



## **Universidad Nacional de La Plata**

Especialización en Docencia Universitaria (Modalidad a Distancia)

Trabajo Final Integrador

2021

**Título:** *Laboratorio de Innovación en Comunicación: una propuesta colaborativa para co crear con la comunidad y fortalecer las prácticas profesionales de los y las estudiantes de la Universidad Nacional de General Sarmiento*

**Autora:** *González Gartland, Georgina*

**Directora:** *Dra. Adriana Rofman*

**Asesora:** *Prof. Yésica Soledad Arenas*

## Índice

Siglas Utilizadas .....	2
Índice de Figuras .....	3
Resumen descriptivo .....	4
<b>INTRODUCCIÓN .....</b>	<b>5</b>
<b>PARTE I: Laboratorios de innovación universitaria: antecedentes y conceptos</b>	
Tema y objeto del problema: innovaciones universitarias entramadas con la comunidad .....	7
Contextualización de la propuesta: una universidad para los problemas del territorio .....	10
Justificación de la propuesta .....	12
Estrategia metodológica para abordar el problema identificado .....	14
Antecedentes y Diagnóstico: puntos de partida para elaborar la propuesta de innovación .....	16
La innovación en comunicación: los Medialabs en las universidades .....	19
El proyecto organizacional de la UNGS: marco estratégico para cruzar fronteras ..	25
Objetivos (General y Específicos) .....	30
Innovación y comunicación en contexto: problematizando los conceptos .....	31
<b>PARTE II: Diseño de la innovación propuesta</b>	
Definición y rasgos de las innovaciones educativas .....	44
Presentación del diseño del Laboratorio de Innovación en Comunicación: “Medialab UNGS” .....	48
Diseño curricular del Medialab UNGS .....	51
Puesta en marcha del Medialab UNGS .....	60
Estrategias de evaluación de la propuesta .....	63
<b>CONCLUSIONES .....</b>	<b>72</b>
Referencias bibliográficas .....	74
Anexo .....	80

## **Siglas Utilizadas**

AMBA: Área Metropolitana de Buenos Aires

CRES: Conferencia Regional de Educación Superior

DGSyTI: Dirección General de Sistemas y Tecnologías de Información

IDH: Instituto del Desarrollo Humano

IDEI: Instituto de Industria

ID: Investigador/a Docente

ICO: Instituto del Conurbano

MEDIALAB: Laboratorio de Medios

ND: No Docente

LES: Ley de Educación Superior N° 24.521/95

SDTyS: Secretaría de Vinculación Tecnológica y Social

UBA: Universidad de Buenos Aires

UNGS: Universidad Nacional de General Sarmiento

UNLP: Universidad Nacional de La Plata

## Índice de Figuras:

<b>Figura 1.</b> Organigrama general de la UNGS	<b>51</b>
<b>Figura 2.</b> Organigrama de los Institutos que componen la UNGS	<b>52</b>
<b>Figura 3.</b> Organigrama de la Secretaría Académica de la UNGS	<b>52</b>
<b>Figura 4.</b> Organigrama de la Secretaría de Investigación de la UNGS	<b>53</b>
<b>Figura 5.</b> Organigrama de la Secretaría de Vinculación Tecnológica y Social de la UNGS	<b>53</b>
<b>Figura 6.</b> Vista de la ubicación del MediaLab UNGS en la estructura organizacional	<b>54</b>
<b>Figura 7.</b> Vista del Módulo 3 en el campus universitario de la UNGS	<b>56</b>
<b>Figura 8.</b> Etapas de la metodología Diseño de Pensamiento	<b>58</b>
<b>Figura 9.</b> Plantilla para elaborar un mapa de empatía	<b>58</b>
<b>Figura 10.</b> Ejemplo del mapeo de grupos de interés	<b>59</b>

## **Resumen descriptivo**

Este trabajo se enmarca en el espacio de la innovación curricular orientada al campo de formación, investigación e intervención interdisciplinaria para la producción de conocimientos significativa y colaborativa en torno a los desafíos que presentan los temas y problemas de comunicación pública y tecnologías digitales. Se trata de diseñar un dispositivo de articulación institucional en la Universidad Nacional de General Sarmiento -UNGS- (provincia de Buenos Aires) sostenido en un espacio académico interdisciplinario de innovación en comunicación pública digital. Esta iniciativa se propone avanzar en el diseño y creación de un Laboratorio de Innovación en Comunicación que reúna a estudiantes, investigadores docentes, expertos, referentes de organizaciones públicas, gestores públicos con el fin de generar ideas y desarrollar proyectos con valor social y público. Se pretende constituir con un objetivo común entre áreas y ámbitos de formación de la UNGS tales como: Licenciaturas en Comunicación (IDH), en Administración Pública y la Tecnicatura Universitaria en Sistemas de Información Geográfica (ICO) y la Maestría en Estudios Organizacionales (IDEI). Algunos de los temas y problemas que investigan estos espacios son: saberes del campo organizacional, comunicación organizacional, organizaciones públicas, usos y apropiaciones de las tecnologías digitales en el ámbito público, entre otros. Se plantea desarrollar una metodología de trabajo que valore: el acuerdo entre quien aprende y quien enseña, la toma de decisiones colectivas, la realización de tareas comunes de los proyectos o ideas tanto como las estrategias de sostenibilidad de los mismos.

## INTRODUCCIÓN<sup>1</sup>

Uno de los desafíos de enseñar en la universidad es propiciar la “apropiación significativa” de los saberes para avanzar hacia la democratización del acceso al conocimiento según Ros (2020, p. 11). De este modo, entendemos que la enseñanza universitaria es una práctica social y política situada que se organiza alrededor del problema de la transmisión del conocimiento, de la estructuración metodológica y de lo que acontece en el aula (Edelstein, 2011). Como prácticas complejas, se producen en un tiempo y espacio específicos, se encuentran condicionadas por determinantes económicos, sociales, culturales, históricos, institucionales, etc. A la vez, se materializan en las relaciones entre los y las docentes, los y las estudiantes y las representaciones construidas alrededor de este vínculo, siempre atravesadas por el poder. Se trata de la configuración de un escenario en el que los sujetos tienen posiciones diferenciales que “suponen la inclusión y la exclusión selectiva de saberes, discursos” (Ros, 2020, p. 5). Estas prácticas de la enseñanza interpelan necesariamente la tarea de los y las docentes pero se desarrollan más allá de los límites de las instituciones educativas y ese es su potencial transformador social. Ese espacio de las prácticas tiene la capacidad de traspasar las fronteras de las aulas en tanto participan y se reeditan en las relaciones sociales, políticas, económicas y culturales. Se trata de una relación dinámica y reflexiva en función de uno o varios objetivos de formación, investigación y de vinculación con la comunidad que siempre están orientadas a producir situaciones de enseñanza y aprendizaje entre los diferentes actores involucrados en dichos procesos.

Parece un lugar común plantear que la innovación, la creatividad y la co creación son necesidades propias de estos tiempos complejos en nuestras sociedades. Empero creemos que estos no son meros términos de moda que se imponen en nuestras universidades para generar apenas algunos resultados exitistas.

Aun sabiendo que la sobrevaloración sobre la innovación en diferentes ámbitos, pero en particular en la educación superior, es relativamente reciente resulta importante contextualizar y analizar cuidadosamente la idea de innovar en espacios educativos universitarios. O sea, que la novedad no tape el bosque, que la mejora no vaya en detrimento de la calidad y que los propósitos de producir conocimiento con la comunidad

---

<sup>1</sup> A lo largo de la presente propuesta de innovación incluimos parte de trabajos elaborados en coautoría con la Lic. Silvana Lucero en el marco de la cursada de la Especialización en Docencia Universitaria 2020-2021 (modalidad a distancia) de la UNLP.

no queden en un documento y algunos productos audiovisuales que circulen por las redes sociales en vano. Es nuestro compromiso elaborar propuestas superadoras que tracen un puente con nuestro entorno social, político, económico y ambiental.

En este marco y con estas premisas presentamos a continuación el diseño de una innovación universitaria en una universidad del Conurbano Bonaerense que trata de suturar y poner a funcionar desafíos de investigación e intervención en comunicación con las organizaciones sociales del territorio y sus integrantes.

En la primera parte de este trabajo elaboramos una introducción de la problemática sobre la innovación universitaria vinculada con las comunidades de referencia en los territorios, enfocando la mirada hacia las iniciativas de laboratorios innovativos en comunicación en nuestro país. Los apartados que recogen estos planteamientos comienzan con la presentación del tema y objeto del problema que nos interesa abordar. Luego nos propusimos contextualizar nuestra propuesta teniendo en cuenta la historia, las características y los objetivos institucionales de la Universidad Nacional de General Sarmiento (UNGS) en tanto la justificación nos permitió recuperar los argumentos que dan sustento al diseño de innovación presentado. Los objetivos, general y específicos, abrieron el campo de preguntas para problematizar las nociones y desarticular los corpus teóricos que también acompañaron la estrategia metodológica para elaborar y profundizar el diagnóstico.

La segunda parte contiene el diseño propiamente dicho de la innovación propuesta que dialoga con la indagación de la problemática e incorpora los antecedentes revisados sumados a los rasgos institucionales de la UNGS. El diseño curricular y las estrategias de evaluación coronan este trabajo dando lugar a las conclusiones de este desafiante proceso de elaboración de innovaciones en el ámbito de la educación superior en Argentina.

## PARTE I

### **Tema y objeto del problema: innovaciones universitarias entramadas con la comunidad**

En la actualidad, una de las cuestiones que las universidades latinoamericanas han puesto en la agenda de discusión es la relación de las mismas con el medio social cuya preocupación se centra en la necesidad de “extender su acción más allá de los límites de la propia institución” (Zabalza, 2008, p. 121). En ese sentido, nuestras casas de estudios no son una excepción. Fernández Lamarra (2003) analiza diversos casos que dan muestra del potencial innovador que se ha desarrollado en la tradición universitaria en nuestro país. Desde esta perspectiva, entendemos que las innovaciones educativas se configuran a partir de los contextos, las lógicas institucionales, las dinámicas disciplinares, las demandas de la comunidad, el rol de las políticas públicas, entre otros condicionantes. Por lo tanto, pensar, diseñar, implementar y/o evaluar dichas innovaciones requiere de un análisis complejo y de fundamentos teórico-metodológicos que permitan formular propuestas pertinentes y significativas en la trama de nuestras universidades.

La idea de innovación frecuentemente es utilizada en diferentes ámbitos tales como las organizaciones públicas o privadas como valor agregado a las actividades o acciones que cada una de ellas realizan en nuestras sociedades. Sin embargo, adquiere diversos sentidos según desde qué lugar se analice o se implemente. Si nos ubicamos en la sociedad industrial encontraremos que la innovación fue monopolizada por un lado por organizaciones privadas y por las universidades por el otro. Es decir, escasamente se vinculaban estos espacios: en las empresas y en las universidades los procesos de innovación circulaban y se producían por carriles paralelos. No obstante, siguiendo el planteo de Gros Salvat y Lara Navarra (2009) advertimos que:

En la sociedad actual, el conocimiento ya no es monopolio de las universidades porque las empresas y corporaciones han creado sus propios departamentos de investigación e innovación. Los repositorios de conocimiento son abiertos y las universidades se interesan por los problemas del mercado y las empresas por las universidades. Hay una mayor globalización en la investigación y en el desarrollo. (p. 224)

Esta vinculación entre el mercado y las universidades ha puesto en foco la necesidad de problematizar la noción de innovación en tanto proceso y productora de

nuevos conocimientos o saberes resignificados según los contextos. Una de las cuestiones que es necesario diferenciar es el término mejora del de innovación. “La mejora es conservadora en tanto se sitúa en el camino iniciado que ya ha producido resultados positivos. (...) En cambio, innovar se trata no solo de mejorar un proceso o un producto sino que implica generar un verdadero cambio” (Gros Salvat y Lara Navarra, 2009, p. 225). Esta distinción supone no solamente apuntar hacia la modificación de estructuras, procesos o productos sino que involucra ciertos desafíos no planificados en torno a la gestión de la innovación así como también según el modelo que se elija para llevarla a cabo.

La articulación entre la universidad y la sociedad ha sido y es objeto de debates que van desde tradiciones que la ubican como una función secundaria hasta perspectivas que la vinculan a las agendas de investigación y de formación para dar respuesta a las demandas sociales. De este modo, se entiende que la universidad no debe abocarse solamente a la producción de conocimiento académico sino que “debe también contribuir al desarrollo económico” (Zabalza, 2008, p. 122) así como cultural, tecnológico y social. Sin embargo, diversos estudios sobre el rol social de la universidad (Riquelme, 2008; Langer, 2010; Menéndez, et.al., 2013; entre otros) plantean que existe un variado abanico de ideas tales como extensión, transferencia, vinculación que contienen diferente tipo de actividades -oferta de cursos, capacitaciones, consultorías, transferencias tecnológicas, entre otras- que tienden a desdibujar dicha vinculación. De allí que, esa imprecisión conceptual se expresa no solamente en la estructura organizacional y de gestión universitaria<sup>2</sup> sino que, en la mayoría de los casos, esa relación se establece unidireccionalmente: desde las universidades hacia la sociedad. Por el contrario, de Sousa Santos (2005) propone que es necesario pensar distintos modos de vinculación y/o extensión que incluyan saberes y conocimientos producidos por actores sociales y culturales diversos que hasta ahora no son validados por la comunidad académica. Es decir, plantea que es la sociedad la que debe “entrar” a la universidad de modo tal que la producción de conocimiento se ponga al servicio de las necesidades sociales y no viceversa.

De este modo, entre los desafíos que se abren en esta dirección se encuentra la producción de apertura a la colaboración y el conocimiento generados en el ámbito de la

---

<sup>2</sup> En general, las universidades nacionales cuentan con áreas, departamentos o secretarías -en su mayoría denominadas de extensión- cuya función suele limitarse a la promoción del conocimiento, cultural, de prácticas y proyectos solidarios con diferentes organizaciones públicas y privadas.

formación, la investigación y la intervención como, asimismo, posicionar a la universidad como una organización innovadora sostenida en una cultura de transformación y mejora continua.

Teniendo en cuenta que en nuestras sociedades los discursos dominantes instalan la idea de que la inserción de las tecnologías de la información y la comunicación en el ámbito educativo de nivel superior ha producido importantes modificaciones que requieren de una profunda reflexión en el espacio de la formación, investigación y del vínculo con la comunidad.

En este contexto aparecen distintas voces que entienden que las tecnologías digitales originan un nuevo desafío en el sistema educativo, tanto en la transformación de un modelo llamado “tradicional” (cuya principal característica es la unidireccionalidad del proceso de enseñanza y aprendizaje que abarca tanto la formación docente como la práctica efectiva en el aula) como en modificaciones en la infraestructura escolar (dotación de equipamiento informático, conexión a internet, etc.). La caracterización de esta situación genera algunos acuerdos en la comunidad académica aunque las posturas que se interesan por estudiar estos temas difieren sustancialmente en el abordaje del problema.

Por un lado, están aquellos que plantean que estas tecnologías vienen a poner orden y a mejorar la calidad de enseñanza y, por otro lado, se encuentran quienes creen que es necesario incluir una reforma educativa integral para llevar a cabo la incorporación de los mismos. De este modo la cuestión de la innovación en comunicación pública digital constituye en unos de los temas clave en la educación superior.

En tal sentido, la información y la comunicación adquieren un lugar destacado en el escenario de la innovación universitaria frente a los procesos de digitalización de la cultura. La presencia y desarrollo de las tecnologías digitales han transformado y conmovido las diferentes organizaciones de la sociedad. Algunas universidades van tomando nota de las modificaciones que estas tecnologías producen en las relaciones sociales, políticas, culturales y comunicativas sin embargo, la inercia de las propias organizaciones junto a otros factores, suelen retardar los procesos innovadores.

Es en este campo problemático en el que nos proponemos abordar dicha vinculación a partir del diseño de un dispositivo de articulación institucional en la Universidad Nacional de General Sarmiento (UNGS) sostenido en un espacio académico interdisciplinario de innovación en comunicación pública digital.

## **Contextualización de la propuesta: una universidad para los problemas del territorio**

En medio de la década del noventa, con una notoria crisis de las universidades argentinas y con políticas neoliberales en marcha, un proyecto educativo, científico, político, social y cultural comenzaba a gestarse. Eran años en los que se empezaba a producir un reordenamiento de la educación superior tras los intereses mercantiles de la globalización neoliberal tal como advierte de Sousa Santos (2005). Significaba un verdadero desafío imaginar una universidad pública, gratuita y de calidad en la segunda corona del conurbano bonaerense, con una fuerte fragmentación social, con altos niveles de desocupación, con bajo acceso a la escolaridad donde convivían grandes sectores vulnerables de la población junto a barrios privados de familias de sectores medios y altos. Una universidad pensada por problemas y no desde las disciplinas: las tensiones entre la globalización y lo local, la cuestión de la industria, de la ciudad en el Área Metropolitana de Buenos Aires (AMBA) y la perspectiva del desarrollo humano sostenible. En ese sentido, la UNGS trabajaría para producir conocimiento sobre un conjunto de problemas propios de la región que se validarían no sólo en sus respectivas disciplinas científicas sino a partir de su relevancia social y en diálogo con otros saberes.

Recuerda el primer Secretario Académico de la UNGS que ninguno de los fundadores quería

(...) un modelo de Universidad, que era frecuente en las Universidades nacionales argentinas y dominante en las privadas, es decir, el de una Universidad gobernada por administradores, que, por ejemplo, una vez terminado un período (si tuvieran períodos) de secretario, decano, rector, no soportarían el trabajo de una asignatura de grado o de en un programa de investigación, es decir, el de pertenecer realmente al claustro docente. (Martín, 2015, p.2)

Este modelo hubiera podido tener los rasgos dominantes en el sistema universitario argentino tales como la organización en cátedras separadas por disciplinas y campos profesionales, donde la investigación ocupaba un lugar marginal y el acceso se limitaba a los sectores privilegiados de la sociedad. En cambio, se fue construyendo una Universidad entramada con el territorio en la que la docencia, la investigación, la gestión y la intervención fueron sus pilares fundamentales.

De este modo, la estructura organizativa de la UNGS tendría institutos. “Una facultad atiende una disciplina, una formación profesional. Un instituto, en cambio, atiende un tema, un problema. El concepto de instituto invita a pensar problemas, y esos

problemas son los que dan sentido a la Universidad” (UNGS, 2015), insistía por esos tiempos el Rector Organizador Roberto Domecq. Para abordarlos se propuso la figura de investigador docente donde las prácticas de enseñanza y aprendizaje están íntima y necesariamente vinculadas con las prácticas de investigación. Estas actividades no se disponen en términos de cátedras universitarias tradicionales sino que se ordenan a partir de la conformación de equipos de investigadores docentes.

Por otro lado, estas funciones se complementan con las tareas de vinculación con la comunidad (equivalente a extensión universitaria) con el propósito de dar respuesta a demandas específicas de la sociedad. En este sentido, se materializa la doble función de aportar soluciones a problemáticas surgidas de la sociedad y realimentar el proceso de producción de conocimiento. Asimismo, se fomenta la estrecha relación con la actividad de formación, en pos del interés público local y la atención de las necesidades y demandas sociales con objetivos claros de desarrollo local a través de las distintas acciones que realiza con la comunidad de referencia.

“Para mí la Universidad debía ser de los profesores, para el modelo de Domecq la Universidad debía pertenecer a los estudiantes y a la comunidad que eran los destinatarios” (UNGS, 2015), refería José Pablo Martín. Entre los cuestionamientos que se le han hecho a la universidad argentina a lo largo del siglo XX uno de los sobresalientes refiere al acceso: geográfico -creación de nuevas universidades<sup>3</sup>-, de clases -sectores socioeconómicos medios y obreros e ingreso irrestricto a los estudios superiores -desarancelamiento-. La UNGS intentó saldar estos condicionamientos a partir de una fuerte apuesta haciéndose cargo de la permanencia, el progreso académico y el egreso de estudiantes que serían los primeros graduados universitarios en sus familias. Una particular discusión se dio en los inicios sobre el modo de designar a los universitarios: ¿alumnos o estudiantes? No fue una decisión etimológica sino profundamente política: el alumno es iluminado o creado, generado a la luz de otro/a y el estudiante se dedica con atención a algo, con gusto.

Una de esas decisiones se materializó en la incorporación de un conjunto de áreas de investigación y de formación destinadas a recuperar la centralidad de la dimensión humana, de los procesos de crecimiento y de desarrollo social, intentando superar las

---

<sup>3</sup> El Plan Taquini fue un proyecto que se propuso descentralizar la Universidad de Buenos Aires para mejorar la enseñanza superior en el país. Entre fines de la década de 1960 y comienzos de la de 1970 se crearon un conjunto de nuevas Universidades nacionales distribuidas en el territorio nacional para desconcentrar la matrícula de las Universidades tradicionales y responder a demandas locales y regionales. A la vez, también se fundaron por iniciativa de varios gobernadores, Universidades provinciales.

limitaciones de los enfoques disciplinarios: el Instituto del Desarrollo Humano (IDH). Desde esta perspectiva organizó su formación, así como el núcleo fundamental de su programa de investigación en los grandes campos de la educación, la comunicación, la política y la cultura. En ese marco, la comunicación constituyó un campo de producción de conocimiento que se cristalizó en la carrera de grado, en una diplomatura en radio y en una maestría en interculturalidad.

A 27 años de su creación, el proyecto institucional de la UNGS ha tenido ciertas dificultades para continuar construyendo las condiciones materiales y simbólicas que permiten el acceso al conocimiento y la apropiación de la Universidad por parte de los sectores del territorio aún con sus propias contradicciones y tensiones. Las causas de esta situación son de diferente orden (económico, social, político) y requiere de propuestas que avancen hacia la profundización de la intervención en el territorio. En particular, el área de Comunicación del IDH no logró proyectar su potencial tanto en la formación, la investigación como en la producción mediática que quedaron delimitadas por perspectivas, metodologías y técnicas vinculadas a la cultura analógica (medios de comunicación masiva como radio, televisión, periódicos) y no traspasaron las fronteras de la Universidad.

