y profesores, tener una visión más amplia e integral de las políticas educativas lo cual es determinante en la solución de problemas por vía de la internacionalización.

El rigor científico-metodológico alcanzado por la UCLV en estos años, le ha permitido elevar considerablemente el nivel de su claustro en todos los aspectos,

lo cual se refleja en el crecimiento del número de doctores y el volumen de sus publicaciones, la participación y organización de numerosos eventos científicos a nivel nacional e internacional y los notables éxitos alcanzados en la aplicación de los resultados investigativos a las necesidades socioeconómicas del país.

Cuenta además esta Universidad, con un nutrido grupo de cátedras especializadas que realizan un importante trabajo de extensión universitaria, más allá de las fronteras del centro. Cabe destacar que el pasado año académico (2019), la UCLV recibió la evaluación externa de la Junta de Acreditación Nacional y alcanzó la categoría de Universidad de Excelencia.

La movilidad docente, a partir de la presencia de miembros del grupo en ambas universidades, es considerada muy valiosa, ya que permite sumar escenas, vivencias y experiencias *in situ*.

Dicha movilidad pudo concretarse a través de la ejecución del Programa Misiones Inversas VII, que permitió la presencia en Argentina de un integrante cubano. A su vez, la formación doctoral y la participación en eventos académicos favorecieron la presencia de integrantes del grupo en Cuba.

A partir de lo expuesto, se puede señalar que el reconocimiento del contexto es una premisa indispensable para poder desarrollar con eficiencia cualquier trabajo de colaboración ya sea de investigación o solución de una tarea mediante un proyecto. Cada colectivo con su historia de vida, desarrolla una cultura de trabajo que es insustituible pero que puede ser enriquecida por cada nuevo empeño o proyecto que se emprenda.

4- El trabajo grupal participativo y colaborativo

El conocer el contexto y reconocerse cada miembro en el mismo, permitió la creación del clima de trabajo, que si bien como en todo trabajo grupal tuvo sus altibajos, ha sido el sustento de un trabajo participativo y colaborativo.

El trabajo colaborativo, favorece el intercambio y la “participación de todos en la construcción de una cognición compartida” (Roselli, 2016, p.224); y a su vez, promueve la capacidad investigativa dentro de la compleja trama que involucra hoy la sociedad del conocimiento, en tanto factor de cambio social que involucra la necesidad de aprender a lo largo de la vida, implica una reflexión permanente y crítica, en y desde la práctica, desde donde emergen las problemáticas contextualizadas que deben ser abordadas (Frazante, 2019).

Desde esta concepción de un trabajo participativo y colaborativo se pueden identificar pasos que facilitan el construir y mantener un clima propicio para abordar la tarea.

Primer paso: la identificación de problemas comunes que permitan buscar soluciones a partir de la investigación educativa.

Se parte de considerar que, en los momentos actuales, emprender la solución de cualquier problema de manera eficaz y efectiva, requiere el concurso de grupos de personas que compartan la intención con la necesidad de alcanzar dicha solución, aunque sea por motivos muy diversos.

A su vez, con el desarrollo de las TIC han surgido nuevas formas de colaboración, propiciando intercambios entre profesionales que intenten resolver problemas de carácter metodológico, docente e incluso científico.

Son muchas las experiencias en el plano internacional que facilitan el intercambio entre profesionales, varias de ellas están respaldadas por las llamadas herramientas “tecnológicas” que les dan a los ambientes de colaboración, verdadero sentido y una marcada productividad.

En este sentido, las problemáticas que permitieron transitar los momentos grupales fueron las referidas a las temáticas sobre las prácticas docentes y las estrategias de enseñanza y aprendizaje en la educación superior, en el marco de la investigación educativa.

Segundo paso: acuerdo y precisión de un marco teórico y conceptual posible para abordar las problemáticas.

El reconocimiento de la trayectoria profesional de cada integrante, y de los contextos de desempeño, al mostrar “lo que se sabe” y “no se sabe”, favorece la construcción de un “nosotros”. El “nosotros” permite revelar las diferentes formas de encontrar las mejores soluciones posibles a las problemáticas planteadas.

Tercer paso: la planificación y organización de la tarea.

Visualizadas las problemáticas comunes, se planifican el /los proyectos de investigación que son posibles desarrollar para proponer posibles soluciones a las mismas.

En la organización de las diferentes etapas y actividades inherentes a la implementación del proyecto, cada integrante, asume de acuerdo a sus posibilidades diferentes roles.

Cuarto paso: el desarrollo del proyecto.

Lo enunciado en el ítem anterior da lugar a la fase de desarrollo, siendo ésta la más compleja en el caso que nos ocupa, en tanto las comunicaciones no son tan ágiles o rápidas como se pensaba.

Pero también surgen en este sentido formas de abordar las dificultades que van emergiendo. Las mismas son afrontadas realizando ajustes necesarios y posibles, de acuerdo a las condiciones concretas que emergen de la realización del trabajo de campo.

La comunicación cumple un papel esencial, y más allá de la que permiten los encuentros presenciales, las diferentes vías virtuales han posibilitado superar en gran medida las dificultades. Se siguió la máxima de que “la realidad es más compleja que la idea”.

Quinto paso: intercambio, discusión y ajuste.

Solo por una cuestión de presentación se considera al intercambio, discusión y ajuste como el quinto paso, en tanto que transcurren de manera transversal a todos los momentos del desarrollo del proyecto de trabajo, y se ha caracterizado esencialmente por la transferencia mutua y multidireccional de opiniones. El intercambio fluye entre todos los miembros del grupo, o a través de subgrupos de acuerdo a la tarea emprendida y a la organización propuesta.

5- El registro del trabajo individual y grupal.

El registro constante de las actividades y trabajo conjunto, permite:

- Plantear y sintetizar diferentes momentos transitados, avances y retrocesos, obstáculos y formas de afrontarlos, convirtiéndose en la fuente para sistematizar y conceptualizar tanto requerimientos como las condiciones necesarias de la conformación grupal en este caso.
- La lectura y re lectura crítica de los registros se convierten en la “memoria grupal”, facilitando la tarea, su sistematización y conceptualización y permitiendo la construcción del conocimiento científico.

- La escritura de diferentes artículos, ponencias e informes, que se convierten en la necesaria vigilancia epistemológica. Señala Pardo Novoa (2011) que “cualquier trabajo de investigación- de búsqueda, indagación y construcción de conocimiento-, por más sistemático, interesante y pertinente que sea socialmente, si no puede ser sometido a ese riguroso examen argumentado y público no podrá considerarse científico” (p.58).

A modo de ejemplo, se puede comentar una secuencia que contemplan los pasos expuestos en el apartado anterior: inicio de la actividad (observación, ponencia, artículo, informe, entre otros) por un integrante. A partir de ello se producen “ruedas de intercambios” con sugerencias teóricas y prácticas. Se realizan las inclusiones y ajustes hasta que todos los integrantes están de acuerdo. Para el intercambio se adjudican colores de escritura, numeran los correos en forma correlativa, se realizan comentarios y se sugieren lecturas complementarias, entre otros.

La actividad es concluida por el integrante que la inicia.

6- La continuidad, la transferencia y proyección

Junto al desarrollo del/los proyectos de investigación, emergen acciones complementarias, que permiten establecer las direcciones de trabajo y los posibles proyectos considerados como factibles y sustentables.

Durante el desarrollo de la investigación se realizan actividades de transferencia de conocimiento, las mismas están dirigidas a la difusión de la experiencia transitada y los resultados alcanzados.

En el caso narrado, además de las presentaciones en eventos y publicaciones, las mismas fueron planteadas a través de seminarios, talleres y conversatorios presenciales en cada universidad, junto a docentes y estudiantes externos al grupo de investigación.

A su vez, a medida que se encuentran soluciones al/los problema/s, surgen otros, algunos de ellos se abordan y otros quedan en agenda siendo fuente de nuevos proyectos, acciones e intercambios, tal lo señalado en la introducción, convirtiendo a la investigación colaborativa y participativa en otro de los canales de construcción y transferencia de conocimiento.

Este momento tiene la riqueza de constituir una fuente de incalculable valor, entendiendo junto a Sirvent (2006), que reflejar el proceso de construcción del

conocimiento realizado a lo largo del proceso de la investigación, incluye la continua ampliación y la validación permanente del campo conceptual a través del aprendizaje sobre el objeto, el conocimiento del mismo, la transformación de las instituciones y de los sujetos individuales y colectivos.