### **Justificación de la propuesta**

En este contexto y según lo que hemos descripto anteriormente, resulta ineludible pensar en una relación significativa que movilice actores y vínculos entre la Universidad, la comunidad y el Estado. Por ello, este proyecto se propone avanzar en la conformación de un espacio de articulación institucional para la producción de conocimiento y la intervención en comunicación pública y tecnologías digitales.

“Se trata de pensar simultáneamente el curriculum – prescripto, real e implícito - y la institución como concreciones y procesos históricos sociales de producción social y personal (...)”, sostiene Coscarelli (2020 a, p. 2). Es decir, lo que interesa aquí es entender que el currículo se construye a partir de los sentidos inscriptos en los procesos establecidos (instituidos) y dinámicos (instituyentes) que se entraman en el seno de nuestras universidades.

En este contexto, nos interesa intervenir en la dimensión institucional del currículo universitario para comprender las relaciones que se establecen entre los contextos institucionales y los desarrollos de innovaciones curriculares.

Como mencionamos anteriormente, la creación de esta Universidad se inscribe en un territorio complejo, diverso y fuertemente marcado por la desigualdad social que construye una propuesta abocada a la investigación de los problemas de la comunidad, a la formación de los estudiantes de tiempo de completo y a la intervención en el territorio.

Es por ello que planteamos diseñar y crear un Laboratorio de Innovación en Comunicación o Medialab que reúna a estudiantes, investigadores docentes, expertos, referentes de organizaciones públicas, gestores públicos con el fin de generar ideas y desarrollar proyectos con valor social y público. Se pretende constituir con un objetivo común entre áreas y ámbitos de formación de la UNGS tales como: Licenciaturas en Comunicación (IDH), en Administración Pública, la Tecnicatura Universitaria en Sistemas de Información Geográfica (ICO) y la Maestría en Estudios Organizacionales (IDEI). Algunos de los temas y problemas que investigan estos espacios son: saberes del campo organizacional, comunicación organizacional, organizaciones públicas, usos y apropiaciones de las tecnologías digitales en el ámbito público, entre otros. Se plantea desarrollar una metodología de trabajo que valore: el acuerdo entre quien aprende y quien enseña, la toma de decisiones colectivas, la realización de tareas comunes de los proyectos o ideas tanto como las estrategias de sostenibilidad de los mismos.

La decisión de diseñar un laboratorio de innovación se fundamenta en el potencial didáctico que posee para el desarrollo de una visión activa de los/as estudiante/s en los procesos de aprendizaje. Es un espacio experimental en el que la creación y co creación e impulso de nuevas ideas son centrales para abordar y producir conocimiento en entornos complejos.

Si bien, el desarrollo de los medialab es relativamente reciente en las organizaciones de educación superior, las experiencias relevadas comienzan a dar cuenta de que “facilitan los procesos de innovación en las instituciones de educación superior y la incorporación de la tecnología a través de dinámicas que invitan a pensar los procesos de enseñanza y aprendizaje de forma más participativa y colaborativa.” (Villa, Muralanda y Molina, 2020, p. 239) De esta manera, la información, la formación y el conocimiento se encuentran en primer plano, mediados por tecnologías que favorecen y transforman los procesos de comunicación, el acceso a la información y la producción del propio conocimiento. La experimentación permea las prácticas y los saberes asociados con los medios tradicionales para impulsar procesos innovadores y creativos vinculados con la adopción digital.

Es a través de esta propuesta que nos interesa movilizar nuevos escenarios de innovación en comunicación, activar redes y sinergias con la comunidad de referencia de

la Universidad en pos de la construcción de espacios de producción para el abordaje de problemas públicos de la comunicación digital que se multipliquen colectivamente.

### **Estrategia metodológica para abordar el problema identificado**

En el marco del proceso de indagar innovaciones universitarias de vinculación con la comunidad materializadas en laboratorios de comunicación “Medialab”, entendemos que la necesidad de plantear un problema de investigación tiene como objetivo cuestionar y reformular el proceso de construcción teórica del objeto de conocimiento y también “(...) es un proceso de búsqueda de relaciones posibles” (Escolar, 1998). De este modo, es posible pensar que los conceptos desarrollados por diferentes perspectivas disciplinarias pueden ser utilizados en el proceso de construcción del objeto de investigación que cada investigador se proponga. Es así como nuestra preocupación básica fue pensar, en primera instancia, en los “conceptos ordenadores básicos” (COB).

Se entiende los COB, según Zemelman (1964), Saltalamacchia (1992) y Escolar (2000):

- *en un nivel epistemológico*: como un recorte particular de lo “real”, es decir, la idea no es buscar una estructura teórica para obtener una verificación, sino que lo que se busca son los modelos de relaciones posibles para construir el objeto de estudio, y
- *en un nivel teórico*: pretenden hacer afirmaciones válidas sobre aquella porción de la realidad que se ha tomado como objeto de estudio, es decir, pretenden realizar aseveraciones para realizar una verificación empírica.

Siguiendo a Escolar (1998) los conceptos ordenadores tienen una función de búsqueda de relaciones posibles para lo cual deben desarticularse de los corpus teóricos de los cuales provienen. A partir de esa desarticulación conceptual se trata de hacer una lectura problematizadora del concepto, tanto en su contenido como en sus relaciones y jerarquías con otros conceptos. Esta búsqueda de relaciones posibles entre los conceptos a partir de la problematización de los mismos permite delimitar y construir el objeto de investigación.

De esta manera, “lo real” (en términos de Bachelard (1984) como “real científico”) sólo es visible cuando es invocado por una pregunta.

Los conceptos ordenadores básicos propuestos para construir nuestro problema de investigación son: *innovaciones universitarias, comunicación pública, Medialab*. A

partir de estos conceptos ordenadores básicos es posible abrir un campo de preguntas que atraviesa todo el proceso de construcción, reconstrucción y recorte del objeto de estudio.

De allí que el modo en que construimos el objeto de investigación en este trabajo se encuadra en una perspectiva que, siguiendo las posiciones de Bourdieu (2002, 1987), problematiza la construcción del objeto de estudio. Esta problematización implica comprender que:

“(…) el descubrimiento no se reduce nunca a una simple lectura de lo real, aun del más desconcertante, puesto que supone siempre la ruptura con lo real y las configuraciones que éste propone a la percepción (...) para hacer surgir el nuevo sistema de relaciones entre los elementos”. (Bourdieu, 2002, p. 29)

Por lo tanto, investigar es desarticular los saberes previos a fin de establecer nuevas vinculaciones recuperando las articulaciones entre diferentes niveles de lo real. (Escolar, 2000, p. 24)

De ahí que entendemos que la producción de conocimiento requiere:

“(…) diseñar un proceso de investigación cuyo efecto sea la construcción-reconstrucción de la arquitectura del saber –lo cual exige la ardua tarea de explicitar lo implícito en todo sistema de pensamiento. Este ordenamiento de lo implícito y su articulación con lo explícito aparece, generalmente, tanto en los supuestos utilizados, como en las formas de derivación y el instrumental formal construido, como en los problemas que son tales para cada lectura metodológica.” (Escolar, 1998, p. 2)

Es una tarea compleja que desafía nuestra práctica de investigación en sus diferentes componentes: teoría, métodos y técnicas, a partir de cuyas relaciones o anudamiento crítico nos interesa aprehender la complejidad de lo real. De este modo, la construcción del objeto es deliberada, corresponde a las preguntas que se le hagan a lo real y es el investigador el que selecciona métodos particulares para llevar adelante el proceso de investigación. “Aquí se decide cómo se va a seleccionar la parte de lo real que se pretende estudiar, cuáles serán los métodos analíticos, cómo se va a formular el problema, qué tipos de instrumentos específicos se van a construir, etc.” (Escolar, 2000, p. 26).

Sin embargo, ante el riesgo de que el método se convierta en “receta de cocina u objeto de laboratorio” en palabras de Bourdieu (2002, p. 16) comprendemos que este desafío requiere de la vigilancia epistemológica que consiste en someter el uso de las

técnicas y conceptos a un permanente análisis que impida la aplicación automática de procedimientos y que cada operación sea repensada en función del caso particular.

En esta línea y junto a Samaja, J. (2004), entendemos que el proceso de investigación se construye a partir de todas las acciones conscientes e inconscientes, individuales e institucionales en el curso de dicho proceso en sentido amplio. Cuando investigamos planteamos unas preguntas y nos proponemos unos objetivos a la vez que elaboramos instrumentos que permitirán alcanzar los mismos. En este sentido, hablamos de “estrategia teórico-metodológica” que

(...) subsume, en su mismo fraseo, ambos momentos del diseño de investigación y reconoce al proceso de investigación como el locus en el que se anudan, en el tiempo tanto lógico del sujeto como cronológico de la práctica, la teoría, el método y la técnica. (Besse, J., 2011, p. 105)

Hasta aquí hemos planteado a grandes rasgos el marco teórico-metodológico que sustenta esta propuesta y que ha guiado la indagación sobre la problemática abordada.

### **Antecedentes y diagnóstico: puntos de partida para elaborar la propuesta de innovación**

La elaboración de la presente propuesta de innovación universitaria requirió de un proceso de aproximación y análisis del objeto de estudio. Para ello, nos propusimos identificar los principales rasgos y problemáticas involucrados en el tema de los laboratorios de innovación en general y en particular, de comunicación en universidades de nuestro país. Sumado a esta revisión y ya enfocados en la iniciativa diseñada en el contexto de la UNGS, relevamos y caracterizamos el/la/s área/s de incumbencia dentro del proyecto institucional de la misma.

A continuación, describiremos las diferentes estrategias de relevamiento de información presentes en el proceso de intervención planificada. Para ello, hemos revisitado la caracterización del problema identificando los aspectos instituidos e instituyentes involucrados en esta intervención.

Para enriquecer este diagnóstico recuperamos los aportes de Carlos Matus en el campo de la planificación estratégica situacional en diálogo con algunas de las herramientas que ofrecen los métodos de Diagnóstico Rural Rápido (DRR) y Diagnóstico Rural Participativo (DRP).

Partimos de la idea de la planificación como una metodología de anticipación que nos permita responder, incidir, influir en el cambio antes de que los problemas y la crisis se precipiten. La planificación estratégica situacional se apoya en el análisis de la situación presente, vista a partir de una concepción del mundo, de la historia y de la realidad particular de cada escenario (ámbito, organización, proyecto) para luego diseñar estrategias de respuesta que orienten las acciones en función de los objetivos de cambio propuestos.

Podemos sintetizar de esta manera las principales características del enfoque de planificación estratégico situacional: a. Parte del análisis situacional (Matus, 2007) entendido como una mirada sistemática y compleja del escenario presente. b. Desde el presente se proyecta hacia el futuro. c. Reconoce la experiencia y el conocimiento científico y técnico como saberes válidos y antecedentes importantes (marco conceptual) para elaborar las respuestas de planificación. d. El ejercicio de la planificación es preponderantemente una acción que corresponde a los decisores políticos, gerentes o dirigentes (“planifica quien gobierna”, sostiene Matus) porque se entiende que son éstos quienes están en condiciones de garantizar la viabilidad de los proyectos. e. La viabilidad está puesta en la capacidad de crear condiciones políticas (relaciones de poder) de quienes conducen para alcanzar los objetivos propuestos. g. La factibilidad se sustenta en la idoneidad técnica y en la posibilidad de garantizar recursos para lo que se proyecta.

En este marco, consideramos que el análisis situacional o diagnóstico dinámico: (...) exige tomar en cuenta las explicaciones que de la realidad se dan los diversos actores involucrados. Se trata de una explicación de la realidad cuyo propósito es identificar el papel que cumple la explicación del otro en la permanencia o posible solución del problema o los problemas que se intentan abordar. (Sotelo, 1997, p. 2)

Desde esta perspectiva, para aproximarnos a la situación problemática nos encontramos con un conjunto de técnicas para dar curso a la tarea de investigación-acción. A continuación, describiremos aquellas que permitirán profundizar nuestro diagnóstico ya que cumplen dos condiciones: se implementan sin perder tiempo en su desarrollo y de modo participativo. En el primer caso, según Schónhuth y Kievelitz: “Los métodos de DRR ofrecen una alternativa eficaz a las encuestas convencionales, cuando lo importante (...) [es] la valoración rápida y funcional del saber, las necesidades y los potenciales de la población local (...)” (1994, p. V). Mientras que el DRP se enfoca en la participación activa de los actores implicados en el análisis del/os problema/s.

En esta línea de trabajo, Vain considera que resulta necesario identificar los factores que promueven una innovación en: “(...) a) Actores comprometidos con los proyectos institucionales (...); b) Ambiente de confianza y búsqueda de consenso y c) Estilo de gestión institucional democrático y participativo (...)” (2021, p. 4).

De allí que para avanzar en la propuesta teórico metodológica, decidimos apelar a los siguientes instrumentos:

- Análisis de fuentes/datos secundarios: Para aproximarnos al objeto de estudio, por un lado y profundizar el conocimiento sobre la organización y gestión de la UNGS por el otro, nos proponemos analizar un conjunto de documentos de diferente tipo:

a) Investigaciones y trabajos académicos para relevar antecedentes sobre dispositivos institucionales de innovación en comunicación en universidades argentinas.

b) Estatuto y reglamentaciones institucionales de la UNGS para describir e identificar el/la/s área/s de incumbencia para diseñar un dispositivo interdisciplinario: un laboratorio de innovación en comunicación pública.

Esta parte del estudio está apoyado en la técnica de análisis de documentos. El análisis cualitativo de documentos se caracteriza por:

(...) caracteriza por la clasificación sistemática, descripción e interpretación de los contenidos del documento, que se llevará a cabo de acuerdo con los objetivos del estudio (...) En general, los datos obtenidos de los documentos pueden usarse de la misma manera que los derivados de las entrevistas y las observaciones y su utilización (...) enriquece los hallazgos del estudio. (V. Navarrete y F. da Silva, et.al., 2006, p. 74)

Esta parte del estudio está apoyado en la técnica de análisis de documentos con el fin de realizar “(...) la exploración del conjunto de opiniones y representaciones sociales sobre el tema que se pretende investigar” (Gomes, 2007, p. 85). En esta dirección, entendemos que para afrontar el análisis de nociones que refieren a innovación universitaria, laboratorios de innovación y de comunicación pública digital debemos partir de algunas representaciones previas asequibles en un grupo de discursos que encontramos en los documentos académicos publicados universidades y centros de investigación.

Las fuentes secundarias se materializaron en un corpus bibliográfico que recoge, en sentido amplio, experiencias y las discusiones sobre la innovación en la educación superior en general en Europa y América y en particular, acerca de la innovación

universitaria en comunicación en la búsqueda de iniciativas en nuestro país sobre laboratorios o medialabs.

### **La innovación en comunicación: los Medialabs en las universidades**

Los estudios sobre las innovaciones en nuestras sociedades trazan un mapa - siempre incompleto- de preocupaciones en torno a los procesos, las modificaciones y las derivaciones que estas comportan en la cultura, la economía, la política, la educación, entre otros.

En las últimas décadas, entre las cuestiones que suscita interés en el ámbito académico sobre la generación de innovaciones socio técnicas podemos encontrar la gestión del conocimiento, el desarrollo de tecnologías digitales que inciden en la transformación económicas, culturales y sociales o la difusión de buenas prácticas y la promoción de iniciativas, experiencias y modelos nuevos o ya existentes de apoyo a la innovación.

Ahora bien, para situarnos en la delimitación y construcción teórica del objeto de conocimiento hemos realizado un trabajo de revisión bibliográfica sobre la problemática y del objeto propiamente dicho a partir de un conjunto de estudios e indagaciones en nuestro país. Previamente revisaremos sucintamente algunos precedentes sobre innovación universitaria que se están desarrollado en el continente europeo y americano. Junto a estas decisiones nos dedicaremos a seleccionar algunos casos de universidades argentinas para revisar los modelos organizacionales y de gestión de innovaciones en general y en particular en relación con la comunicación pública digital.

Los aportes que presentamos a continuación provienen, en su mayoría, del campo de estudios críticos de la educación y la comunicación que analizan y caracterizan los distintos aspectos de los procesos de innovación universitaria con especial atención en la digitalización en la sociedad contemporánea.

Como planteamos párrafos atrás, en primer lugar, expondremos algunas de las tendencias y principales líneas de trabajo en materia de innovación en las universidades europeas y americanas para luego centrarnos en el sistema universitario argentino. También incluimos análisis de casos que caracterizan el desarrollo de espacios institucionales innovadores vinculados a la comunicación en nuestro país.

Variadas investigaciones sobre la situación de la educación superior en Europa, EE.UU. y en particular en España, plantean que las grandes transformaciones sociales,

políticas, económicas y culturales contemporáneas han puesto en discusión no solamente la formación profesional, los procesos de enseñanza-aprendizaje sino específicamente la producción de conocimiento en las sociedades occidentales. Un conjunto de artículos publicados en un número monográfico, coordinado por Rafael Puyolla, de Nueva Revista de Política, Cultural y Arte (2020) analizan los retos y los campos de acción que se abren frente a dichas transformaciones. Entre los aspectos que relevan se encuentra desde la gestión académica, administrativa hasta el impacto territorial y los nuevos formatos que adquieren las universidades en el siglo XXI.

Arrufat (2020) señala tres tendencias que tienen un importante impacto en la educación superior: “la revolución tecnológica, la concentración del sector y el cambio de perfil de los estudiantes.” (p. 2) En relación con la primera sostiene que las universidades deben prever y actuar sobre la brecha digital y cultural que provoca la avanzada de las tecnologías digitales en nuestras sociedades. De allí que de las inversiones en tecnologías tanto como en recursos humanos calificados dependerá del rol de las universidades en torno a su función social. Finalmente, el autor señala que los y las estudiantes tienen características diferentes a las generaciones del mediados de la década del 90 en el siglo pasado. Entre los rasgos que destaca se encuentran que son “críticos, exigentes, volátiles. Reaccionan drásticamente a las malas experiencias (...); Actúan por recomendaciones (...); Están acostumbrados a utilizar servicios en línea y bajo demanda; (...) Buscan nuevos formatos de educación.” (Arrufat, 2020, p. 3)

Estas tendencias se expresan también en la relación entre las universidades y sus entornos a fin de vincular los territorios y sus comunidades a través de la cocreación con las tecnologías digitales. Acosta (2020) detalla el caso de la Universidad Técnica Particular de Loja de Ecuador: “La UTPLO orienta todos sus proyectos de vinculación hacia los objetivos de desarrollo sostenible, mediante un enfoque de innovación social, en orden a buscar soluciones creativas en las que los actores comunitarios sean agentes de su propio desarrollo” (p. 188). En este caso se manifiesta la necesidad de construir y producir enfoques interdisciplinarios en los que las prácticas innovadoras y la participación de las diversas comunidades en sus territorios formen parte de la actividad rectora de las organizaciones universitarias.

El sistema universitario español va camino a una transformación que acompaña la complejidad y dinamismo de las demandas sociales. Según, Pingarrón y García Pascual (2020) las universidades deben constituirse como: “un potente instrumento para forjar un

modelo económico basado en el conocimiento, la innovación y la sostenibilidad y, al mismo tiempo, fortalecer la cohesión social y el equilibrio territorial del país” (p. 291).

Finalmente, entre las cuestiones que se destacan en relación con las innovaciones en las universidades se encuentra la de la acreditación institucional centrada en la calidad y la competencia en un mundo que requiere de la especialización en las diferentes esferas de la producción de conocimiento. En EE.UU. es un tema relevante en la agenda de la educación superior de modo tal que “La «rendición de cuentas» se convirtió en la palabra clave y se dio a las agencias de acreditación la responsabilidad de intentar medir la calidad institucional a través de parámetros impuestos por el gobierno federal” (Haskell, 2020, p. 192). Esta situación demanda esfuerzos por parte de todos los actores de las comunidades educativas para garantizar la calidad académica junto al fortalecimiento de su vinculación con los territorios y grupos sociales de referencia.

En estos contextos y casos que hemos revisado hemos identificado que, en respuesta a las necesidades de formaciones integrales para campos profesionales dinámicos como los de la comunicación, distintas universidades y organismos públicos y privados europeos y norteamericanos han puesto en marcha laboratorios de medios o medialabs. El caso del Medialab Prado en Madrid es uno de los espacios paradigmáticos donde se desarrollan proyectos culturales abiertos con la comunidad. Las actividades están orientadas a la producción y tienen diferentes formatos y tiempos con el objetivo de poder responder a diferentes intereses y posibilidades de participación de los y las participantes. En Catalunya también existen universidades que han desarrollado medialabs tales como: el de la Universidad Oberta de Catalunya abierto a la investigación, la transferencia y la experimentación en comunicación, diseño y cultura digitales o el ERAM Medialab de la Universidad de Girona que trabaja a partir de la transversalidad de contenidos en los medios audiovisuales y tecnologías digitales y se erige como lugar de encuentro entre estudiantes, investigadores, organizaciones públicas y privadas.

Ahora bien, tal como nos hemos planteado y es objeto de esta propuesta, nos interesa relevar experiencias institucionales de innovación en comunicación en el ámbito de la educación superior en Argentina.

Uno de los primeros hallazgos recupera experiencias de laboratorios de innovación pública en universidades ubicadas en diferentes lugares del país para conocer, además, su inserción en las estructuras y en la gestión de las organizaciones de educación superior.

El centro de estudios Polilab UNR “es un espacio académico de la Facultad de Ciencia Política y RRII de la Universidad Nacional de Rosario (UNR) que trabaja a modo de laboratorio de innovación en iniciativas públicas basadas en la colaboración y co-creación social.” (<https://polilab.unr.edu.ar>, s.f.) Fue creado en 2017 con el propósito de generar conocimientos a partir del reconocimiento de las relaciones entre la universidad, el Estado y la sociedad civil en los procesos de innovación social. En relación con la estructura organizacional de la UNR, el laboratorio se integra a espacios de naturaleza y desarrollo previos de la Facultad de Ciencia Política y RRII vinculados al estudio de campos de innovación pública y social, por ende, el Polilab se incorpora como un centro de estudios dependiente del Instituto de Investigaciones de la Facultad. Este centro está integrado por grupos de trabajo a cargo de investigadore/as y docentes que se articulan con las carreras de grado y posgrado de la unidad académica. Uno de esos grupos es el DIGICOM que se preocupa por el estudio y la producción de medios y tecnologías digitales en el campo profesional de la comunicación.