Para cerrar este apartado, resulta pertinente destacar, que el análisis del trabajo conjunto durante estos años, ha fortalecido y fortalece la cohesión grupal y por ende permitió y permite el desarrollo de diferentes tareas propias de todo trabajo de investigación en general y de la "investigación en línea" en particular, y aquellas emergentes como complementarias. Entre ellas podemos mencionar:

- La motivación por encontrar variantes de solución, ante las dificultades que imponen las diferentes condiciones tecnológicas para el trabajo y la comunicación "en línea" que tienen los investigadores (ancho de banda, acceso a la nube, plataforma de comunicación, etc.).
- A pesar del desconocimiento de los contextos por parte de algunos de los miembros, e incluso de algunos de los miembros entre sí, se ha podido construir una sinergia que favorece la creatividad, la solución de problemas y la propuesta a través de la "imaginación" y la abstracción, de posibles soluciones e incluso de una metodología o un modelo de trabajo.
- La inserción del proyecto en diferentes eventos nacionales e internacionales, que permitió con ese intercambio mejorar su desarrollo y conocer otras experiencias.
- La flexibilidad del proyecto, que asumen los miembros que posibilitó ir haciendo ajustes en la marcha y creando nuevas variantes de aplicación en cuanto a escenarios nuevos.
- El apoyo recibido por autoridades académicas, colegas y estudiantes de ambas instituciones sin el cual no se hubiese podido desarrollar el proyecto.
- La implementación de actividades a medida que el análisis, sistematización y conceptualización de los datos permitían planificar acciones de transferencia.

Si se mencionan las fortalezas, también surgen debilidades que son necesarias de reconocer:

- Las limitaciones que a veces impone la distancia, y la posibilidad de acceso a determinados recursos de las TIC.
- Los conflictos solubles típicos del trabajo en grupo, que como riesgo tiene que no se garantice la participación individual de manera sistemática.
- También se debe destacar que las mayores dificultades en este punto surgieron por las diferentes posibilidades de trabajo de cada integrante, teniendo en cuenta no sólo los calendarios académicos distintos sino también las múltiples actividades que cada integrante desempeña (Frazante et al., 2017).

4. CONCLUSIONES

Plantear las conclusiones en este artículo implica, por un lado, un cierre de una etapa de trabajo en tanto siempre quedan pendientes nuevas preguntas, otros recorridos, otros abordajes; por otro, reconocer “que estamos caminando” y no hemos llegado a la meta, por lo que el resultado que se presentó es una parte de un gran trabajo que continúa.

Respecto a la conformación de grupos para la “investigación en línea”, no se puede dejar de señalar que hay indicadores básicos puestos de manifiesto a lo largo del trabajo, que fundamentan tanto su disposición como su permanencia y continuidad. Entre ellos se pueden señalar: presencia de interacciones entre personas; percepción de membresía-pertenencia; existencia de una interdependencia entre las personas, motivaciones y emociones comunes, estructura de las interrelaciones e influencia mutua, a pesar de las distancias; los contextos diferentes y las limitaciones ocasionales en el empleo de las TIC.

El accionar continuo lleva a pensar que a través de la “investigación en línea” en la actualidad, pueden desarrollarse trabajos de investigación de calidad con una presencialidad diferente, dada por las diferentes herramientas que proveen las TIC. Éstas han facilitado el diálogo y la colaboración entre instituciones de educación, en tanto ponderan las habilidades que más valoramos los seres humanos como comunicarnos, buscar, almacenar y analizar información, además de representar nuestras ideas y conceptos.

Fortalecer y dar utilidad a estas habilidades es fundamental para la educación en un mundo en red. De igual forma, estas herramientas permiten saber cómo piensan, viven y sienten personas en otras partes del mundo y con otras culturas. Las dimensiones internacionales e interculturales de las universidades se fortalecen notablemente aprovechando las TIC.

A partir de lo narrado, merece un análisis particular la exploración de las fortalezas y debilidades tecnológicas: investigación en las condiciones de “lejanía geográfica” y de “cercanía de motivos”.

Desafiar las debilidades tecnológicas, estimula la elaboración de estrategias que permitan la comunicación a través de correos electrónicos o chat, en horarios que a veces coinciden o esperando las respuestas, combinando continuidad e interacción, valorando el trabajo a distancia y la transferencia del conocimiento. Que, no obstante algunas dificultades, el aprender y el desaprender ocurre a pesar de las lejanías y de las dificultades tecnológicas.

La cultura digital está forzando el cambio educativo favoreciendo de esta manera la comunicación entre docentes de distintos países desarrollando nuevas formas de lectura y de escritura, nuevas formas de aprender, de producir, difundir y “transferir el conocimiento”.

Así, el uso de las tecnologías ha venido a revolucionar y reestructurar el modelo pedagógico y a una nueva conceptualización de cómo se “investiga en línea”. Nuevos paradigmas transforman a la investigación en actividades interrelacionadas de socialización, comunicación y producción académica sin horarios ni fronteras.

Este último punto de análisis, lleva a plantear la profunda necesidad de repensar la internacionalización de la universidad, lo cual implica internacionalizar el conocimiento para hacerlo accesible a todos, dando lugar al paradigma actual centrado más en la inclusión, en trabajar para acercar el mundo a las aulas y en desarrollar competencias de interculturalidad y multiculturalidad.

Pensar políticas públicas de internacionalización sobre la base de la cooperación y la asociación interuniversitaria y la integración regional a través de redes inter y multiculturales, son ejes fundamentales para el fortalecimiento institucional y una estrategia de mejoramiento de la calidad académica.

Queda el desafío por investigar cómo se puede producir un incremento de la membresía del grupo de investigación sin sacrificar los logros que se han tenido, sin que se propicie la desviación de las ideas esenciales que sostienen la posibi-

lidad de colaboración y extensión de las experiencias en la formación de los profesionales que investigan en las universidades.

Esto resulta muy interesante porque precisamente en estos momentos se dan las condiciones para aprovechar las experiencias de la UCLV, las motivaciones del claustro que trabajan en problemas de la investigación educativa y que pueden extenderse a otras áreas, así como las oportunidades de formación que se dan en la UCU. Lo más importante es que ya existe un nexo común y un conocimiento por parte de al menos un miembro del equipo que ha trabajado en este informe, que conoce las condiciones concretas de ambos centros.

REFERENCIAS

- Benvegnú, M. A y Muzzanti, S. (2017). *Reflexiones sobre las posibilidades y resistencias que ofrece el trabajo colaborativo*. En: V Encuentro Nacional y II Latinoamericano de Prácticas de Asesorías Pedagógicas Universitarias (APU). Universidad Nacional de Río Cuarto Ruta Nacional 36 km 601 – (X5804) Río Cuarto – Argentina, Ed. UniRío. <http://www.unirioeditora.com.ar/wp-content/uploads/2018/08/978-987-688-227-9.pdf>
- Dabas, E. y Najmanovich, D. (2002). *Redes. El lenguaje de los vínculos*. Ed. Paidós.
- Fernández Lamarra, N. (2016). La educación superior en América Latina. Aportes para la construcción de una nueva agenda. *Revista Integración y Conocimiento N° 4*.
<https://revistas.unc.edu.ar/index.php/integracionyconocimiento/article/view/14695/27749>
- Franzante, B.; Pagani, M. Perdomo Vázquez, J. Perdomo Blanco, L y Rodríguez Díaz, R. (2017). *Informe final de investigación: Los estilos docentes y los modelos pedagógicos subyacentes en las prácticas de profesores en la Universidad de Concepción del Uruguay y Universidad Central “Marta Abreu” de las Villas como resultado y pretexto de conformación de grupos para la investigación*. Res. CSU 84/15- 141/16 Repositorio Institucional UCU. <http://repositorio.ucu.edu.ar/jspui/>
- Franzante, B., Perdomo Vázquez, J. M., y Perdomo Blanco, L. (2019). Aportes de la investigación a la orientación educativa para la elaboración de estrategias de aprendizaje en el contexto universitario. *ESPACIOS EN BLANCO. Revista De Educación*, 2(29). <http://ojs2.fch.unicen.edu.ar:8080/ojs-3.1.0/index.php/espacios-en-blanco/article/view/356>