En 2018 se organizó el laboratorio de innovación Creapolis en la Universidad Nacional de La Pampa (UNLP), en la órbita de la Facultad de Ciencias Económicas y Jurídicas desde la Licenciatura de Administración con orientación en Emprendedurismo. Este laboratorio se propone trabajar en colaboración con equipos de estudiantes para abordar distintos problemas económicos, sociales y medioambientales mediante el desarrollo de metodologías de generación de ideas, creación de prototipos y la comunicación de soluciones para la comunidad. En este caso, Creapolis surge como un programa de extensión universitaria que articula con diferentes carreras de las facultades de la UNLP.

La Facultad de Ciencias Exactas de la Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires (UNICEN), creó el Centro Universitario de Innovación Ciudadana (CUIC) que convoca a distintos actores con el objetivo de producir conocimiento mediante la creación de proyectos donde cada uno/a aporte sus conocimientos y experiencias personales. Se compone de docentes, estudiantes y profesionales de distintas áreas de la facultad y su finalidad principal es mejorar la calidad de vida de la ciudadanía, democratizando la tecnología y haciendo partícipe al ciudadano de la solución a sus problemáticas. Al mismo tiempo, esta universidad posee un laboratorio de innovación tecnológica denominado Media.lab compuesto por profesionales jóvenes provenientes de disciplinas tecnológicas. Principalmente, se dedican a elaborar simuladores de realidad virtual para diferentes ramas de la actividad

productiva y a realizar capacitaciones de entrenamiento de los usuarios de dichos simuladores. Este espacio depende del Instituto Pladema de la UNICEN conformado por un equipo de investigadores de ingeniería, computación y matemática que realiza actividades de transferencia tecnológica en sus campos de especialización. El instituto, creado en 1996, tiene doble pertenencia: Comisión de Investigaciones Científicas de la Provincia de Buenos Aires y UNICEN.

Finalmente, la Facultad de Derecho de la Universidad Austral (UA) cuenta con un laboratorio de innovación pública (LIP) dedicado a investigaciones multidisciplinarias orientadas a la optimización del sector público, los derechos humanos y el desarrollo enfocado en la integración entre la universidad, la sociedad civil y el sector público. Su propuesta se basa en el diagnóstico de problemáticas existentes para la elaboración de proyectos de innovación basados en la evidencia que se adapten a los contextos en los que se insertan.

En los casos relevados hemos advertido, en primer lugar, que existen experiencias de laboratorios de innovación en las universidades que se dedican en mayor medida a abordar problemáticas del ámbito de lo público y de la ciudadanía principalmente. En una universidad encontramos un medialab dedicado particular en diseñar y desarrollar modelos de simulación para distintos ámbitos de trabajo como, por ejemplo, simuladores de entrenamiento de diagnóstico basado en ecografía o capacitación para conductore/as del subterráneo de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, entre otros tantos. Asimismo, cuando analizamos los modelos y la gestión organizacionales estos espacios se encuentran constituidos e incluidos en la estructura preexistente, generalmente, aquella vinculada a la investigación o a la extensión/transferencia tecnológica. Suelen depender de institutos que congregan otras actividades de investigación o bien, directamente de unidades académicas mayores como las facultades. Por lo tanto, la toma de decisiones sobre la gestión de los laboratorios de innovación deriva de órganos colegiados integrados por docentes, estudiantes y graduados (comisiones directivas, consejos de facultad, comisiones especiales) insertas en la estructura institucional de las universidades. Es decir, los laboratorios tienen relativa autonomía menos la estrictamente presupuestaria dado que al estar incluidos en la estructura la asignación de recursos se realiza mediante la decisión de cuerpos colegiados que no necesariamente participan de la gestión de estas iniciativas. Suelen contar con equipos de investigadore/as docentes que suman a estudiantes y graduados para la realización de actividades académicas y extra académicas.

Ahora bien, cuando nos centramos en el área de la comunicación específicamente, nos encontramos con que en especial, la comunicación digital forma parte complementaria o lateral de estas propuestas de innovación universitarias relevadas en nuestro país. En algunos casos se conforman equipos o se incorpora la comunicación como tema y/o problema para conocer, intervenir y/o evaluar con los docentes, estudiantes e integrantes de las comunidades de referencia de las universidades, sin embargo, no es un espacio que aglutina y en el que convergen las demás problemáticas de modo complejo y dinámico.

Por estos motivos, entendemos que se requiere abrir líneas de investigación y espacios institucionales de producción de conocimientos con la comunidad que problematicen y profundicen en las potencialidades de los procesos de enseñanza-aprendizaje con otro/as a fin de abordar problemáticas de comunicación pública digital en los territorios. En este sentido, creemos que las universidades deben desarrollar nuevas estrategias en la producción, circulación, transmisión y aplicación del conocimiento, nuevos criterios de valoración de la actividad científica, tecnológica y educativa. De modo tal que se pongan en práctica diferentes maneras en las que se pueden experimentar las innovaciones comunicativas y tecnológicas con la co-participación de los usuarios/ciudadanos.

### **El proyecto organizacional de la UNGS: marco estratégico para cruzar fronteras**

Como hemos mencionado anteriormente, a inicios de la década del 90, la UNGS comenzaba a ser ideada, pensada, diseñada por un conjunto de académico/as y gestores/as del ex partido de General Sarmiento<sup>4</sup> al cual debe su nombre, que luego en 1994 fue dividido en tres municipios: San Miguel, José C. Paz y Malvinas Argentinas.

En palabras del rector organizador esta Universidad no se vincularía con el territorio, sino que sería parte de él, debía oficiarse como un espacio de encuentro entre los diversos actores de la comunidad. Esta premisa no solamente tiñó sus orígenes sino que aún con dificultades en la actualidad opera como propósito institucional orientador de las funciones y acciones desplegadas en y con la comunidad de referencia.

---

<sup>4</sup> Hasta el año 1995 "General Sarmiento" fue el nombre de un partido de la Provincia de Buenos Aires, que estaba situado en el noroeste del Gran Buenos Aires.

No nos detendremos específicamente en los debates que precedieron y atravesaron la creación de la universidad aunque serán recuperados en la caracterización de la lógica y dinámica institucional que se han desarrollado desde su creación hasta la actualidad.

Uno de los rasgos de identidad más sobresalientes de la UNGS<sup>5</sup> es que, como ya dijimos con anterioridad, se organiza en cuatro institutos interdisciplinarios de investigación y docencia que buscan problematizar y dar respuesta a los problemas de la ciencia, la industria, la ciudad y el conocimiento: ICI, IDEI, ICO e IDH. Estos institutos además de articular el desarrollo de las funciones académicas entre sí, lo hacen a la vez con la gestión central a través de Comités y Comisiones que asesoran a los órganos de gobierno.

La misión institucional, expresado en el artículo 1 del Estatuto, es “la creación, la construcción, la enseñanza y la comunicación de conocimientos de manera crítica y democrática a partir de sus actividades principales: la formación, la investigación, la promoción del desarrollo tecnológico y social y la promoción de la cultura en todas sus manifestaciones” (UNGS, 2017, p. 6). Esta misión fija un camino donde encuadrar las iniciativas en torno a las actividades centrales que se propone la universidad.

Las actividades principales que se propone la UNGS son: formación crítica de pregrado, grado, posgrado, continua y de nivel secundario; investigación básica y aplicada de alta calidad; promoción e implementación del desarrollo tecnológico y social; y promoción de la cultura. Las mismas se enmarcan en los principios orientados a contribuir al desarrollo local, nacional, regional e internacional, e intervenir activamente en la realización de una sociedad democrática, justa e igualitaria.

Unos de los componentes que nos interesa destacar aquí es que a los órganos de gobierno (Asamblea Universitaria, Consejo Superior, Consejos de Institutos) se suman comisiones y comités de consulta y coordinación que complementan la toma de decisiones ampliando la participación de los diferentes integrantes de la universidad. Asimismo, la UNGS cuenta con un Consejo Social integrado por organizaciones estatales y sociales del territorio con el propósito de promover el diálogo, la cooperación y la comunicación con la comunidad. Con este fin, este consejo se orienta a generar una democratización de la universidad al mismo tiempo que poner en diálogo saberes y

---

<sup>5</sup> La universidad se organiza a partir de: órganos de gobierno; los institutos; unidades de apoyo al desarrollo de las funciones sustantivas; comités y comisiones de consulta, coordinación y articulación, con representación de distintos claustros e instituciones Escolares de nivel pre-universitario. (Artículo 6 del Estatuto)

lenguajes académicos con los saberes y lenguajes producidos por un conjunto heterogéneo y diverso de organizaciones sociales.

Estas premisas no solamente conforman la vida organizacional universitaria sino que se cristalizan en las diferentes acciones que la UNGS despliega tanto hacia el interior de su estructura institucional como hacia fuera de la misma. De esta manera, es en la estrecha interconexión entre la formación, la investigación, la vinculación tecnológica-social que la universidad aborda los temas y problemas desde una perspectiva interdisciplinaria.

Aquí nos proponemos revisar los lineamientos para la formación, la investigación y el modo en que se organizan en relación con la gestión, cuyos rasgos nos permitirán conocer el proyecto institucional y sus potencialidades para incorporar el diseño de una innovación curricular materializada en un laboratorio de comunicación denominado: Medialab.

La función de la formación se desarrolla en el marco de las áreas de docencia y/o investigación definidas por los Consejos de Instituto (órganos de gobierno de dichas unidades académicas). En este punto, explicitaremos la oferta académica de incumbencia para el objeto de este diagnóstico<sup>6</sup>.

En el caso del IDH, la Licenciatura en Comunicación propone un perfil del egresado orientado hacia la intervención en los procesos de diseño, desarrollo, implementación y evaluación de proyectos comunicacionales y a la elaboración de productos comunicativos en distintos lenguajes y soportes. Se trata de desarrollar competencias para intervenir profesionalmente a través del análisis y de la interpretación crítica de los procesos de comunicación de las organizaciones y de la producción de medios en sus contextos socioculturales. Los ámbitos de desempeño del egresado previstos son: organizaciones abocadas a la producción de información y mensajes masivos (medios de comunicación, agencias de información y propaganda, etc.); en instituciones públicas y privadas dedicadas a la educación y al campo de la promoción social (escuelas, colegios, universidades, reparticiones y organismos estatales, organizaciones no gubernamentales); en organismos dedicados a la formulación de políticas y acciones de integración entre localidades, regiones y países (secretarías de información y desarrollo; empresas exportadoras; organismos bilaterales de cooperación, etc.); en organizaciones sociales destinadas al aglutinamiento y representación sectorial

---

<sup>6</sup> Para conocer la oferta curricular de todos los institutos de la UNGS ver: <https://www.ungs.edu.ar/category/estudiar-en-la-ung/carreras>.

de diversa índole (sindicatos, cooperativas, organizaciones barriales, étnicas, genéricas, etc.)<sup>7</sup>.

La Licenciatura en Administración Pública<sup>8</sup> del ICO se ocupa de analizar e intervenir en la gestión de los asuntos públicos a partir de la comprensión, interpretación crítica y la utilización creativa de instrumentos legales y técnicos que contribuyan a la mejor gestión y eficacia de los gobiernos municipales, provinciales y nacionales, siempre en la línea de fortalecer la democracia y la equidad social.

La formación se propone combinar la crítica de la realidad con la elaboración de propuestas alternativas desde una perspectiva interdisciplinaria, que reconozca la complejidad de los problemas y del proceso de elaboración de propuestas para su solución. El ámbito de desempeño está orientado para ocupar los más altos cargos de línea en las administraciones públicas; desempeñarse en posiciones de asesoría y consultoría técnica de los decisiones políticos de cuerpos legislativos y ejecutivos; capacitación externa de equipos de gobierno; docencia e investigación en organizaciones públicas y privadas, académicas, de gestión y comunitarias; trabajo en procesos de reforma administrativa en los distintos niveles del sector público, así como en proyectos de desarrollo y de asistencia y cooperación internacional.

Asimismo, el propósito de la Tecnicatura de Sistemas de Información Geográfica es que los y las egresado/as se formen en el diseño y la implementación, mantenimiento y operación de los sistemas de información geográfica. La formación incluye el desarrollo de las capacidades técnicas necesarias para operar sistemas de información geográfica y teledetección –sistemas que permiten obtener fotografías aéreas e imágenes satelitales– con el fin de participar en la confección de informes cartográficos. A su vez, se trata de diseñar bases de datos con referencia geográfica y manejar programas especializados (libres y restringidos). Esta tecnicatura permite desarrollar la labor en organizaciones públicas (estatales y de la sociedad civil) y privadas (empresas de diverso tamaño).

Por otra parte, la Maestría en Estudios Organizacionales del IDEI brinda una formación de posgrado pluridisciplinaria de carácter teórico-práctico para desarrollar la capacidad de análisis, diagnóstico e intervención sobre situaciones organizacionales y a la vez, promover la adquisición de conocimientos y metodologías que contribuyan a la

---

<sup>7</sup> Para conocer todos los alcances de la titulación se recomienda consultar el Plan de Estudios vigente: [http://www.ungs.edu.ar/ms\\_ungswp-content/uploads/2016/03/Licenciatura-en-Comunicaci%C3%B3n.pdf](http://www.ungs.edu.ar/ms_ungswp-content/uploads/2016/03/Licenciatura-en-Comunicaci%C3%B3n.pdf).

<sup>8</sup> El plan de estudios se puede consultar en: <https://www.ungs.edu.ar/wp-content/uploads/2018/12/Licenciatura-en-Administraci%C3%B3n-P%C3%BAblica-Res-CS-N%C2%BA7000-18.pdf>

formación de profesionales, investigadores y docentes que se desempeñan en las organizaciones públicas y privadas.

Decíamos más arriba que en la universidad las funciones de formación, investigación y vinculación tecnológica y social no son compartimientos estancos sino por el contrario, entre las mismas se genera un encuentro significativo en el que se trata de producir conocimiento de cara a reflexionar y actuar en y con la sociedad. Es decir, que los saberes sean coproducidos y situados con y para las comunidades.

Ahora bien, estos espacios curriculares se articulan con espacios de investigación que abordan los problemas de los campos disciplinares. La carrera de Comunicación está asociada al área “Procesos de Comunicación, políticas de comunicación y medios masivos” en el que se investiga la comunicación en las organizaciones, comunicación pública, comunicación digital. En el área “Estado, Gobierno y Administración Pública” del ICO se indaga acerca de organizaciones públicas, diseño de políticas públicas, organizaciones sociales. Además, “Tecnologías de la Información Geográfica y Análisis Espacial” se ocupa de abordar la cartografía temática y propuestas de investigación relacionadas con el análisis espacial. Finalmente, en el ámbito de “Administración y gestión de procesos de cambio y desarrollo organizacional” del IDEI se analizan procesos de identificación, gestión, seguimiento e implementación de proyectos en las organizaciones, la gestión del riesgo, del conocimiento, de la innovación y de los aprendizajes organizacionales como modelos y prácticas de gestión tanto en el sector productivo como en el espacio de la enseñanza y el aprendizaje.

Este modo de organización institucional y académica está sostenido en una estructura de gestión apoyada en una lógica centralizada para la toma de decisiones administrativas (funcionamiento institucional) y otra descentralizada en relación con las resoluciones sobre la formación, la investigación y de vinculación con la comunidad. Es decir, en la UNGS existe cierta autonomía por parte de las unidades académicas (los institutos) para proponer y proyectar espacios de producción de conocimiento, interacción y diálogo con la sociedad. Esta característica junto a los temas y problemas que aborda la institución permite pensar espacios de trabajo cuya apertura hacia la comunidad.

Ciertamente y retomando algunos hitos de la historia de la UNGS, hemos identificado que parte de los principios ordenadores no siempre han sido alcanzados o reflejados en el desarrollo institucional. No nos dedicaremos aquí a realizar un análisis profundo de las causas de esta situación pero revisaremos algunos de los condicionantes que permiten comprender buena parte de la dinámica organizacional.

En esta dirección, uno de los aspectos que podemos señalar es que en sus inicios la UNGS reunió investigadores/as docentes de diferentes procedencias - particularmente formados en la UBA- que al participar de la construcción del proyecto institucional fueron adoptando las particularidades que proponía la universidad: producir conocimiento inter y transdisciplinarios para y con la comunidad de referencia. Por lo tanto, hasta la primera década del siglo XXI este factor, junto a otros como la modificación de la composición de la matrícula, de los problemas sociales, políticos, económicos, etc., mantuvo relativamente cohesionada la identidad organizacional que desarrollaba sus actividades en los diferentes ámbitos de intervención. No obstante, la paulatina incorporación de docentes y/o investigadores/as que conservaron las lógicas de inserción laboral y profesional de las instituciones de las que provenían (en especial de la UBA) sumado a que los/as referentes del relato fundador se fueron retirando del espacio institucional por diversas razones: jubilaciones, cargos de mayor jerarquía, otras oportunidades laborales, entre otras., fueron desdibujando los lineamientos básicos sobre los que se ordenó el proyecto institucional de la UNGS.

Otra cuestión a señalar es que las demandas sociales fueron virando según los diferentes tiempos socio históricos, políticos, económicos y culturales, por lo tanto, la universidad también fue atendiendo y adaptándose para ofrecer algunas respuestas a la formación, por ejemplo, sumar ciclos intermedios como tecnicaturas o diplomaturas que tuvieron consecuencias a su vez sobre los programas de investigación científico tecnológica y de vinculación con la sociedad.

Entonces teniendo en cuenta los diferentes aspectos que hemos revisado en este apartado, encontramos que el proyecto institucional de la universidad, apoyado en el sostenimiento de sus funciones de formación, investigación, vinculación y promoción de la cultura, habilita el diseño y formulación de iniciativas que refuercen este rasgo de identidad y que también crucen los límites de la organización. En este sentido, nos referimos a propuestas que corran o desdibujen las fronteras entre los saberes y conocimientos producidos en la universidad y aquellas prácticas propias de las organizaciones públicas y/o privadas pertenecientes al ámbito de referencia de la UNGS.

## **Objetivos**

### **Objetivo General:**

Diseñar un Laboratorio de Innovación en Comunicación para promover iniciativas sostenidas en la colaboración y la co-creación social a fin de fortalecer la formación de prácticas profesionales de los y las estudiantes de las Licenciaturas en Comunicación (IDH), en Administración Pública, la Tecnicatura Universitaria en Sistemas de Información Geográfica (ICO) y la Maestría en Estudios Organizacionales (IDEI) de la UNGS.

### **Objetivos Específicos:**

Relevar y analizar antecedentes de dispositivos institucionales de innovación en comunicación en el ámbito de la educación superior en Argentina.

Conocer los modelos organizacionales y de gestión de innovaciones en comunicación en universidades argentinas (estructura, áreas, dinámicas de funcionamiento, toma de decisiones, entre otros aspectos).

Delimitar y caracterizar el/la/s área/s de incumbencia dentro del proyecto institucional de la UNGS.

Definir el diseño de formación, investigación e intervención del dispositivo institucional interdisciplinario que se materializará en un Laboratorio de Innovación en Comunicación (diseño pedagógico, metodologías de trabajo, instancias de seguimiento, gestión en el territorio).

## **Innovación y comunicación en contexto: problematizando los conceptos**

En este párrafo nos proponemos presentar algunas de las principales categorías teórico-conceptuales que orientan esta propuesta de innovación curricular. Para ello, comenzaremos por explicitar el encuadre general en el que recortamos el problema que esta propuesta pretende abordar: las funciones de la universidad argentina y sus devenires. Ubicaremos la idea de innovación universitaria y su entramado con el currículo sumando la planificación de las intervenciones en educación desde la comunicación. Finalmente, nos dedicaremos a plantear las experiencias de innovación universitaria a partir de espacios de producción y promoción de conocimiento con la comunidad tales como los laboratorios de innovación.

En sentido amplio, partimos de la consideración de que el campo de estudios de la educación ofrece un conjunto de perspectivas que han respondido y responden a demandas sociales, políticas, económicas y culturales. Ensayando un recorte disciplinar –no positivista –, nos referimos a la pedagogía, siguiendo el planteo de Silber, “como expresión teórico-práctica educativa de una práctica social.” (2009, p. 2) Es decir, entendemos la pedagogía en tanto saberes que se expresan en la complejidad del espacio de la educación, la definición y redefinición de la formación y la búsqueda de criterios de intervención en las prácticas sociales-educativas. De ahí, que traemos a esta discusión las denominadas “pedagogías o teorías críticas”<sup>9</sup> cuyos representantes (Freire, Giroux, McLaren, Apple) consideran la práctica pedagógica como elemento estratégico político a través de la que se reactualizan las relaciones sociales en pos de la transformación de las realidades de los actores intervinientes. Es en la praxis política donde se juegan las experiencias de los sujetos que producen sentido, forman y se forman e intervienen en cada uno de los contextos en que despliegan su accionar. Este modo de abordar el campo pedagógico habilita la posibilidad de pensar prácticas formativas significativas en sus contextos de diseño y producción tanto en su dimensión subjetiva como social, cultural y política. Como señala Silber (2003):

Los aportes que ponen el acento en los aspectos subjetivos resultan altamente fructíferos siempre que el acento en lo biográfico o en lo experiencial, se articulen con el reconocimiento de un contexto sociopolítico que, desde una lógica de poder que se proyecta hegemónica, procura convertir a los sujetos en objetos de adaptación pasiva (y no en sujetos crítico- transformadores). (p. 7)

---

<sup>9</sup> Para profundizar sobre los aportes de las teorías críticas en el campo de la educación se puede consultar: Da Silva (2001, p.17-39).

Por ejemplo, en relación con el currículo, estas teorías críticas ponen en cuestión el desarrollo de técnicas para elaborarlo y se preguntan qué es lo que éste hace entre los y las estudiantes. Es decir, de qué modo el currículo a través de la escuela contribuye a la reproducción de las relaciones sociales y de las condiciones de desigualdad del sistema capitalista (Althusser, Bourdieu y Passeron). Entonces, teniendo en cuenta que el currículo reproduce la cultura dominante, estos autores sostienen que es necesario construir: “(...) una pedagogía y un currículo que reproduzcan, en la escuela, para los niños de las clases dominadas, aquellas condiciones que los niños de las clases dominantes tienen en la familia”. (Da Silva, 2001:17) Además, se suman los enfoques fenomenológicos (Husserl, Heidegger y Merleau-Ponty), hermenéuticos, neomarxistas (Apple) donde el currículo no está compuesto de hechos sino que es el lugar en que estudiantes y docentes pueden desnaturalizar lo dado: el currículo es experiencia. Por el contrario, Giroux (inspirado en la Escuela de Frankfurt y en los Estudios Culturales de Birmingham) sostiene que los objetivos emancipadores del currículo en tanto incluyen la construcción de sentidos y significados culturales. Asimismo, la pedagogía del oprimido de Paulo Freire introduce en los debates el concepto de “educación problematizadora” que debe contar con la participación de los educadores y los educandos. En esa interacción se producen los contenidos, las prácticas y las experiencias de enseñanza y aprendizaje.

Entonces, en esta propuesta de innovación, sostenemos que el diseño, formulación e implementación de prácticas educativas de formación y producción de conocimiento requieren la interpelación y construcción de miradas críticas que potencien la participación de los actores involucrados.

Teniendo en cuenta este marco de trabajo, en sentido estricto, nos interesa poner en el centro los aportes del análisis institucional en relación con las innovaciones en las organizaciones educativas de educación superior. Fernández (2004) parte de la noción de espacio institucional para referirse al lugar en el cual transcurre la vida humana organizada en el que coexisten “aspectos que desencadenan novedad (provocadores de cambio) y aspectos que procuran anularla (organizadores de la repetición)”. Es en este espacio institucional donde las innovaciones pueden provocar una ruptura o bien responder a la necesidad de mejoras en diferentes partes de la organización. En palabras de la autora:

En este sentido, no toda innovación tiene potencial para provocar cambio institucional. En muchas ocasiones la innovación está al servicio de una mejor respuesta a los problemas que se plantean en diferentes áreas cruciales. En otras la innovación forma parte de la

complejización del espacio institucional y su tarea y resulta buscada, fomentada, porque apoya el desarrollo en el sentido del proyecto institucional y su ideario. (p. 3)

Tener en cuenta la tensión entre la repetición y el cambio en la vida organizacional resulta uno de los requisitos para analizar la necesidad, el diseño y los efectos de las innovaciones en las organizaciones educativas universitarias. Otro de los elementos es identificar el tipo de innovación según el origen para evaluar el potencial del cambio: ámbito interno (factores organizacionales, libidinales o ideológicos) o externo (contexto, política externa, ambiente) así como también valorar la capacidad de la previsibilidad de la institución ante la modificación de la identidad organizacional (sin consecuencias, leve o crítica).

Finalmente, dimensionar el procesamiento institucional de las innovaciones tanto en el plano interno como externo es un punto de partida para desafiar las resistencias de nuestras instituciones para abrir las puertas a la co producción de conocimiento con otros sujetos sociales.

Este conjunto de criterios que ofrece el enfoque institucionalista nos permite enriquecer el análisis y el diseño de esta propuesta de innovación que pretende poner en agenda la necesidad de elaborar iniciativas que traspasen los límites de nuestras universidades para compartir saberes y prácticas con las comunidades de referencia.

### La educación superior en jaque: inclusión y democratización del conocimiento

En el marco de los debates sobre el lugar de la educación superior como derecho universal a la idea de que la universidad es un derecho se le suma que es un bien público y social, es decir, es parte de “lo público” y no un bien intercambiable en el mercado.

Es en la Declaración de Cartagena (2008) donde se define a la universidad como un derecho humano, lo que implica que los Estados deben garantizar y proteger este derecho para todas las y las ciudadanas. En sus principios la CRES<sup>10</sup> entiende a la Educación Superior en tanto valor sustantivo que contribuye a la dinamización del desarrollo de la región orientada por la democratización de nuestras sociedades:

En un mundo donde el conocimiento, la ciencia y la tecnología juegan un papel de primer orden, el desarrollo y el fortalecimiento de la

---

<sup>10</sup> Aquí nos referimos a la Conferencia Regional de Educación Superior (CRES) y auspiciada por la UNESCO y celebrada en el año 2008.

Educación Superior constituyen un elemento insustituible para el avance social, la generación de riqueza, el fortalecimiento de las identidades culturales, la cohesión social, la lucha contra la pobreza y el hambre, la prevención del cambio climático y la crisis energética, así como para la promoción de una cultura de paz. (UNESCO, 2008, p. 12)

Comprender a la universidad de este modo implica un marcado viraje en la construcción de un proyecto político y estratégico a la vez que delinea los sentidos a futuro. La idea de suscribir a la universidad como bien social, gratuito y democrático se centra en un modelo pedagógico afianzado en la idea de autonomía y fuertemente alejado de los principios rectores políticos y económicos de los países centrales, de la Organización Mundial de Comercio (OMC) y de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) que circunscriben a las universidades como empresas que transnacionalizan la educación en productos. Modelos que durante las décadas finales del siglo XX fueron incorporando -a la organización de las universidades, de sus proyectos pedagógicos e institucionales- el sentido de la educación en tanto bien comerciable e intercambiable. Estos modelos abrevaban en los procesos de globalización donde las carreras se transformaron en otorgamientos de créditos y las investigaciones y títulos en bienes transables. En palabras de Legarralde sobre la crisis de las universidades en los años 90: “las organizaciones que promueven políticas impulsaron la inclusión de la educación superior como una mercancía dentro de los tratados de libre comercio entre países y bloques regionales” (2020, p.2).

Lograr los objetivos enunciados por la CRES corresponde a un camino complejo y lleno de altibajos, la mirada mercantilista se fue arraigando y logró posicionarse en varios ámbitos y aspectos de las estructuras institucionales de las universidades. No obstante, ciertos rasgos de la contrarreforma universitaria -hiper especialización de la producción de conocimiento, modificación del marco normativo con cariz autoritario, estímulo al productivismo académico- continúan reproduciéndose de modo tal que visibilizan la fragmentación y la desarticulación del sistema universitario en detrimento de su relación con la sociedad (Socolovsky, 2017, p.11).

Los debates sobre la crisis de la universidad, producto de la contrarreforma, contribuyeron a identificar los problemas y los desafíos de la universidad pública. de Sousa Santos (2005) analiza la crisis a partir de tres dimensiones: hegemonía, legitimidad e institucional. La primera hace referencia a las contradicciones de las funciones tradicionales de la universidad:

(...) Al dejar de ser la única institución en el campo de la educación superior y en la producción de la investigación, la universidad entró en una crisis de hegemonía (...) por la creciente descaracterización intelectual (...)” de la misma. La segunda crisis de legitimidad refiere a “(...) la contradicción entre la jerarquización de los saberes especializados y de un lado, a través de las restricciones del acceso y certificación de las competencias, y de otro lado, por las exigencias sociales y políticas de la democratización de la Universidad y la reivindicación de la igualdad de oportunidades para los hijos de las clases populares. (p. 22)

Por último, el autor caracteriza la crisis institucional como “la contradicción entre la reivindicación de la autonomía en la definición de valores y objetivos de la universidad y la presión creciente para someterla a criterios de la eficiencia y la productividad de naturaleza empresarial o de responsabilidad social” (de Sousa Santos, 2005, p. 22). Frente al contexto de crisis las universidades adoptaron una posición defensiva para contrarrestar los efectos de la contrarreforma. En este sentido plantea que “se trataba de una actuación en medio de las presiones (reactiva) con la incorporación acrítica de lógicas sociales e institucionales exteriores (dependiente) y sin perspectivas de mediano o de largo plazo (inmediatista)” (de Sousa Santos, 2005, p.22).

Sin embargo, más allá de los obstáculos y las tensiones entre la restauración conservadora y las políticas posneoliberales, desde hace unas décadas, se crearon universidades que se fueron consolidando como espacios inclusivos y de democratización del conocimiento para todos los sectores sociales. En ese contexto, entendemos que el reconocimiento de la universidad como un derecho humano universal recupera su carácter de autonomía en disputa con el neoliberalismo académico y actualiza los desafíos de la educación superior emancipadora y crítica.

Por ende, entre los desafíos que enfrenta la universidad se encuentra el de impulsar la producción y socialización de conocimiento, así como también su participación en las transformaciones sociales, culturales, políticas, tecnológicas y económicas. De este modo, creemos que resulta necesario diseñar propuestas innovativas sustantivas que recojan estos supuestos y orienten acciones estratégicas en nuestras universidades centradas en aportar soluciones a las demandas sociales.

## La planificación de las prácticas de intervención: escenarios y actores

En este apartado se presentarán los principales conceptos orientadores sobre la planificación de la intervención en el ámbito de la educación y la comunicación.

En el campo de las ciencias sociales la idea de intervención tiene un relativo desarrollo teórico y metodológico en diferentes espacios disciplinares (sociología, educación, política, economía, comunicación, etc.). Encontramos cierta dispersión hacer de su significado y aplicación en diversos ámbitos de la sociedad. De este modo, ha dado lugar a muchos debates entre los cuales suele predominar la posición que expresa una disociación entre quien/es interviene/n (aquel/llos/as que promueven la acción) y el ámbito de actuación en el que se inserta (objeto de estudio). Sin embargo, podemos afirmar que varios y varias autores/as acuerdan en que reflexionar sobre la intervención es un modo de conocer y abordar realidades situadas a la vez que permite la sistematización de saberes y experiencias sobre las mismas. Como plantea Uranga (2016) aproximarse al objeto de estudio para pensar una intervención requiere construir además un método que habilite la posibilidad de conocer.

En el ámbito de la educación, Remedi señala que: “(...) cuando uno habla de intervención a nivel del sistema educativo o de las prácticas de intervención tiene que tener en cuenta que uno está trabajando sobre prácticas que tienen el carácter central de ser prácticas prescriptivas” (2004, p. 2). El autor introduce la distinción entre los procesos instituidos e instituyentes donde opera necesariamente la intervención educativa. Por lo tanto, denomina “intersticios” a aquellos lugares que no terminan de cerrarse y que es posible ocupar, siempre teniendo en cuenta las características de lo instituido y la emergencia de lo instituyente de la intervención a diseñar. Es en la complejidad de lo institucional (de lo macro a lo micro, la comunidad, los significados circulantes y producidos, las identidades, entre otros) a partir de la que se debemos pensar la intervención en educación.

Además, nos insta a articular desde el diseño la modalidad en la que se instrumentará dicha intervención: es necesario construir metodologías pertinentes a las instituciones en las que planificamos intervenir.

En nuestro caso, el campo de la intervención, y en particular de la comunicación, es un eje vertebrador del proyecto de innovación ya que su propósito central es crear un espacio institucional dedicado a la formación, investigación y desarrollo tecnológico

social con la comunidad. Es decir, se trata de un espacio dedicado a producir conocimiento para la intervención en comunicación con los aportes de estudiantes, investigadores docentes, expertos, referentes de la comunidad y gestores públicos.

En este marco, entendemos que la intervención en comunicación requiere reflexionar sobre las modalidades que adquieren las concepciones vigentes en la sociedad, las perspectivas comunicacionales pero principalmente con las características propias a partir de las cuales los actores se posicionan y participan de la dinámica social.

Muchos de los estudios del ámbito de la comunicación, y en particular en aquellos que se proponen abordar algún tipo de intervención, persiste una mirada instrumental que impide realizar un análisis complejo del proceso comunicativo y que principalmente deja fuera a los actores involucrados en el mismo. En esta dirección, Cimadevilla (2004) señala la naturaleza instrumental de la comunicación cuando del desarrollo y de la modernización se trata.

Además, el autor se propone repensar la dimensión comunicativa en los procesos de desarrollo, particularmente centra su objeto de análisis en la intervención como modo de difusión de los mismos. Plantea que la comunicación es la cara visible de toda intervención y que es ahí donde hay que poner el centro de atención a la hora de abordar las modalidades comunicativas de programas o proyectos. Y señala que la idea de la intervención:

(...) puede concebirse a la luz de una acción que involucra una posición, sin que necesariamente sea coercitiva. El papel de la comunicación, justamente, podría ser el de proponer que la legitimación necesaria surja del protagonismo de los actores, más que de la persuasión de los autores. En ese marco, pensar en el desarrollo es pensar en las posibilidades que un conjunto social tiene para ser protagonista de la definición y la orientación que asuma la intervención. En el carácter propositivo, por lo tanto, que ésta podría y debería asumir (2004, p. 137)

Estas presunciones permiten entender la intervención en términos de acciones llevadas a cabo en el escenario de las prácticas, acompañando los procesos históricos. Una intervención que lleva a posicionarse en las estrategias, estrategias que son definidas y ejecutadas por todos los actores involucrados en la resolución de los problemas en cuestión. Esta noción considera que todos aquellos que participan ponen en juego sus propias estrategias comunicativas.

## La innovación universitaria: una agenda en construcción

En esta propuesta partimos de plantear que para abordar la innovación en el ámbito universitario resulta necesario revisar la conceptualización sobre el currículo. De allí que, entre los diferentes desarrollos teóricos sobre el tema, nos interesa detenernos en la propuesta de Alicia de Alba (1995). La autora entiende al currículo como una:

(...) síntesis de elementos culturales (conocimientos, valores, costumbres, creencias, hábitos) que conforman una propuesta político – educativa pensada e impulsada por diversos grupos y sectores sociales cuyos intereses son diversos y contradictorios, aunque algunos tiendan a ser dominantes o hegemónicos, y otros tiendan a oponerse y resistirse a tal dominación o hegemonía. (de Alba, 1995, p. 2)

Y agrega que el mismo está conformado por dos dimensiones: las *generales* y las *particulares*. Las primeras incluyen las relaciones, interrelaciones y mediaciones (explicitadas o no) y refieren a la: dimensión social amplia (social, cultural, política, económica, ideológica); la dimensión institucional (propuesta académico-política); dimensión didáctico-áulica (proceso de enseñanza-aprendizaje en diversos espacios). Y las segundas refieren a aspectos propios del currículo que se trate, es decir, adquiere sus características según el nivel educativo, al tipo de enfoque, a la población destinataria a la que va dirigida, etc. En esta complejidad de análisis, el currículo se materializa en el espacio formal como planes de estudio, programas, etc. y su aspecto procesal-práctico en la implementación y desarrollo de currículas.

Entonces, es a partir del interjuego entre el ámbito socio institucional y el plano del aula que abordamos el currículo universitario. Sostiene Coscarelli que “Se trata de pensar simultáneamente el curriculum - prescripto, real e implícito - y la institución como concreciones y procesos históricos sociales de producción social y personal (...)” (2020 a, p. 2). Es decir, lo que interesa aquí es entender que el currículo se construye a partir de los sentidos inscriptos en los procesos establecidos (instituidos) y dinámicos (instituyentes) que se entraman en el seno de nuestras universidades.

De esta manera, entendemos que la innovación curricular conlleva debates, tensiones y conflictos, pero a la vez presenta oportunidades para introducir o provocar modificaciones en las diferentes dimensiones que componen el currículo y teniendo en cuenta los contextos institucionales en los que se inserta. En este sentido, la innovación en tanto proceso complejo requiere de ciertos momentos y fases interrelacionados que se

desarrollan entre la identificación de las mejoras o cambios a realizar; diseñar, implementar y evaluar la propuesta.

Una de las dimensiones que forman parte de la innovación es la que responde a la esfera institucional cuyo abordaje permite comprender las relaciones que se traman entre las situaciones contextuales de la organización y las innovaciones curriculares.

En nuestro país, los principales referentes del campo del enfoque institucional en educación Fernández (1996) y Frigerio (1992) buscan comprender las organizaciones en relación con sus contextos teniendo en cuenta las transformaciones que enfrenta el campo educativo atravesado por los vínculos entre educación, Estado y mercado.

Fernández (1996) sostiene que a través de un proceso de interpretación los miembros de las organizaciones educativas logran entender la singularidad de cada una de ellas, así como también de los grupos y las prácticas educativas para indagar e intervenir a partir de los procesos de transformación inherentes a las dinámicas sociales, culturales, políticas y económicas.

En una dirección análoga, Frigerio, Poggi y Tiramonti (1992) refieren que las instituciones se constituyen como espacios en los que se entretajan las lógicas de los actores, de las reglas de funcionamiento, la circulación del poder, las negociaciones, los conflictos, los acuerdos y desacuerdos. En ese marco, las autoras identifican 4 dimensiones articuladas para analizar las instituciones educativas: organizacionales (estructura formal e informal); administrativa (acciones de gobierno y manejo de recursos materiales); pedagógico-didáctica (centrada en la producción de conocimiento y los modelos didácticos) y socio-comunitaria (modo en que se vincula y responde a las demandas de la comunidad de referencia). Entre los ejes de análisis institucional para orientar innovaciones curriculares podemos identificar: modelo organizacional - estructura funcional en la que se dispone la organización que ordena la vida institucional (docentes, no docentes, estudiantes, órganos de decisión, etc.); estilo institucional (características del quehacer institucional, que se reiteran en su devenir y lo identifican por su recurrencia en la forma de producir, juzgar, representar (...)) (Coscarelli, 2020 b) y vinculación con la comunidad (relaciones que establecen las universidades y sus unidades académicas con las comunidades de referencia en el desarrollo de las funciones de docencia, investigación y promoción de la cultura, entre otras).

De acuerdo con las contribuciones de la perspectiva institucionalista en el campo del diseño y desarrollo curricular innovativo debemos partir de la advertencia que plantea Fernández (2006) cuando afirma que: “(...) no toda innovación tiene potencial para provocar cambio institucional” (Fernández Lamarra, 2003, p. 32). Por ende, es necesario diferenciar la innovación como una propuesta pensada, planificada, intencional por actores institucionales internos o externos a la organización de un cambio o modificación institucional que acontece en tanto logra irrumpir en el proyecto identitario de la organización educativa.

Bajo esta perspectiva, las organizaciones son resultado de un proceso histórico representado por un cierto desarrollo cultural que requiere de atención de aquellos actores que diseñan e implementan las políticas y/o los proyectos de innovación para mejorar, generar cambios, desatar procesos de aprendizaje, etc. en las instituciones educativas.

#### La comunidad en la universidad: las experiencias de los laboratorios de innovación

La vinculación de las universidades con la comunidad es un eje de debate, desde finales de siglo XX, que mueve los límites de la producción y transmisión de conocimientos fuera de los muros de las instituciones de educación superior. Algunas de las transformaciones que se han ido dando es la creciente participación de los actores de la comunidad universitaria (estudiantes, graduados/as) en la toma de decisiones que se traduce en las expectativas y demandas que la sociedad empieza a depositar en las casas de altos estudios. De igual modo, la universidad “(...) comenzó a ocupar un espacio cada vez más importante en las agendas políticas de los gobiernos de la región” (Del Valle, Suasnábar y Montero, 2016, p. 38).

Como mencionamos en el primer apartado, estos cambios han suscitado y aún generan tensiones hacia dentro y hacia afuera de las instituciones, no obstante, abren posibilidades de una profunda reflexión y definición de líneas de acción para la inclusión y una sustantiva democratización de nuestras universidades. En esa línea, Del Valle, Suasnábar y Montero (2016) nos invitan a pensar sobre un modelo de universidad integral, integrada e integradora.

Una universidad integral en el sentido de que integre al conjunto de las funciones universitarias (...) sin dejar fuera ninguna (...).

Una universidad integrada en el sentido de su estrecha vinculación con las demandas y necesidades de cada país, así como también articulada con el resto de los sistemas universitarios de la región. (...)

Una universidad integradora en el sentido de que se plantea concretar los ideales de la democratización interna y externa, (...) capacidad de incluir al conjunto de los actores sociales, políticos y económicos, y a la vez, de profundizar su democratización hacia formas y modalidades más amplias de participación y toma de decisiones en su interior. (p. 58)

De acuerdo con este análisis y enfoque, la construcción de lazos entre la universidad y la comunidad requiere de reconocer e incluir los diversos saberes de los distintos sectores presentes en la sociedad (de Sousa Santos, 2009). El desafío es abrir la participación de distintos sectores sociales tanto en la elaboración de los diseños curriculares, así como en la co-creación de nuevos conocimientos, productos y procesos para intervenir en las diferentes problemáticas identificadas por y con la comunidad

Entre las demandas del Estado, del mercado y de la sociedad, la universidad ha respondido con diferentes estrategias tales como proyectos de desarrollo, de asistencia técnica, de vinculación y transferencia tecnológica, capacitaciones, etc. Entre dichas estrategias, los centros de innovación o laboratorios universitarios han ido ganando lugar en la agenda pública de debate.

La tarea de llevar adelante centros y laboratorios de innovación universitarios lleva algunas décadas de desarrollo en nuestro país. La experiencia de los laboratorios de innovación pública en diferentes universidades nacionales y articulados con administraciones gubernamentales de Iberoamérica ha sido visibilizada por la Red Innolabs<sup>11</sup> que recoge trabajos que permiten:

(...) visibilizar la diversidad y heterogeneidad existente en la composición, origen, metodologías y temas de especialización de distintos laboratorios de innovación. Sin embargo, también será posible entrever sus puntos de contacto en aquellos objetivos y valores que guían y motorizan sus acciones. (Rosconi, et. al., 2018, p. 6)

Las principales características de estos espacios es que se construyen a partir del desarrollo de investigaciones, programa formativo y proyectos para resolver problemáticas concretas a través de la experimentación y la creatividad con valor público. De este modo, entendemos que la universidad se erige como un sitio privilegiado para

---

<sup>11</sup> La Red Innolabs es un proyecto iniciado en 2018 con el apoyo del Programa Iberoamericano CYTED (Ciencia y Tecnología para el Desarrollo). Es un espacio de conexión de los laboratorios de gobierno iberoamericanos para compartir ideas, conocimiento y experiencia, y plantear líneas de trabajo conjuntas de mejora de métodos de trabajo para enfrentar problemas comunes a los importantes retos de la sociedad.

ofrecer su estructura organizacional, sus docentes, estudiantes y graduados, su relación con diferentes actores sociales para atender demandas y generar iniciativas que integren a los propios destinatarios.