- Franzante, B. (2019). *La orientación educativa al docente para el desarrollo de estrategias de aprendizaje en el contexto universitario*. Avances de tesis doctoral. Universidad de Concepción del Uruguay- Universidad Central de "Marta Abreu" de Las Villas.
- Freire, P (2016). *El maestro sin recetas*. Ed. Siglo XXI.
- Gacel- Ávila, J. (2018). *Educación superior, internacionalización e integración en América Latina y el Caribe*. En: Tendencias de la educación superior en América Latina y el Caribe 2018. Henríquez Guajardo (coord.) (2018). UNESCO – IESALC. Universidad Nacional de Córdoba.
<https://www.iesalc.unesco.org/2019/07/17/coleccion-cres-2018-educacion-superior-internacionalizacion-e-integracion-en-america-latina-y-el-caribe-balance-regional-y-prospectiva/> y www.editorial.unc.edu.ar
- Gallart, M. A. (1992). La integración de métodos y la metodología cualitativa. Una reflexión sobre la práctica de la investigación. En: Métodos cualitativos II. La práctica de la investigación, Forni, Gallart y Gialdino (1992). Centro Editor de América Latina.
- Imbert Stable, N. y Reinosos Cápiro, C. (2012). *Los procesos grupales: su diagnóstico y desarrollo*. Ed. Pueblo y Sociedad.
- Lucarelli, E. (2016). Una mirada regional sobre el asesoramiento pedagógico universitario y la formación del docente universitario: identidad y diversidad. *Dilemas y Debates. InterCambios, Vol. 3, nº2*.
- Pardo Novoa, A. (2011). Validación y legitimación de la investigación en educación y pedagogía. *Praxis & Saber. Revista de Investigación y Pedagogía. Volumen 2. Nº 4*. <https://www.redalyc.org/pdf/4772/477248388003.pdf>
- Perdomo Vázquez, J. Franzante, B., Malugani, C. y Marclay, S. (2014). *Una aproximación a la conformación de un grupo de trabajo de investigación*. 7mo Seminario Internacional de Docencia Universitaria. Cienfuegos, Cuba.
- Pichón Riviére, E. (1984). *El proceso grupal*. Ed. Nueva Visión.
- Quiroga, A. (1990). *Enfoques y perspectivas en psicología social*. Ed. Cinco.
- Sánchez-Cabrero, R., Costa-Román, Ó., Mañoso-Pacheco, L., Novillo-López, M., & Pericacho-Gómez, F. J. (2019). Orígenes del conectivismo como nuevo paradigma del aprendizaje en la era digital. *Educación Y Humanismo, 21(36)*, pp.113-136. <https://doi.org/10.17081/eduhum.21.36.3265>

- Schwartzman, G., Tarasow, F. y Trech, M. (2014). *De la educación a distancia a la educación en línea. Aportes a un campo en construcción*. Ed. FLACSO- HomoSapiens.
- Siemens, G. (2010). *Conociendo el conocimiento*. Ed. Nodos Ele.
<https://es.slideshare.net/pdelleplane/georgesiemensconociendoelconocimientonodosele2010>
- Sirvent, M. T. (2006). *El proceso de investigación*. Universidad Nacional de Buenos Aires. Facultad de Filosofía y Letras.
http://postitulo.socioeducativa.infod.edu.ar/archivos/repositorio/500/718/Sirvent_El_proceso_de_investigacion.pdf
- UNESCO-IESALC (2018). *III Conferencia Regional de Educación Superior (CRES2018) Declaración y Plan de Acción*. Disponible en:
<http://www.iesalc.unesco.org/2019/02/22/plan-de-accion-cres-2018-2028/>
- UNESCO-IESALC (2019). *Declaración de Lima. Educación Superior*.
<http://www.iesalc.unesco.org/2019/03/15/declaracion-de-lima/>
- Vygotski, Lev S. (2009). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Ed. Crítica.

BIONOTAS

Blanca A. Franzante. Psicopedagoga. Magíster en Salud Mental. Doctoranda en Ciencias Pedagógicas. Docente titular de la Universidad de Concepción del Uruguay (UCU), Argentina. Investigadora Cat. II- Directora de proyectos de investigación, tesis de grado y pos grado. Autora y co- autora de libro y artículos científicos.

Correo electrónico: blancafranzante@hotmail.com

<https://orcid.org/0000-0001-6255-3573>

Gabriel A. Carbone. Médico-Cirujano cardiovascular. Docente titular de la Cátedra de Anatomía y Fisiología Humana en la Universidad de Concepción del Uruguay (UCo), Argentina. Coordinador Área: Introducción a Especialidades Clínico-Quirúrgicas y Rotación Clínica Quirúrgica. Director del Área de Ciencia, Tecnología e Investigación en la misma Universidad.

Correo electrónico: gabyalcar58@hotmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-8424-6635>

José M. Perdomo Vázquez. Doctor en Ciencia Pedagógicas. Profesor Titular de la Universidad Central "Marta Abreu" de Las Villas. Dirección de proyectos de Investigación y Desarrollo en áreas relacionadas con la docencia y la educación. Experto en evaluación externa. Miembro del Tribunal Permanente de Ciencias Pedagógicas.

Correo electrónico: perdomo@uclv.edu.cu

<http://orcid.org/0000-0002-1655-7474>