Una de las primeras experiencias de un laboratorio de políticas públicas se inició en la Universidad Nacional de Rosario:

Polilab UNR es la primera experiencia de estas características en el ámbito académico argentino. Fue puesto en marcha en el marco del Proyecto TOGIVE, Erasmus+. Supuso la constitución de un espacio para la experimentación y diseño de formas, estrategias y marcos de gobernanza pública innovativos. (Grandinetti y Miller, 2018, p. 20)

Existen variadas experiencias y literatura sobre laboratorios de innovación incluidos en las organizaciones estatales (administraciones locales, provinciales o nacionales), generados por organizaciones del ámbito privado y en menor medida, acerca de aquellos que son creados desde y con las universidades.

Los laboratorios de innovación universitaria comparten objetivos y ciertas características:

(...) crear comunidades y redes de colaboración, (...) adoptar un enfoque transversal que integre visiones diferentes sobre una misma problemática (...) resolver problemáticas concretas a través de la experimentación y la creatividad para obtener valor público (...) aplicar conocimiento científico para resolver problemáticas concretas (...) socializar la innovación para convencer e inspirar (...) sobre la necesidad de innovar. (Rojas y Loredana, 2018, p. 7)

Diferentes publicaciones académicas se ocupan de revisar las experiencias a la vez que problematizar la cuestión de los centros o laboratorios de innovación en las universidades. En el caso de nuestra propuesta, tomaremos una definición amplia de *laboratorio de innovación* que nos permita diseñar un dispositivo institucional interdisciplinario recuperando los antecedentes y las lecciones aprendidas en el contexto nacional. De allí que, compartimos la noción de Bordignon:

(...) son espacios en los que las personas ejercen su derecho a hacer cosas, en base al desarrollo de propuestas de acción directa, en general, relacionadas con sus motivaciones, intereses o preocupaciones. Su labor no se centra en la construcción de saberes para poder ser transmitidos, sino en acciones ciudadanas que puedan resolver problemas que los afectan directa o indirectamente, en poder estimular la creatividad para superar

situaciones. En los laboratorios las tecnologías digitales son recursos de alto valor que ayudan a viabilizar sus propuestas de hacer social, ya sea como elementos de comunicación, acceso y difusión de información, o como herramientas de diseño y fabricación digital. (2018, p. 67)

En este sentido, comprendemos que idear y diseñar un laboratorio de innovación desde el ámbito de nuestras universidades tiene un carácter complejo en tanto se propone promover actividades que fomenten la creatividad y la colaboración para abordar problemáticas complejas desde una perspectiva multidimensional y que debe incorporar las tensiones y los entramados de las culturas organizacionales en las que se inserta.

Finalmente, acordamos que como señala Zabalza que no hay innovación que se desarrolle sin dificultades, polémicas o dudas. “Sólo los cambios menores, aquellos que no problematizan el sistema ni rompen con el statu quo de las rutinas establecidas, progresan de forma lineal y sin quebrantos” (2008, p. 199). Por lo tanto, asumimos el desafío de proponer un diseño como oportunidad de incorporar cambios y perspectivas a nuestra universidad teniendo en cuenta la integración interdisciplinaria en torno a problemas de la práctica profesional o de ejes temáticos relevantes.

### DISEÑO DE LA INNOVACIÓN PROPUESTA

#### Definición y rasgos de las innovaciones educativas

La formación y los procesos de enseñanza en la educación superior, en tanto prácticas sociales y políticas situadas, se encuentran condicionadas por dimensiones económicas, sociales, culturales, históricas e institucionales. Estas prácticas se visibilizan en las relaciones entre lo/as docentes, lo/as estudiantes y las representaciones construidas alrededor de este vínculo, siempre atravesadas por el poder. En este sentido, Lucarelli plantea que: “Las instancias de formación se revelan así como unas de las prácticas más sensibles a este dinamismo institucional y a las tensiones que impone cualquier cambio (...)” (2004, p. 2).

Reflexionar sobre los cambios y las mejoras en las instituciones universitarias implica aproximarse al ámbito de las innovaciones educativas como prácticas complejas que se producen en un lapso de tiempo y espacios específicos.

En principio, entre los y las autores/as que abordan los temas y problemas vinculados a la innovación, nos interesa recuperar la perspectiva de Barraza Macías que la define como: “(...) un proceso que involucra la selección, organización y utilización creativa de elementos vinculados a la gestión institucional, el currículum y/o la enseñanza” (Barraza, 2013, p. 16). Asimismo, advierte que todo proyecto de innovación requiere identificar y delimitar ciertos criterios: que sea sostenible, con alto índice de usos y que esté relacionado con aspectos sustantivos.

Para Lucarelli (2004) la noción de innovación se construye como una interrupción en procesos y prácticas institucionales, de enseñanza, formación, investigación y transferencia en el espacio universitario. De allí que la define como:

(...) la ruptura con el estilo didáctico habitual que diferencia a la innovación de otras modificaciones que se dan en el aula universitaria, y el protagonismo que identifica a los procesos de gestación y desarrollo de la práctica nueva. (...) A su vez se legitima, dialécticamente, con la posibilidad de relacionar esta nueva práctica con las ya existentes a través de mecanismos de oposición, diferenciación o articulación. (p. 3)

Uno de los rasgos que incorpora la autora al modo de abordar la innovación es la multidimensionalidad que opera en las prácticas de modo tal que es necesario tener en cuenta la complejidad involucrada en la situación de formación en la universidad. Estas dimensiones requieren ser articuladas en las iniciativas innovativas que Lucarelli denomina, de naturaleza protagónica, en las que los actores que participan son también sujetos de las prácticas desde la definición de objetivos y metas, pasando por la implementación hasta la evaluación.

Por otra parte, Vain advierte que entre los criterios para identificar una innovación debemos considerar que “(...) no todos los cambios que se producen en el mundo educativo son innovaciones” (2021, p. 2) y no necesariamente estos cambios producen mejoras. Es decir, hablar de cambios implica centrar la mirada en los procesos y pensar en mejores demandas, evaluar las ventajas y desventajas producidas por dicha innovación.

En este marco, comprendemos que las innovaciones en la educación superior deberían involucrar un cambio de sentido o un giro conceptual respecto de los aspectos que producen la ruptura tanto en los discursos como en las prácticas institucionales (desde la organización curricular hasta lo que sucede en las aulas). Entre las diversas transformaciones, Cebrián de la Serna y Vain (2008) ponen en agenda la necesidad de alejarse de los modos tradicionales de enseñar enfocados en el rol docente, la didáctica, la relevancia de los conocimientos, la tensión entre teoría y la práctica, la evaluación, entre otros. Los autores identifican y confrontan esos rasgos con las prácticas de enseñanza en entornos no presenciales.

En nuestro caso, nos centraremos en ciertos aspectos que entendemos que enriquecen nuestro abordaje en relación con la propuesta de innovación que presentamos: la relación entre teoría-práctica, la segmentación del conocimiento académico y la didáctica grupal.

En el campo de las prácticas académicas, Celman señala que: “(...) teoría y práctica son consideradas como cuerpos diferentes o al menos, escindibles de un área del conocimiento” (1994, p. 58). Esta situación se suele transparentar en la organización de los programas curriculares que aparecen como “(...) paralelos aunque no estén oficialmente reconocidos (...)” (p. 59). Además, esta problemática entre la transmisión de un conjunto de conocimientos de la/s disciplina/s y la aplicación práctica a situaciones

análogas recorre todo el ciclo de formación lo que a la vez existen, en palabras de Vain: “(...) pocas propuestas que favorecen las aproximaciones sucesivas al campo de la práctica profesional” (2021, p. 6).

Por otro lado, la desarticulación de las asignaturas y el modo en que se organizan las cátedras en los trayectos formativos universitarios promueven y acentúan la fragmentación del conocimiento académico que se aleja de una “(...) práctica de enseñanza que apunte a producir suficientes rupturas, que posibiliten a los alumnos: cuestionar y reformular sus modos empíricos de representar el mundo real, organizar significativamente cuerpos estructurados de conocimiento y desarrollar estrategias de análisis e investigación” (Cebrián de la Serna y Vain, 2008, p. 123).

Y otro rasgo que surge de las prácticas de enseñanza universitaria es las dificultades en desarrollar una didáctica grupal, es decir, “(...) la escasa preocupación de los docentes, por la creación de ámbitos grupales” (Cebrián de la Serna y Vain, 2008, p. 125). Como plantean estos autores, en un mundo laboral en el que el trabajo en equipos se presenta como una característica central, la formación universitaria no debe dejar de lado espacios de aprendizaje dirigidos a la práctica profesional en grupos de trabajo.

De este modo, la recurrencia de estas características en nuestras universidades precisa no solamente de reflexiones y estudios permanentes sino también de generar modificaciones sustantivas en la cultura, la gestión, la formación, la investigación y la vinculación tecnológica y social de la educación superior.

A partir de estas premisas, para diseñar, implementar y evaluar innovaciones debemos tener en cuenta de qué tipo serán -de primer o segundo orden- y ubicar en qué nivel se llevarán a cabo -en los espacios curriculares (asignaturas/cátedras), en la articulación entre las mismas, en los planes de estudios y en las organizaciones universitarias-, según considera Vain (2021). Además, es importante enfocar la mirada en la gestión de las innovaciones según la perspectiva que prime: tecnológica (criterios tecnocráticos), política (decisiones consensuadas) y cultural (de corte autogestionario).

Nuestra propuesta de innovación para la Universidad Nacional de General Sarmiento se encuadra en nivel institucional con el propósito de crear un espacio interdisciplinario en el que estudiantes, investigadores docentes, expertos, referentes de organizaciones públicas, gestores públicos participen activamente en la producción de conocimiento para generar ideas y desarrollar proyectos con valor social y público. De

allí, que la innovación que planteamos es de segundo orden en tanto que aborda las relaciones interinstitucionales de cara a producir con la comunidad.

No podemos dejar de señalar que el diseño de una innovación tiene que incluir la planificación y organización de la gestión. De hecho, la iniciativa que presentamos se proyecta en una perspectiva cultural que “(...) concede un especial énfasis al carácter de proceso autogestionario (...) y asimilan la innovación a la investigación-acción” (Vain, 2021, p. 9).

Según Fernández Lamarra: “(...) las innovaciones se definen en función del contexto y del tiempo, lo que es innovador en un contexto no lo es en otro, y lo que fue innovador en un momento dado puede dejar de serlo al convertirse en rutina” (2003, p. 27). Entendemos que por las características institucionales y de gestión en nuestra universidad, esta propuesta es viable y factible de implementar y evaluar.

Por un lado, el proyecto institucional ha sido desarrollado a partir de la organización en institutos de investigación y docencia que invitan a pensar problemas (siempre complejos) lo que facilita la inclusión de espacios curriculares interdisciplinarios que convoquen a diferentes actores de la comunidad académica junto a referentes del área de referencia de la UNGS.

A la vez, se ha ido construyendo un estilo con un sesgo innovador de gestión que, además de contar con el modelo organizacional habitual de las universidades argentinas (instituciones democráticas de cogobierno entre docentes, no docentes, estudiantes, graduados, comunidad), abre las posibilidades de diálogo y diseño de proyectos interdisciplinarios entre los diferentes integrantes universitarios.

Finalmente, nos interesa aclarar que coincidimos con García (1996) sobre algunas de las dificultades de implementar innovaciones. En ese orden, acordamos en que:

Tanto en el caso de cambios de primer orden (currículum, enseñanza, organización) como en el caso de cambios de segundo orden (cultura escolar, relaciones, valores...), se requiere un conocimiento que aún no se posee. y por ello. proponen que "debemos desarrollar un enfoque en las reformas que reconozca que no conocemos necesariamente todas las respuestas, es decir, que hay que desarrollar soluciones conforme se avanza" (...). (p. 10)

O sea, entendemos que entre los diversos retos a los que nos enfrentamos al diseñar, implementar y evaluar una iniciativa innovativa en la educación superior requiere de continuar investigando, haciendo, produciendo y generando alternativas para avanzar hacia cambios y mejoras que impacten en nuestros espacios de trabajo en investigación, docencia y transferencia de conocimientos a la comunidad.

### **Presentación del diseño del Laboratorio de Innovación en Comunicación: “Medialab UNGS”**

En esta ocasión presentaremos los componentes centrales del diseño y creación de un *Laboratorio de Innovación en Comunicación* en la Universidad Nacional de General Sarmiento. Se propone reunir a estudiantes, investigadores docentes, expertos, referentes de organizaciones públicas, gestores públicos con el fin de generar ideas y desarrollar proyectos con valor social y público. Se pretende constituir con un objetivo común entre áreas y ámbitos de formación de la UNGS tales como: Licenciaturas en Comunicación (IDH), en Administración Pública, la Tecnicatura Universitaria en Sistemas de Información Geográfica (ICO) y la Maestría en Estudios Organizacionales (IDEI). Algunos de los temas y problemas que investigan estos espacios son: saberes del campo organizacional, comunicación organizacional, organizaciones públicas, usos y apropiaciones de las tecnologías digitales en el ámbito público, entre otros. Se plantea desarrollar una metodología de trabajo que valore: el acuerdo entre quien aprende y quien enseña, la toma de decisiones colectivas, la realización de tareas comunes de los proyectos o ideas tanto como las estrategias de sostenibilidad de los mismos.

### **¿Qué es un laboratorio de innovación universitario?**

Antes de plantear el diseño del Laboratorio de Innovación en Comunicación describiremos brevemente cuáles son las características principales de los laboratorios de innovación universitarios<sup>12</sup>.

En sentido amplio, diversos/as autores/as definen a los laboratorios de innovación como espacios o entornos que amalgaman diferentes métodos, recursos, dispositivos e infraestructuras con el fin de conocer, producir, diseñar e intervenir en

---

<sup>12</sup> Aclaremos que existen diversos tipos de laboratorios de innovación social, ciudadana, gobierno, pública, tecnológica (Romero-Frías y Robinson-García (2017); Roig-Vila (2017); Finkelievich et. al. (2013), etc.) En nuestro caso, nos centraremos en aquellos que se desarrollan en el ámbito de la Educación Superior.

temas y problemas que afectan a las personas (Pascale, 2020; Traid, Ruiz, 2018; Finquelievich et. al., 2013).

Uno de los rasgos distintivos de estos ámbitos es que se trata de que diferentes actores de la sociedad trabajen en proyectos colaborativos para comprender y abordar las consecuencias o efectos de las problemáticas que perciben desde la base de sus saberes y experiencias. Además, se propone la participación de actores sociales, culturales, políticos, económicos que provengan tanto del mundo profesional como aquellos que no procedan de espacios profesionales. Por lo tanto, los laboratorios de innovación son un conjunto de infraestructuras, prácticas y protocolos relacionados para crear las condiciones necesarias que reúnan saberes, sentires, experiencias, conocimientos para la transformación de las comunidades, desde las comunidades. Estos laboratorios pueden ser de innovación social, gobierno, tecnológica, cultural, ciudadana, entre otras y pueden depender organizativamente del sector público o privado: de diferentes niveles de gobierno, de empresas, de organizaciones de la sociedad civil.

Los autores españoles Romero-Frías y Robinson-García (2017) relevan el concepto, origen y desarrollo de los laboratorios centrándose en aquellos que surgen en las universidades llamados “medialabs” y que comparten algunos aspectos con los laboratorios ciudadanos o sociales. En ese sentido, este tipo de laboratorio de innovación tienen una triple función: vincular la academia con la sociedad, convertirse “en un espacio de cocreación y colaboración ciudadana” (2017, p.30). Sumado a estas funciones, los autores señalan que los medialabs requieren incorporarse a la cultura digital como eje central de su propuesta. Es decir, necesitan incorporar las tecnologías digitales, la diversidad de pantallas, las narrativas transmedias<sup>13</sup>, etc. que inevitablemente coexistirán con otros enfoques de gestión cuya carga burocrática suele dificultar la innovación y experimentación en las instituciones universitarias.

### **Encuadre institucional del Medialab UNGS: un espacio de formación y de co-creación social**

Las características de la curricula se basarán en un diseño que procurará coherencia con el proyecto institucional de la universidad pero fundamentalmente que contribuya a la democratización de la enseñanza, al acceso al conocimiento por parte de

---

<sup>13</sup> Las narrativas transmedias, según Scolari (2013) tiene dos rasgos que la caracterizan: expansión narrativa y cultura participativa. Las narrativas transmedias son relatos que se cuentan a través de múltiples medios y plataformas.

todos los sectores de la sociedad, la investigación crítica de los problemas que afectan a la comunidad y la búsqueda de alternativas de acción para su superación.

En este sentido, entendemos junto con Vain que el currículum oficia de organizador de prácticas que producen sus miembros transmitiendo valores culturales y “envuelve a todo el conjunto de elementos que juegan en el espacio de la práctica educativa, entendida como práctica social (2007, p. 12). Las dimensiones del currículum universitario se compone de: las prácticas académicas; los actores (estudiantes, docentes, conocimientos); los escenarios (sociedad, profesión, la universidad, el aula) y la trama (grupos y las relaciones).

El dispositivo interdisciplinario que nos proponemos presentar dependerá institucionalmente y su gestión de los institutos involucrados y la Secretaría de Vinculación Tecnológica y Social de la UNGS a saber: Comité de la Licenciatura en Comunicación (IDH), de la Licenciatura en Administración Pública, la Tecnicatura Universitaria en Sistemas de Información Geográfica (ICO) y de la Comisión Académica de la Maestría en Estudios Organizacionales (IDEI). El diseño y creación de este espacio institucional deberá ser aprobado por las diferentes instancias de decisión tales como: Consejos de Instituto y Consejo Superior<sup>14</sup> de la UNGS. Para ello, deberá ser presentado en cada uno de los Consejos de Instituto involucrados, luego de su aprobación se elevará a la Comisión de Asuntos Académicos y Comisión de Asuntos Institucionales<sup>15</sup> para finalmente ser aprobada, aceptada con modificaciones o rechazada por el plenario del Consejo Superior.

A partir del procedimiento brevemente descripto anteriormente se procedería a la creación del espacio interinstitucional en el cual se instalaría el Laboratorio de Innovación en Comunicación. A continuación, detallaremos la estructura, organización, objetivos y componentes dicho dispositivo interinstitucional.

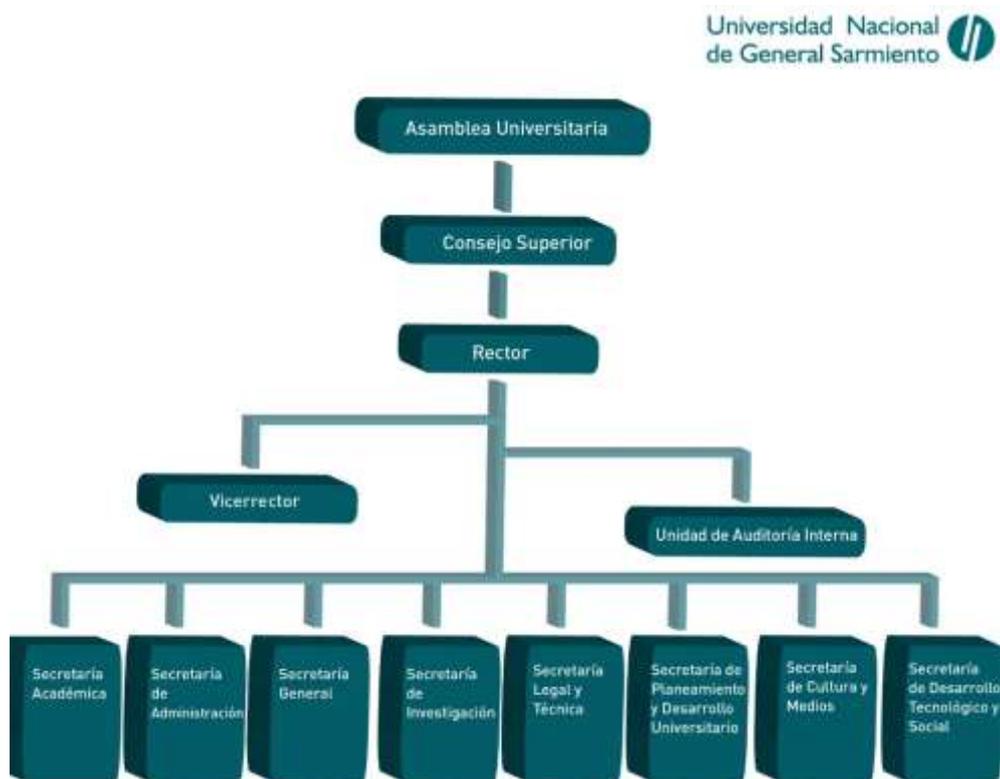
---

14 Órganos de decisión institucional. Para más información consultar el Estatuto UNGS 2017,15- 24 (ver en Anexo).

15 Las funciones de las comisiones aludidas se encuentran detalladas en la Resolución de Consejo Superior N°6888/18:7 (ver en Anexo).

## Diseño institucional del “Medialab UNGS”

En principio, se prevé que el espacio interinstitucional creado para el funcionamiento del laboratorio se ubique en el marco normativo y de gestión de la UNGS. Para ello, se deberá crear un espacio vinculado al IDH, ICO, IDEI y a la Secretaría de Vinculación Tecnológica y Social. A continuación, detallamos el organigrama para visualizar la estructura organizativa de la UNGS (órganos de gobierno, gestión centralizada con las secretarías de incumbencia para este proyecto e institutos).



**Figura 1:** Organigrama general de la UNGS.

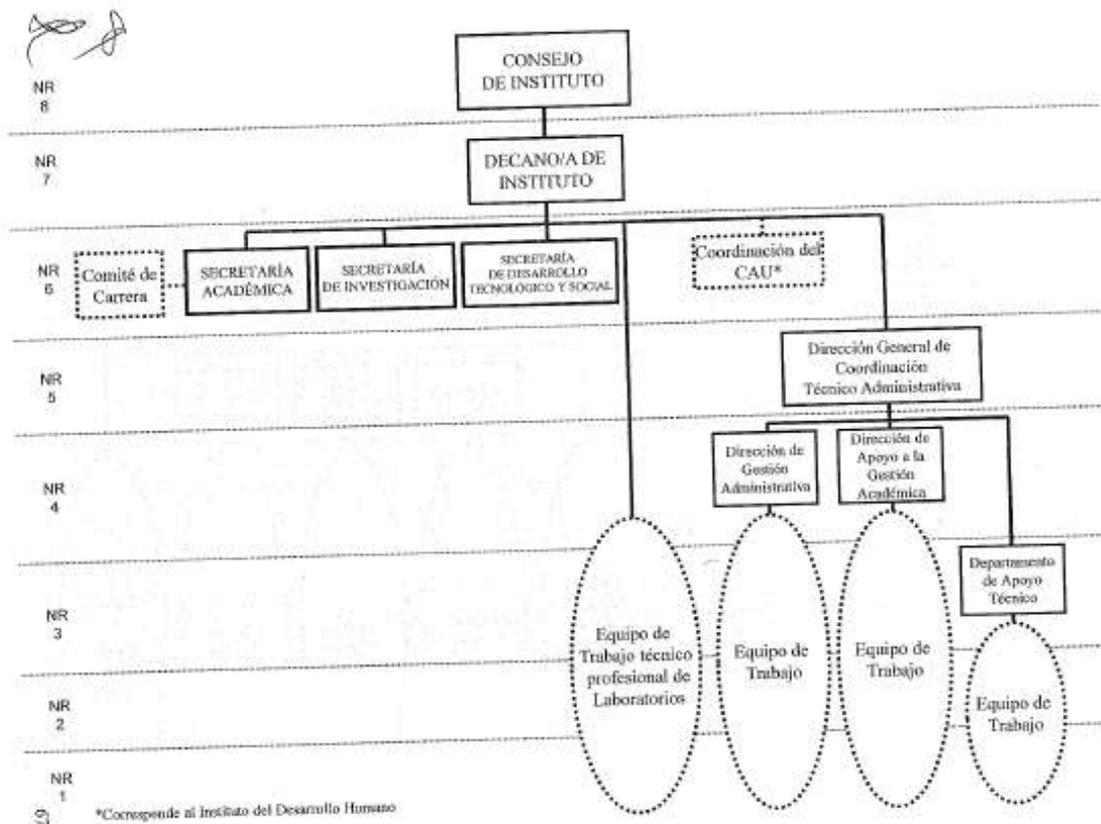


Figura 2: Organigrama de los Institutos que componen la UNGS.

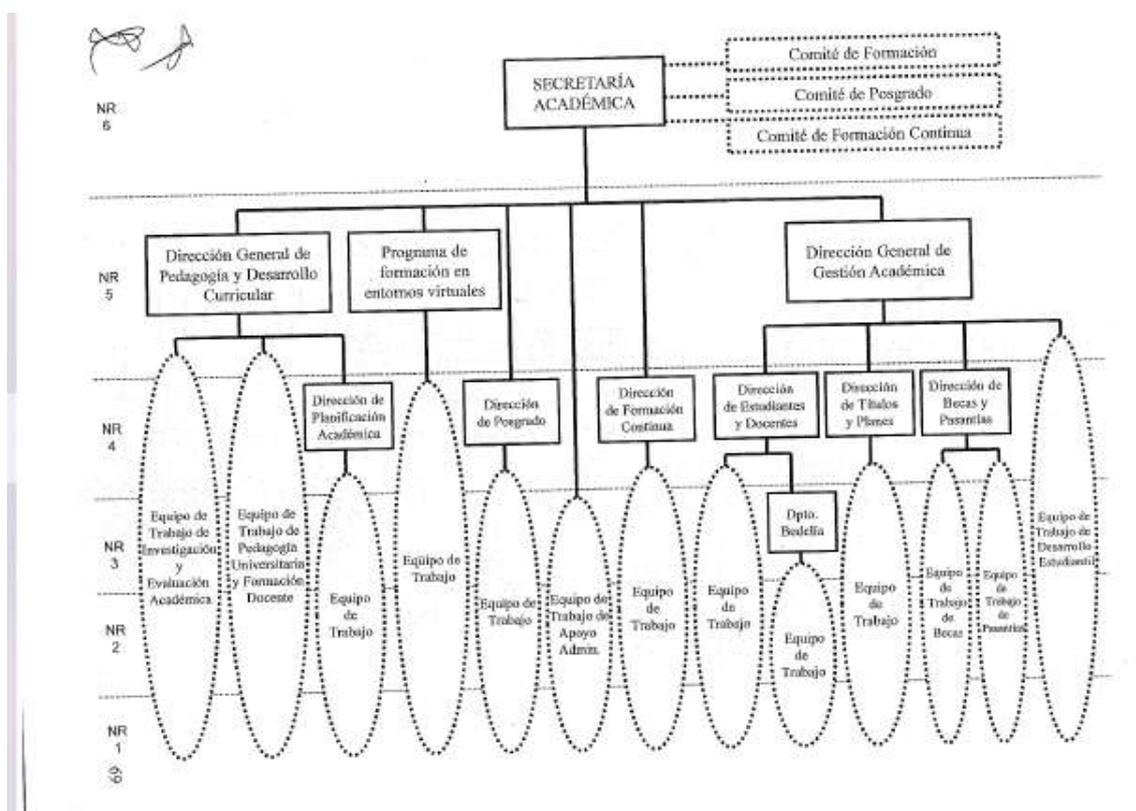
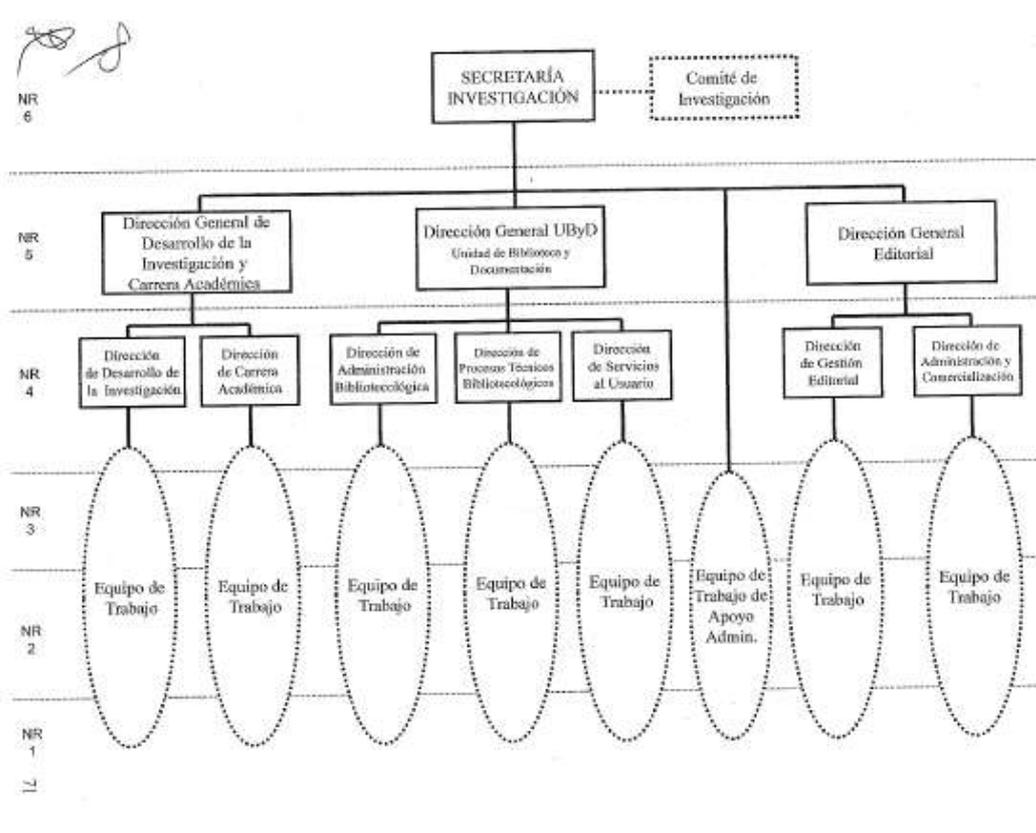
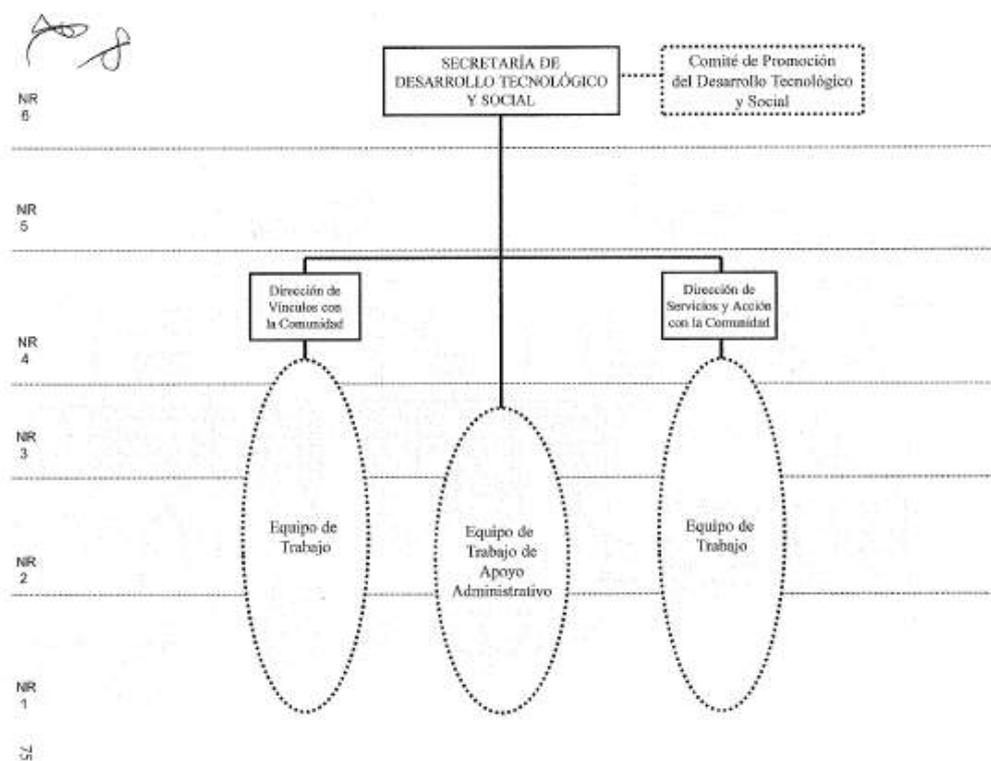


Figura 3: Organigrama de la Secretaría Académica de la UNGS.



**Figura 4:** Organigrama de la Secretaría de Investigación de la UNGS.



**Figura 5:** Organigrama de la Secretaría de Vinculación Tecnológica y Social de la UNGS.

Se propondrá organizar el espacio interinstitucional como una nueva unidad organizativa dependiente tanto de los Institutos involucrados como de la Secretaría de Vinculación Tecnológica y Social.

A continuación, presentaremos el gráfico para visualizar la ubicación y las vinculaciones en la estructura organizacional de la universidad del Medialab UNGS.



**Figura 6:** Vista de la ubicación del MediaLab UNGS en la estructura organizacional.

En este contexto, se propondrá la creación de un comité integrado por representantes (investigadores docentes (ID), no docentes (ND), estudiantes, graduados, integrantes del Consejo Social) de los órganos intervinientes para la toma de decisiones y gestión del Laboratorio de Innovación en Comunicación.

Entre las funciones del comité estarán: realizar la selección de personal (ID, ND, estudiantes, graduados e integrantes del Consejo Social) para la organización de un equipo de trabajo que gestione las diversas actividades que se llevarán a cabo en el laboratorio; creación de las convocatorias a todos los actores involucrados en cada idea-proyecto a desarrollar (mediadore/as, facilitadore/as y colaboradore/as); selección de proyectos a realizar; evaluaciones, entre otras.

El equipo de trabajo del laboratorio estará compuesto por un:

- **Equipo de coordinación:** compuesto por 3 ID representando a cada uno de los institutos involucrados (IDH, ICO, IDEI) y 2 ND asignados para la asistencia y facilitar la gestión

del medialab. Sus miembros se ocuparán de gestionar, coordinar y orientar el desarrollo y evaluación del Medialab UNGS.

- **Equipo de mediadores:** conformado por 1 ID de la Licenciatura en Educación y 3 estudiantes avanzados de la carrera de Administración Pública, de la Tecnicatura Universitaria en Sistemas de Información Geográfica y de la Maestría en Estudios Organizacionales. Lo/as integrantes de este equipo oficiarán de facilitadore/as de las tareas y los proyectos que se diseñarán y ejecutarán en el laboratorio. Además, que pueden realizar también tareas de documentación.

- **Equipo de comunicación:** 2 ID de la Licenciatura en Comunicación; 1 becario/a de formación de Comunicación y 2 becario/as de la Licenciatura de Administración Pública y la Tecnicatura en Sistemas de Información Geográfica. Se encargará de coordinar la comunicación interna (relaciones institucionales) y externa (difusión de las convocatorias, actividades, resultados, etc.) del Medialab.

- **Referentes de la Comunidad/participantes:** de organizaciones sociales y/o miembros de la comunidad de referencia de la UNGS invitado/as o que expliciten alguna/s demanda/s ante el Consejo Social o a las diferentes áreas de la universidad.

- **Colaboradores:** estudiantes y graduado/as voluntario/as de diferentes carreras, tecnicaturas y diplomaturas de la universidad convocado/as para participar del laboratorio de innovación.

El lugar físico en el que debería funcionar y ubicarse el laboratorio de innovación en comunicación es en el Módulo 3 en el área en el que se encuentran otros laboratorios de la Universidad (física, química, ingenierías, etc.). Dicho espacio deberá contar con un parque informático, programas, plataformas digitales y conexión inalámbrica adecuada para desarrollar el trabajo del laboratorio. La UNGS cuenta con una Dirección General de Sistemas y Tecnologías de Información (DGSyTI) que se ocupa de proveer todos los servicios informáticos a la comunidad educativa.



**Figura 7:** Vista del Módulo 3 en el campus universitario de la UNGS. J. M. Gutiérrez 1150. Los Polvorines. Provincia Buenos Aires.

### **Diseño curricular del Medialab UNGS**

El diseño curricular se organizará en torno a 3 ejes: formación, investigación y vinculación tecnológica y social que acuerdan con los principios rectores del proyecto estratégico institucional de la UNGS.

El Laboratorio de Innovación en Comunicación será un espacio de encuentro, creación y formación en el que estudiantes, graduados, ID, ND e integrantes de la comunidad de la Universidad debatirán, diseñarán, desarrollarán e implementarán proyectos de comunicación para abordar problemáticas identificadas colaborativamente.

El **propósito** del Laboratorio de Innovación en Comunicación será:

- Construir un espacio de cocreación con la comunidad y formación de competencias profesionales de los y las estudiantes de la Universidad de proyectos de comunicación basados en la experimentación y el aprendizaje colaborativo.

La **misión** será: contribuir críticamente y co construir estrategias de investigación-acción con la comunidad y a la vez fortalecer la formación de los y las futuro/as profesionales de la UNGS.

Los **objetivos** del laboratorio serán:

- Potenciar la formación, investigación y la intervención con la comunidad en las líneas prioritarias: 1) Comunicación pública digital; 2) Mapeo y territorios digitales; y 3) Comunicación digital de las organizaciones.
- Generar debates y posiciones críticas sobre las problemáticas los entornos tecnoculturales del territorio.
- Explorar metodologías participativas y colaborativas que permitan la intervención activa de estudiantes, graduados, ID, ND y miembros de la comunidad para desarrollar procesos de investigación y producción en claves de la cultura digital.
- Fomentar el desarrollo de proyectos cooperativos de intervención en el territorio entre todos los y las participantes del laboratorio con miras a la vinculación con otros actores de perfiles diversos (cultural, artístico, tecnológico) que sean profesionales o no.

Las **metodologías de trabajo** del laboratorio serán: **conversacionales y de dinámicas grupales**, que trabajarán durante un tiempo determinado para resolver un problema concreto mediante una solución innovadora, construida y co-diseñada de forma colaborativa.

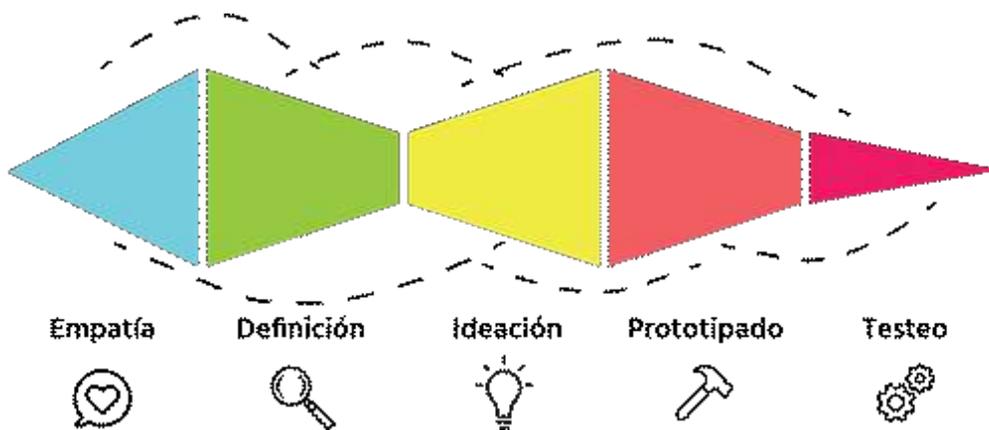
Entre las técnicas que se podrán desarrollar se encuentran: Pensamiento de Diseño (es generar soluciones para cualquier tipo de problema detectado, usando para ello la creatividad de una manera innovadora); Mapa de Empatía (identificar necesidades e información clave valiosa en el sentir pensar); Mapa de Grupos de Interés (mapeo de actores); talleres creativos; entre otras<sup>16</sup>.

Aquí nos detendremos someramente en 3 de las técnicas para dinamizar el desarrollo de laboratorios de innovación que creemos pertinentes para aplicar en el Medialab UNGS.

El modelo de Pensamiento de Diseño permite la resolución de problemas aplicable a cualquier ámbito que necesite un enfoque creativo. “La metodología permite trabajar en equipo para desarrollar innovaciones de manera abierta y colaborativa. Persigue estimular la cooperación y la creatividad rompiendo con ideas preconcebidas con el fin de generar opciones innovadoras para abordar problemas o mejorar situaciones.” (Romero Frías, et.al., 2020, p.38) Se basa en el diseño centrado en las personas, generando relatos y mostrando experiencias a través del trabajo iterativo para abordar el o los problemas definidos de modo ágil y productivo. Este proceso se estructura en 5 fases que permiten volver sobre cualquier punto del siguiente modo:

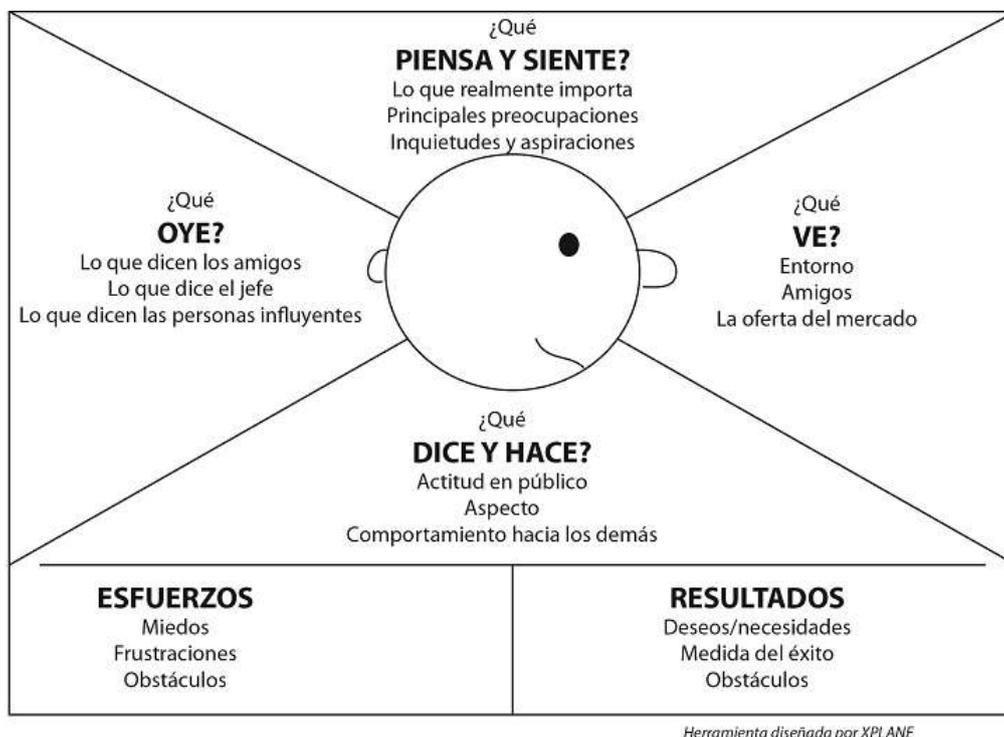
---

<sup>16</sup> Para profundizar sobre estas técnicas y herramientas se puede consultar: Romero Frías, E., Cantón Correa, FJ., Haro Márquez, S., Navarro Morales, FJ. (2020).



**Figura 8:** Etapas de la metodología Diseño de Pensamiento.

El mapa de Empatía es una herramienta que permite conocer las necesidades y demandas de lo/as participantes en el proceso de cocrear en el laboratorio de innovación. El objetivo es basarse “en lo que dice el usuario, lo que hace, lo que piensa y lo que siente, identificar necesidades e información clave valiosa y a menudo no esperada (insights).” (Romero Frías, et.al., 2020, p. 40). Es posible ponerlo en práctica fácilmente con recursos básicos tales como pizarrones, papeles afiches, marcadores o pizarras digitales. El ejercicio se organiza en 4 preguntas centrales y 2 apartados que se relacionan íntimamente con los interrogantes de la parte superior.



*Herramienta diseñada por XPLANE*

**Figura 9:** Plantilla para elaborar un mapa de empatía (extraído de [www.innokabi.com/mapa-de-empatia](http://www.innokabi.com/mapa-de-empatia))

El Mapa de Grupos de Interés es una técnica que permite identificar a las personas y/o grupos vinculado/as al tema o problema a abordar en el proceso de innovación abordado en el espacio del laboratorio. Es una representación visual del tipo de relación que los grupos de interés tienen con una organización o proyecto y al mismo tiempo colabora con la realización de un monitoreo visual de la evolución de todas estas relaciones a lo largo del tiempo. Para mapear los grupos de interés es requisito identificar todos los actores involucrados para luego clasificarlos según su nivel y grado de pertinencia. Luego se debe analizar según los criterios seleccionados: influencia, recursos materiales y/o simbólicos, entre otros. Y finalmente, se procede a mapearlos.



**Figura 10:** Ejemplo del mapeo de grupos de interés extraído de: <https://slideplayer.es/slide/10370632/>.

Finalmente, las **líneas de investigación y acción** del Medialab UNGS serán:

- **Comunicación y cultura digital:** Para trabajar junto a iniciativas que llevan agendas sobre la brecha digital, entornos tecnoculturales, acceso a tecnologías digitales y consumos culturales digitales.
- **Intervención en comunicación en el territorio:** Para promover junto a la comunidad en iniciativas que involucran necesidades y problemas de comunicación de la comunidad.

- **Comunicación de proximidad:** Para impulsar una agenda comunitaria que priorice la escucha, compartir lo que se pone en común en la vida cotidiana del territorio que permita avanzar hacia la promoción del cuidado colectivo basado en la solidaridad y la reciprocidad.

### **Puesta en marcha del Medialab UNGS**

Para desarrollar el laboratorio se requiere ordenar algunas tareas necesarias para ponerlo en marcha luego de la aprobación y creación institucional junto a la conformación de los equipos de coordinación, de comunicación y colaboradores.

Los equipos de coordinación y de comunicación junto a los/as mediadores/as y colaboradores/as se ocuparán de diseñar y crear un espacio digital para difundir, alojar y visibilizar el trabajo que se llevará a cabo en el Medialab UNGS. Entre las herramientas digitales a incluir se encuentran:

- Un programa de mensajería instantánea preferentemente la más usada entre los/as referentes de la comunidad.
- Una lista de distribución con correos electrónicos de los/as participantes con el fin de enviar documentación.
- Un calendario compartido para acordar las fechas clave y programar las reuniones del laboratorio.
- Una plataforma o software digital para encuentros sincrónicos.
- Un espacio web y/o de alojamiento de documentos en la nube, donde podrá subir y compartir documentación y archivos que colaboren con el avance del proceso, así como ir documentando todo el trabajo del laboratorio.

Dado que los laboratorios de innovación están conformados por equipos de trabajo basados en metodologías conversacionales flexibles, se propone que el Medialab UNGS planifique las instancias de trabajo en un tiempo determinado para resolver y/o abordar problemas concretos mediante una solución innovadora, co creada y diseñada de modo colaborativo. Si bien, el laboratorio tendrá autonomía plena para establecer la periodicidad de las reuniones de trabajo a partir de la necesidad/demanda de resolver algún/nos problema/s, se recomienda que se organicen al menos 4 sesiones a lo largo de 4 semanas para alcanzar los propósitos acordados con los/as participantes del mismo. Además, será importante que estos espacios de conversación y de ideación entre todos/as los/as integrantes sean de acceso público tanto en la modalidad presencial y no presencial.

La dinámica de trabajo requiere ser documentada, es decir, realizar un registro lo más fiable y representativo posible de lo que acontece en las sesiones de trabajo. Es importante documentar todo el proceso para conocer e ir evaluando qué está ocurriendo en el laboratorio y el modo en que se van elaborando las propuestas o ideas de innovación. La modalidad de documentación debe incluir textos, imágenes, videos, gráficos, etc. A la vez, la documentación es una manera de generar aprendizajes compartidos entre las universidades y la comunidad. La información recabada en el proceso de documentación deberá alojarse en el espacio digital y las redes sociales que disponga el Medialab UNGS para poner a disposición de toda la comunidad educativa y de referencia de la Universidad.

A lo largo de la celebración de las sesiones de trabajo del Medialab UNGS se propone organizar actividades paralelas tales como conferencias y charlas que complementen el tema o los temas abordados en el laboratorio. En este caso, se pueden invitar a expertos académicos de administración pública, de organizaciones y de comunicación así como también a referentes de organizaciones de la comunidad para presentar experiencias o abordajes teórico-metodológicos que complementen las problemáticas de las jornadas.

Finalmente, los resultados del laboratorio se presentarán de forma escrita<sup>17</sup> dando cuenta del proceso llevado a cabo: de la co-creación y colaboración del equipo de trabajo. Este documento puede incluir material ilustrativo como videos, imágenes, gráficos que deberá ser publicado en el espacio digital del medialab, redes sociales, notas de prensa, entre otros, para que sea de público conocimiento. Asimismo, es relevante que en esta instancia se organice un encuentro presencial y no presencial para compartir los resultados entre los/as participantes, la comunidad académica y de referencia de la UNGS.

Ahora bien, una de las primeras instancias públicas para la presentación del Laboratorio de Innovación en Comunicación es el lanzamiento de una convocatoria abierta para invitar a los/as miembros de la comunidad educativa de UNGS y a integrantes de la comunidad y a organizaciones públicas (estatales y de la sociedad civil) a la presentación del mismo. El objetivo es darle la mayor difusión pública posible por diversos canales tales como: correo electrónico institucional, WhatsApp, redes sociales, página web, radio (FM. La Uni) y canal de televisión (UniTV) de la Universidad, boca a boca, etc.

---

<sup>17</sup> El formato que adquirirá el informe de resultados será acordado entre los/as responsables del Medialab en relación con las normativas institucionales de la UNGS.

Se sugiere crear una identidad visual del Medialab UNGS que permita referenciar el espacio de innovación universitario en diferentes formatos y soportes analógicos y digitales. Se muestra a continuación una propuesta de volante para difundir por diferentes medios.



La presentación del medialab debería realizarse en una modalidad mixta de presencialidad en el campus universitario y no presencialidad (por streaming) para facilitar la participación de todo/as los/as interesado/as. La misma sería encabezada por las autoridades de la UNGS, miembros del Consejo Social junto al equipo de coordinación del laboratorio. Se propone incluir una charla de experto/as en el funcionamiento de laboratorios y de comunicación pública digital. Asimismo, se recomienda exponer la metodología de trabajo a desarrollar y la inauguración de la primera sesión para dar inicio a las actividades.

Hasta aquí hemos expuesto los principales pilares del diseño de la innovación universitaria que hemos elaborado a lo largo del presente trabajo. A continuación, desarrollaremos la metodología y recursos de evaluación de la iniciativa propuesta.

## **Estrategias de evaluación de la propuesta**

La evaluación en la educación superior presenta diferentes desafíos según se trate de la formación, de los y las docentes, de enseñanza y aprendizaje de los y las estudiantes, así como también de las propias organizaciones universitarias. En este apartado nos interesa describir los criterios generales para la evaluación de esta propuesta de innovación curricular en la UNGS.

En primer lugar, cuando nos referimos a la evaluación de los aprendizajes en la educación superior nos encontramos, según señala Araujo (2016 a) con un diverso conjunto de prácticas cuya complejidad no suele estudiarse en profundidad y tiende a naturalizarse y la mayoría de las veces a confundirse con la acreditación. Además, la autora, en un intento de dar respuesta a distintas cuestiones referidas a la evaluación, expone una serie de principios -en tanto marcos de actuación- para reflexionar sobre las prácticas y diseñar evaluaciones en nuestras universidades. A partir de sus planteamientos nos surgen una serie de preguntas para abordar la evaluación de esta iniciativa que pretende constituir un espacio interinstitucional interdisciplinario con vocación de centrarse en la experimentación y co creación con procesos, estrategias, acciones de comunicación y tecnologías digitales para con el propósito de aportar soluciones a la comunidad en el territorio de referencia de la Universidad.

De allí que se nos presentan los siguientes interrogantes: ¿Qué prácticas de enseñanza es necesario promover en el marco del medialab? ¿Cuáles son los aprendizajes que se buscan compartir entre lo/as integrantes del laboratorio de innovación? ¿Qué metodologías de trabajo son las más adecuadas para producir conocimiento con la comunidad? ¿Cuál es el perfil de estudiantes y graduados participantes de la iniciativa? ¿A qué referentes o sectores de la comunidad está dirigido el medialab? Y en ese contexto: ¿Qué tipo de evaluación es adecuada para esta propuesta? ¿En qué sentido y con objetivo? ¿Cómo se propone evaluar los procesos de producción y cocreación de conocimientos entre la universidad y la comunidad? Estas preguntas marcan un punto de partida posible para pensar prácticas evaluativas orientadas a una innovación educativa tan compleja como la que nos proponemos en este trabajo.

En principio, pensar en mejorar o modificar las prácticas de evaluación requiere transformar diferentes dimensiones tales como: a) las concepciones educativas; b) las actitudes personales y c) las prácticas profesionales (Santos Guerra, 2017). Este autor nos llama la atención sobre la necesidad de reflexionar y atender el contexto y las condiciones en las que se desarrollan los procesos de enseñanza, aprendizaje y evaluación.

Asimismo, Álvarez Méndez (2001) plantea que resulta importante enfocar la atención en torno a la relación entre conocimiento y evaluación de modo tal que no se transforme en una herramienta instrumental materializada en resultados.

El aprendizaje, y consecuente y simultáneamente, la evaluación, deben estar orientados y dirigidos por el currículum, -como idea global de principios y marco conceptual de referencia que concreta en prácticas específicas la educación como proyecto social y político- y por la enseñanza que debe inspirarse en él. (Álvarez Méndez, 2001, p. 87)

Por otra parte, Araujo (2016 a) considera que la elección de las técnicas de evaluación y acreditación deben tener coherencia no solamente con la perspectiva sobre la enseñanza, la evaluación sino también con el espacio institucional donde se insertan. En el marco de estudios sobre las prácticas evaluativas se pueden listar:

“la evaluación didáctica referida a la enseñanza, el aprendizaje y el currículum; la evaluación como política pública a fin de comprender el modo como las regulaciones externas a la institución condicionan el desarrollo y la evaluación del currículum; y la evaluación de la docencia con el propósito de introducir una perspectiva de evaluación que potencie la reflexión y el desarrollo profesional en torno a las prácticas de enseñanza en el trabajo académico” (Araujo, 2016 (b), p.1).

En esta dirección y siguiendo a Zabalza (2012) se prevé evaluar los siguientes ámbitos de incumbencia: a) el proyecto de innovación en sí mismo, b) la puesta en práctica, c) la satisfacción de lo/as participantes y d) el impacto de la misma.

A continuación, presentaremos los diferentes momentos y modos en que se propone evaluar la propuesta.

La evaluación del proyecto innovativo se centrará en: la filosofía y orientación de la propuesta (coherencia interna: relación entre propósitos, acciones, recursos); el proceso de elaboración; los sujetos implicados (investigadore/as-docentes, estudiantes, graduados, referentes de la comunidad), los contenidos prioritarios, recursos y presupuesto asignados y mecanismos de evaluación y seguimiento de la iniciativa. En este punto, el autor señala que resulta significativo enfocar la evaluación en el compromiso institucional (viabilidad política y apropiación por parte de los miembros de la comunidad educativa) así como también en la dependencia funcional, en nuestro caso, el espacio institucional creado para el funcionamiento del Medialab UNGS que dependerá de la SDTyS y de los institutos.

Para la fase de implementación del Medialab se propone considerar la evaluación de procesos enfocada en la evolución del laboratorio de innovación en comunicación, el nivel de participación de lo/as convocado/as y/o invitado/as a participar de la/s experiencia/s, los costos y erogaciones necesarias en la estructura organizacional de la universidad.

En ese caso, planteamos centrar los esfuerzos en dos instancias de evaluación: una vinculada al desarrollo del portfolio como herramienta que a partir del registro de las experiencias permita reflexionar sobre los procesos y mejorar las prácticas profesionales para abordar problemáticas de la comunidad de forma colectiva (investigadores-docentes, no docentes, estudiantes, graduados, referentes sociales, etc.). Y la otra, tomando algunos lineamientos de la autoevaluación institucional dispuesta por la Ley de Educación Superior n° 24.521/95 (LES).

En relación con la primera instancia, entendemos al portfolio como instrumento de evaluación, articulado con otras prácticas institucionales internas y/o externas, que posibilita el compromiso de los diversos actores de la comunidad universitaria en la recolección y análisis de información pertinente a sus roles y sus prácticas. Se transforma en una tarea activa de cada actor se ocupa de recolectar los materiales, informes, méritos y evaluaciones obtenidas con el fin de que pueda estimar en todo momento su desarrollo profesional, sobre la base de una guía o perfil (De Miguel Díaz, 1998).

Esta herramienta genera aportes en su uso tanto como evaluación sumativa, para acreditar competencias o logros con foco en el resultado o producto final, como también en carácter de evaluación formativa, contribuyendo a un proceso reflexivo centrado con más fortaleza en la construcción misma de la carpeta profesional que en el resultado final (Arbesú y Gutiérrez, 2014). La construcción de un compendio de evidencias, de una selección particular de aportes cobra trascendencia cuando está inscripta en un proceso de relación con objetivos previamente identificados, en el cual cada elemento es considerado según su contexto y pertinencia.

Estas acciones no son espontáneas, se requiere de compromiso institucional y acompañamiento a lxs actores involucrados en el Medialab en la utilización de esta herramienta, ya que de no mediar una comprensión de su funcionalidad como recorte específico de la realidad que se pretende identificar se corre el riesgo de conformar un catálogo de información disociada que no arroje información relevante. De todas

maneras, y más allá de esta limitación del instrumento y retomando desarrollos teóricos que se centran en la función docente

“(…) desde el momento en que el profesor participa y se involucra en la elaboración de su portafolios, se lleva a cabo una evaluación integral de la enseñanza; al producirse un proceso constante de autoevaluación y reflexión crítica sobre su práctica, el docente asume los errores como fuente de aprendizaje y al mismo tiempo diseña y aplica nuevas alternativas de acción.” (Arbesú y Gutiérrez, 2014, p.108)

Resulta de nuestro interés los aportes de Arbesú García y Gutiérrez Martínez (2014) cuando expresan, por una parte, lo indispensable del compromiso docente -y para nosotros de todos los actores implicados- frente a la tarea de evaluar formativamente y, por otra parte, la necesidad de guía y apoyo metodológico para enfrentar este compromiso, que cabe a cualquier metodología de evaluación novedosa en un espacio de trabajo. La consolidación de carpetas profesionales como herramienta para repensar las prácticas en tanto la propuesta se encuentre articulada de manera efectiva a otras actividades institucionales, de manera que aún si la recolección de la información fuera individual o grupal, el ejercicio reflexivo fuera abordado de manera colectiva y pueda observarse el impacto en los objetivos propuestos en relación al funcionamiento global de la institución.

Finalmente, entre los diversos instrumentos que ha experimentado cierta inserción en diferentes contextos educativos el diseño y desarrollo del portafolio, según Barberá (2005) presenta características, ventajas y desventajas la inclusión de esta práctica en escenarios sociales complejos. Señala que el portfolio potencia la comprensión de situaciones problemáticas mediante el análisis y la argumentación de/la estudiante, el/a docente, el/a no docente, lo/as integrantes de la comunidad o del centro educativo. Y advierte que: “(…) el proceso de construcción de un portafolio tiene todavía mucho que decir desde la perspectiva de una contribución significativa a una verdadera innovación educativa” (Barberá, 2005, p. 501).

En el marco del desarrollo de la cultura digital, Barberá (2006) introduce elementos para la discusión sobre la evaluación en entornos virtuales. Revisa fortalezas y debilidades de la inclusión de las tecnologías digitales en las prácticas de enseñanza y la evaluación. “Creemos que debemos poner ahora el acento en los procesos más psicoeducativos involucrados en la evaluación del aprendizaje (…) como la

retroalimentación y el modo como se lleva a cabo en los contextos virtuales” (2006, p.8), concluye la autora.

Entonces, entendiendo que la formación y la práctica docente debería incorporar a la reflexión como un proceso constitutivo, un instrumento como el portfolio permitiría evidenciarse como una propuesta superadora para la evaluación tanto en la docencia como en la organización universitaria. No resulta una herramienta aplicable a cualquier tipo de organización de educación superior debido a que requiere de contextos propicios para llevarla a cabo. En el caso de la UNGS, y tal como hemos descripto más arriba, los instrumentos dispuestos tienen cierto carácter instrumental que fortalecen la evaluación sumativa. De este modo, el portfolio aportaría no solamente el autorreflexión sobre las propias prácticas, sino que permitiría recentrar una mirada atenta en realizar diagnósticos relevantes, resolver intervenciones didácticas y pedagógicas situadas, comprender la cultura institucional y actuar sobre ella, analizar los procesos de aprendizaje, evaluar la calidad de los desempeños involucrados en los procesos de enseñanza-aprendizaje y de aquellos que se proponen articular la producción académica con los saberes y experiencias de las comunidades. No obstante, encontramos que algunas dificultades de implementación que es necesario reconocer que se encuentran en la viabilidad y la factibilidad, al menos en el caso de esta Universidad, ya que la cultura y la lógica institucional se ha ido entramando en relaciones burocráticas que operan como mojonos que suelen obturar la reflexión para visitar y mejorar las prácticas docentes.

Por otra parte, creemos que resulta necesario un proceso de autoevaluación institucional como otro de los instrumentos orientados a las mejoras en la calidad de la formación, investigación, gestión y transferencia de conocimientos a la/s comunidad/es.

La autoevaluación colabora en la comprensión de las diferentes dimensiones entramadas en las instituciones junto a la reflexión sobre las prácticas. Se propone desde las políticas públicas de cara a la problemática de la mejora y la calidad como una herramienta que se orienta a transformar la cultura organizacional, las prácticas, la formación, la investigación y la transferencia de conocimientos. Como hemos anunciado anteriormente, tomaremos algunos criterios de dicho instrumento para la evaluación de nuestra propuesta, pero antes, presentaremos brevemente las características principales del mismo.

El modelo de evaluación institucional propuesto por la Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria (CONEAU) presenta elementos metodológicos mixtos, combinando intereses cualitativos y cuantitativos; es decir, centrado en la mejora del sistema de educación superior en términos de comportamiento y organización institucional, como también desarrollo de técnicas, instrumentos, recopilación y comparación de datos con sus objetivos, combinando la autoevaluación institucional a cargo de las universidades, con la evaluación externa, a cargo del Estado. Asimismo, focaliza la implementación de sus políticas de evaluación en dos dimensiones: por un lado, en lo que hace al funcionamiento institucional, y por otro las acreditaciones de las carreras. Según Araujo (2014), existe un conflicto de intereses en torno al debate sobre la calidad institucional y académica, que se traduce en prácticas orientadas a lograr mayor financiamiento, acreditación de carreras, aumento de la matrícula, adecuación curricular para responder a demandas del sector productivo, aplicación de modalidades de enseñanza priorizando el desarrollo de competencias frente a la apropiación de contenidos, entre otras características asociadas a la implementación de la LES, pero también observadas como corrientes regionales y mundiales actuales.

En lo que respecta a la autoevaluación institucional, que alcanza las funciones de docencia, investigación y extensión, y la gestión institucional en el caso de las universidades nacionales, podemos destacar algunas problemáticas derivadas del conflicto sobre la calidad de las instituciones: la burocratización en torno al trabajo académico, las publicaciones y las investigaciones como un medio para obtener incentivos económicos o de acreditación, minimizando la potencialidad de dichas herramientas para profesionalizar las prácticas de enseñanza, la sobrecarga de tareas y variedad de actividades esperadas para poder alimentar el curriculum vitae del cuerpo docente de manera estratégica, desviando los esfuerzos del trabajo académico de campo. Es importante destacar que, a pesar de las diferencias evidentes entre evaluación y acreditación, el interés institucional por enmarcar su funcionamiento dentro de los parámetros exigidos por la CONEAU orienta los esfuerzos en torno a la evaluación para cumplir con dichas expectativas, en vez de ser aprovechada como una herramienta de transformación o consolidación institucional (Araujo, 2017).

En cuanto a la percepción de los actores institucionales, Araujo (2014) destaca que la relación con las evaluaciones es ambigua: mientras para un grupo de investigadores, docentes, de gestores la práctica ya está instalada y es reconocida como

un mecanismo para la designación de cargos, para otros se confunden los mecanismos de evaluación orientados a la investigación con aquellos vinculados a la evaluación institucional. Al mismo tiempo existe una convergencia entre el descrédito sobre el uso de sus resultados y la esperanza de poder introducir modificaciones en las relaciones entre áreas problemáticas.

Haciendo foco en lo que acontece en la vida institucional de las universidades, y siguiendo a Álvarez Méndez (2001, p. 6) los procesos de evaluación pueden tener, en términos generales, características tradicionales o alternativas. Algunas particularidades de la modalidad tradicional en el marco de una evaluación institucional, se corresponderían con un proceso sumativo, administrativo, realizado desde una intervención externa y aplicado sobre la práctica educativa, buscando el control de la misma, orientado a lo normativo, reforzando la verticalidad de las relaciones de poder institucionales. Por otro lado, una posibilidad alternativa se encuentra en la evaluación formativa, cuyas características le permiten funcionar como una herramienta colaborativa, crítica pero constructiva, que contribuye activamente a la mejora institucional ya que es realizada de manera interna, basada en un diálogo abierto y responsable entre los diversos actores que intervienen en la institución.

Estas metodologías, que son de utilización corriente en nuestras instituciones de educación superior, dejan abiertos algunos interrogantes que desarrolla Roig (2013) en cuanto a las posibilidades que pueden ofrecer los procesos de evaluación al interior de una universidad. En primer lugar, Roig invita a pensar en la posibilidad de ampliar el panorama de oportunidades que pueden abrir los procesos de evaluación al interior de la universidad, comprendiendo que ésta tiene un funcionamiento tácito, una cultura institucional en cuanto a creencias, actitudes, roles y relaciones, al mismo tiempo que:

(...) tiene la responsabilidad de informar sobre su accionar a la sociedad en tanto es un factor clave al servicio del cambio social, del desarrollo económico y de la producción de conocimiento, y por otro lado, porque la universidad sigue enfrentando desafíos de cambio y mejora en términos de ampliar las posibilidades de acceso y formación de los estudiantes, el desarrollo de la investigación y sus acciones de extensión. (2013, p. 1).

Dejando de lado la acreditación, la participación y la construcción colectiva de procesos de evaluación sistemáticos, constituyen una posibilidad concreta de nuevas comprensiones sobre las propias prácticas habilitando su modificación.

En este sentido, Roig describe diversos enfoques evaluativos que ofrecen ventajas y limitaciones según los ámbitos de aplicación, y propone avanzar en:

(...) la adaptación creativa y productiva de la evaluación al interior de las instituciones, que aseguren una forma de evaluación que promuevan el desarrollo profesional en los campos de la docencia, la investigación y la extensión universitaria, donde se articulen evaluaciones promovidas por docentes y alumnos con las que encaran los órganos de gestión. (Roig, 2013, p. 4)

En función de esta proposición, Roig expone algunos criterios que supone podrían potenciar las prácticas evaluativas al interior de las universidades: reconocer y diferenciar las necesidades de información de los diferentes niveles institucionales, consensuar técnica y políticamente la agenda de la evaluación, las características de los dispositivos y las fases de implementación, la flexibilidad metodológica, la sistematización del proceso y el debate sobre el mismo, la promoción en la participación del proceso evaluativo con apoyo técnico coordinador, atender a las conclusiones y a las consecuencias de la implementación, y el respeto por los criterios de democratización y resguardo ético de los sujetos involucrados en la evaluación (2013, p. 5).

En este punto creemos necesario hacer explícito que estos criterios nos permitirían salir del corset del modelo de autoevaluación promovido por la CONEAU basado en un sistema de indicadores para habilitar nuevas formas de encarar la evaluación al interior de la universidad. Promover nuevos diseños que busquen alternativas a los contextos particulares, sin duda, permitiría ampliar los márgenes de mejora y cambio. (Roig, 2013, p. 6)

Retomaremos para finalizar, otro de los ámbitos a evaluar que señala Zabalza (2012) “nivel de satisfacción alcanzado por quienes ha participado de la innovación: (...) de los responsables académicos (...) de los promotores (...) de los participantes de la innovación” (p.75). La valoración de estos tres actores institucionales es de suma importancia para identificar ventajas y desventajas de la implementación y sostenimiento de iniciativas como la propuesta en este trabajo. Para conocer el grado de satisfacción de los/as participantes se propone implementar junto al portfolio una breve encuesta que releve opiniones y percepciones sobre el desarrollo del laboratorio y al mismo tiempo, abra la posibilidad de recoger recomendaciones sobre futuras acciones y proyectos a realizar en el marco del medialab.

Por último, resulta significativo comprender que todo proyecto de innovación que se oriente a generar procesos de cambio y/o mejoras de algún tipo en las instituciones de

educación superior debería considerar recaban información relevante sobre: los impactos producidos entre los/as participantes de la innovación, los procesos educativos y sobre la propia institución educativa.

Para nuestro caso, entendemos que el proyecto institucional de la UNGS otorga un papel relevante a los procesos de evaluación con vistas a perfeccionar y consolidar la universidad en la valoración y promoción del mejoramiento de la calidad de sus acciones centrales. Por lo tanto, el contexto institucional estratégico de la misma resulta un marco propicio para implementar evaluaciones de impacto para la instalación y sostenibilidad del medialab UNGS. El instrumento de evaluación de impacto se prevé que sea discutido y definido en el seno del comité asesor del Medialab UNGS junto a los equipos de coordinación, de comunicación, de mediadores, referentes de la comunidad y colaboradores.

## CONCLUSIONES

Las preguntas que nos hicimos al inicio de este trabajo nos permitieron desandar el camino y reposicionarnos en el debate académico sobre las transformaciones operadas por las tecnologías interactivas en nuestro entorno tecnocultural. Si de algo estamos seguro/as es que nos encontramos transitando el cambio donde aún esas modalidades de relacionamiento social que denominamos “tradicionales” nos hacen sentido a la vez que conviven con otras, emergentes, cuyos nuevos lenguajes y canales expresivos producen un efecto de desplazamiento de los lugares donde nos posicionamos hasta ahora. Y es justamente ahí donde nos interesa identificar ciertos puntos de encuentro para acortar las distancias entre la educación, las tecnologías y espacios de cocreación de producción de conocimientos con diversos actores sociales, políticos y culturales.

Partimos de la presunción de que se requiere una transformación educativa con vistas a que la universidad se posicione en la cultura digital para formar ciudadanos que colaboren en la construcción de una sociedad democrática y solidaria. No es posible pensar una universidad que acompañe los cambios culturales actuales si no comenzamos por la formación de profesionales en grado y posgrado y en este caso, por el modo que esta formación ocurra en espacios dinámicos de producción de comunicación con tecnologías digitales para abordar problemas de las comunidades en territorio.

De esta manera, reflexionar sobre los laboratorios de innovación y diseñar propuestas que incorporen la comunicación pública digital como eje de trabajo y creación son prácticas que permitirán, entre otras, colaborar en la construcción de espacios de producción de conocimiento entre las universidades y los territorios.

A lo largo de estas líneas fuimos repasando ciertos rasgos que formaron parte de las experiencias de las universidades “nuevas” que a partir de los 90 se comenzaron a configurar en el territorio. En esta como en otras de esas Universidades convivieron diversos modelos pedagógicos que en la actualidad presentan continuidades y discontinuidades. Seguramente por pertenecer a una de esas universidades, las prácticas docentes siempre se nos presentan desafiantes: incluir a grandes sectores del conurbano bonaerense, acompañar a esos estudiantes a los que se les hace difícil finalizar sus cursadas, gestionar estrategias institucionales para asegurar calidad educativa que impacte en su formación. Y, sin embargo, este modo de comprender la educación superior

tiende a coexistir con los gérmenes de una perspectiva de corte productivista enfocada en la matrícula, cantidad de ingresantes y de egresados, etc. donde la “excelencia académica” se dirime en el reconocimiento de los y las docentes y su producción académica.

Finalmente, más allá de los obstáculos y las tensiones entre la restauración conservadora y las políticas posneoliberales nuestras Universidades se consolidan como espacios inclusivos y de democratización del conocimiento para todos los sectores sociales.

Son las instituciones de educación superior las que deben abrir espacios que entrelacen sus propuestas de formación e investigación con la comunidad, buscando resolver problemas reales junto a las diferentes organizaciones que la componen. La formación de capital humano no ocurre exclusivamente en las aulas de las universidades, sino también a través de la experiencia adquirida en prácticas cocreadas y en la intervención en territorio con diferentes actores de la sociedad.

La UNGS desde sus inicios hasta la actualidad ha procurado constituirse a partir de un modelo de universidad innovadora preocupada por construir una institución de educación e investigación de calidad. Sostenida en el equilibrio entre trayectos formativos significativos que puedan dar respuesta a las necesidades y problemas del conurbano y aquellas que les permitiera a los y las estudiantes desarrollar prácticas profesionales en el territorio.

El reconocimiento de la Universidad como un derecho humano universal recupera su carácter de autonomía en disputa con el neoliberalismo académico y actualiza los desafíos de la educación superior emancipadora y crítica. Es responsabilidad de todos comprometernos para avanzar hacia una profundización de la democratización de la enseñanza universitaria.

## Referencias bibliográficas

### Bibliografía citada

ACOSTA, S. (2020). El caso de la Universidad Técnica Particular de Loja. En: Nueva Revista de Política, Cultural y Arte. Núm.176. 23-Jun-2020. ISSN 1130-0426. UNIR-Universidad Internacional de La Rioja (<http://www.unir.net/>) Disponible en: <https://www.nuevarevista.net/producto/nueva-revista-numero-176/>. [Consultado el 2-9-2021]

ARRUFAT, M. (2020). Tendencias globales y retos de la educación superior. En: Nueva Revista de Política, Cultural y Arte. Núm.176. 23-Jun-2020. ISSN 1130-0426. UNIR-Universidad Internacional de La Rioja (<http://www.unir.net/>) Disponible en: <https://www.nuevarevista.net/producto/nueva-revista-numero-176/>. [Consultado el 2-9-2021]

BACHELARD, G. (1984): La formación del espíritu científico. Contribución a un psicoanálisis del conocimiento objetivo. Siglo XXI. Buenos Aires.

BARBERÁ, E. (2006). Aportaciones de la tecnología a la e-Evaluación. En: RED. Revista de Educación a Distancia. Núm. 50. Art. 4. 15-Jul-2016. Disponible en: <http://www.um.es/ead/red/50/barbera.pdf>. [Consultado el 2-12-2020]

BARBERÁ, E. (2005). BARBERÁ, E. (2005). La evaluación de competencias complejas: la práctica del portfolio. EDUCERE, 31, 497-503.

BARRAZA MACÍAS, A. (2013). ¿Cómo elaborar proyectos de innovación educativa? Durango, México: Universidad Pedagógica de Durango.

BESSE; J. (2011): “Proceso y diseño en la construcción del objeto de investigación: las costuras de Frankenstein o un entre-dos que no hace dos”, en Cora, E. y Besse, J. (coord.) (2011): Epistemología fronteriza. Puntuaciones sobre Teoría, Método y Técnica en Ciencias Sociales. EUDEBA. Buenos Aires.

BORDIGNON, F. (2018). Laboratorios de innovación ciudadana. Espacios para la innovación social., en FINQUELIEVICH, S. (comp.): (2018). TIC e innovación productiva: políticas públicas para el desarrollo local: presente y futuros posibles. Editorial Teseo. C.A.B.A. ISBN: 9789874279064.

BOURDIEU, P. y Wacquant, L. (1987): Respuestas por una antropología reflexiva. Grijalbo. México.1995.

BOURDIEU, P. et. al. (2002): El Oficio de Sociólogo. Presupuestos epistemológicos. Siglo XXI. Buenos Aires.

CEBRIÁN DE LA SERNA, M. Y VAIN, P. (2008). Una mirada acerca del rol docente universitario, desde las prácticas de la enseñanza en entornos no presenciales. Revista Pixel Bit. Medios y Educación. Número 32. Universidad de Sevilla. Páginas 117-129.

CELMAN DE ROMERO, S. (1994). “La tensión teoría-práctica en la Educación Superior”. En: Revista IICE –Instituto de Investigación en Cs. de la Educ-, Año 3, N° 5. Buenos Aires: Miño y Dávila.

- CIMADEVILLA, G. (2004). *Dominios. Crítica a la razón intervencionista, la comunicación y el desarrollo sustentable*. Buenos Aires. Prometeo Libros.
- COSCARELLI, M.R. (2020 a). Programa del Seminario. Seminario Desarrollo e Innovación Curricular. Especialización en Docencia Universitaria. Universidad Nacional de La Plata. La Plata.
- COSCARELLI, M.R. (2020 b). Clase 3. Seminario Desarrollo e Innovación Curricular. Especialización en Docencia Universitaria. Universidad Nacional de La Plata. La Plata.
- DE ALBA, A. (1995). *Curriculum: crisis, mito y perspectivas*. Bs. As. Ed. Miño y Dávila.
- DEL VALLE, D., SUASNÁBAR, C. y MONTERO, F. (2016). “Perspectivas y debates en torno a la universidad como derecho en la región”. En: Del Valle, D.; Montero, F. y Mauro, S. (comps.) (2016) *El derecho a la Universidad en perspectiva regional*. IEC CONADU / CLACSO. Disponible en: [http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/se/20170306103220/El\\_derecho\\_a\\_la\\_universidad.pdf](http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/se/20170306103220/El_derecho_a_la_universidad.pdf). [Consultado el 2-04-2020]
- DE SOUSA SANTOS, B. (2005). *La Universidad en el Siglo XXI. Para una reforma democrática y emancipadora de la universidad*. Buenos Aires: Miño y Dávila.
- ESCOLAR, C. (2000): Palabras introductorias, en Escolar, C. (2000): *Topografías de la investigación. Métodos, espacios y prácticas profesionales*. EUDEBA. Buenos Aires. Pp.21-28. ISBN 950-23-1075-6.
- ESCOLAR, C. (1998): Epistemología del trabajo de campo en geografía: problemas en torno a la construcción de los datos. Biblio 3W. Revista Bibliográfica de Geografía y Ciencias Sociales Universidad de Barcelona [ISSN 1138-9796] N°; 96, 10 de junio de 1998. Disponible en: <http://www.ub.edu/geocrit/b3w-96.htm#uno>. [Consulta: 10 de agosto de 2015].
- FERNÁNDEZ, L. (1996). *Instituciones Educativas, Capítulo 4*. Paidós. Material de Estudio SUTEBA. Disponible en: <https://www.suteba.org.ar/download/lidia-m.-fernandez-analisis-de-lo-institucional-en-la-escuela-29884.pdf>. [Consultado el 21-11-2020]
- FERNÁNDEZ, L. (2004). *Institución e Innovación: Apuntes Para Un Análisis*, en 3ras Jornadas de Innovación Pedagógica en el Aula Universitaria – junio 2004, Universidad Nacional del Sur. ISBN 987-98069-5-6.
- FERNÁNDEZ LAMARRA, N. (2003) *La Educación Superior Argentina en Debate*. Buenos Aires. EUDEBA – IESALC. (Capítulo 1). Buenos Aires.
- FRIGERIO, G., POGGI, M. Y TIRAMONITI, G. (1992). *Las instituciones educativas. Cara y ceca*. Troquel. (Cap. II: La cultura institucional). Buenos Aires.
- GARCÍA, M. C. (1996). Capítulo I *Innovación educativa, asesoramiento y desarrollo profesional*. Madrid: CIDE.
- GRANDINETTI, R. y MILLER, E. (2018). “Laboratorios de gobierno: produciendo en la frontera”, en ROSCONI, A. et. al. (2018). *Laboratorios para la Innovación pública. De las experiencias a los aprendizajes, de los aprendizajes a los desafíos*. Documento

elaborado y publicado en el marco de la Red Innolabs (2018-2021), co-financiada por el programa CYTED. Pp. 20-29.

GROS SALVAT, B. y LARA NAVARRA, P. (2009). Estrategias de innovación en la educación superior: el caso de la Universitat Oberta de Catalunya, en Revista Iberoamericana de Educación. N.º 49, ISSN-e 1681-5653, ISSN 1022-6508. Pp. 223-245.

HASKELL, C. (2020). La certificación en los Estados Unidos. En: Nueva Revista de Política, Cultural y Arte. Núm.176. 23-Jun-2020. ISSN 1130-0426. UNIR-Universidad Internacional de La Rioja (<http://www.unir.net/>) Disponible en: <https://www.nuevarevista.net/producto/nueva-revista-numero-176/>. [Consultado el 4-9-2021]

LANGER, A. (2008). El sistema científico y las universidades: revisión de teorías y enfoques en América Latina y Argentina. En: Riquelme, G. (Ed.) Las universidades frente a las demandas sociales y productivas. Capacidades de los grupos de docencia e investigación en la producción y circulación del conocimiento. Tomo I. Buenos Aires: Miño y Dávila Editores.

LANGER, A. (2010). Ciencia y tecnología en Argentina: transformación del rol de las instituciones científicas en un mundo mercantil. El caso de la universidad pública argentina. Revista HISTEDBR, 39, 4-31.

LEGARRALDE, M. (2020). “La Universidad en los procesos contemporáneos de producción, circulación, transmisión y reproducción de saberes, conocimientos y culturas”. Material de clases. Seminario “Problemáticas político-pedagógicas de la educación superior”. Especialización en Docencia Universitaria. Universidad Nacional de La Plata. La Plata.

LUCARELLI, E. (2004). Las innovaciones en la enseñanza, ¿camino posibles hacia la transformación de la enseñanza en la universidad? En 3ras Jornadas de Innovación Pedagógica en el Aula Universitaria. Universidad Nacional del Sur.

MARTÍN, J.P. (2015). “Recuerdos de la fundación de una Universidad”. Palabras de José Pablo Martín en ocasión de su nombramiento como Profesor Emérito de la UNGS. Disponible en: <https://docplayer.es/14501128-Palabras-de-jose-pablo-martin-en-ocasion-de-su-nombramiento-como-profesor-emerito-de-la-ungs.html>. [Consultado el 11-08-2020]

MATUS, C. (2007). Teoría del juego social. 1st ed. Lanús: Ediciones Universidad Nacional de Lanús. ISBN 978-987-136-15-0, Pp- 165-191 / 339-401.

MENÉNDEZ, G. y otros (2013). Integración docencia y extensión. Otra forma de enseñar y de aprender. Santa Fe: Universidad Nacional del Litoral.

PINGARRÓN, J.M. Y GARCÍA PASCUAL, F. (2020). El futuro de la educación superior en España. En: Nueva Revista de Política, Cultural y Arte. Núm.176. 23-Jun-2020. ISSN 1130-0426. UNIR-Universidad Internacional de La Rioja (<http://www.unir.net/>) Disponible en: <https://www.nuevarevista.net/producto/nueva-revista-numero-176/>. [Consultado el 4-9-2021]

REMEDI, E. (28 de marzo 2004). La intervención educativa. Reunión Nacional de Coordinadores de la Licenciatura en Intervención Educativa de la Universidad Pedagógica Nacional. Conferencia magistral México, DF.

RIQUELME, G. (Ed.) (2008). Las universidades frente a las demandas sociales y productivas. Capacidades de los grupos de docencia e investigación en la producción y circulación del conocimiento. Tomo I. Buenos Aires: Miño y Dávila Editores.

RIQUELME, G. y LANGER, A. (2008). Las capacidades de los grupos universitarios frente a las demandas sociales y productivas: perspectivas de los docentes-investigadores sobre las lógicas de producción y circulación del conocimiento. En Riquelme, G. (Ed.). Las universidades frente a las demandas sociales y productivas. Capacidades de los grupos de docencia e investigación en la producción y circulación del conocimiento. Tomo I. Buenos Aires: Miño y Dávila Editores.

RIQUELME, G. y LANGER, A. (2013). Los docentes universitarios y la producción y circulación del conocimiento: un estudio sobre universidades argentinas. CIAN-Revista de Historia de las Universidades, 16 (1), 81-114.

ROJAS-MARTIN, F. y LOREDANA, S. (2018). Laboratorios de gobierno para la innovación pública. Creando espacios para la innovación abierta en las administraciones públicas, en ROSCONI, A. et. al. (2018). Laboratorios para la Innovación pública. De las experiencias a los aprendizajes, de los aprendizajes a los desafíos. Documento elaborado y publicado en el marco de la Red Innolabs (2018-2021), co-financiada por el programa CYTED. Pp.7-19.

ROMERO FRÍAS, E., CANTÓN CORREA, FJ., HARO MÁRQUEZ, S., NAVARRO MORALES, FJ. (2020). Guía para la organización de laboratorios de innovación social en entornos digitales. Medialab UGR. Disponible en: [www.medialab.ugr.es/guialabs](http://www.medialab.ugr.es/guialabs). [Consultado el 3 de septiembre de 2021].

ROS, M. (2020). “La complejidad de las prácticas de enseñanza: la intervención docente como experiencia social situada”. Clase 2, Material de clases. Seminario “Diseño y Formación de Procesos Formativos”. Especialización en Docencia Universitaria. Universidad Nacional de La Plata. La Plata.

ROSCONI, A. et. al. (2018). Laboratorios para la Innovación pública. De las experiencias a los aprendizajes, de los aprendizajes a los desafíos. Documento elaborado y publicado en el marco de la Red Innolabs (2018-2021), co-financiada por el programa CYTED. Pp.6.

SALTALAMACCHIA, H. (1992): Historia de Vida, Ediciones Cijup, Caguas, Puerto Rico.

SAMAJA, J. (2004): Proceso, Diseño y Proyecto en investigación científica. Cómo elaborar un proyecto sin confundirlo con el diseño ni con el proceso, JVE Ediciones, Buenos Aires.

SILBER, J. (2003). Prácticas formativas (o acerca de la recuperación de un espacio de producción oculto). Artículo publicado en la revista virtual Nodos de la Cátedra Comunicación y Educación de la Facultad de Periodismo y Comunicación Social, año 2003, N° 2. Revista integrante de la “Red Iberoamericana de Revistas de Comunicación y Cultura” (FELAFACS).

SILBER, J. (2009). La Pedagogía... ¿Una disciplina indisciplinada?, ponencia presentada en el VII Encuentro de Cátedras de Pedagogía de Universidades Nacionales Argentinas: La Pedagogía en el pensamiento contemporáneo: Debates, encuentros y desafíos. Rosario, 2, 3 y 4 de septiembre de 2009. Escuela de Ciencias de la Educación, Facultad de Humanidades y Artes, Universidad Nacional de Rosario.

SOCOLOVSKY, Y. (2017). "Presentación", en Tatián, D. (2017) Córdoba, 1918: La invención y la herencia. IEC-CONADU. C.A.B.A. ISBN: 978-987-44644-2-2.

SCHÓNHUTH, M. Y KIEVELITZ, U. (1994). Capítulo IV. Diagnóstico rural rápido. Diagnóstico rural participativo. Métodos participativos de diagnóstico y planificación en la cooperación al desarrollo. Eschborn: Gesellschaft für Technische Zusammenarbeit (GTZ).

SOTELO MACIEL, A. (1997). El análisis PROBES (Problemas, Objetivos y Estrategias). Un método para el análisis situacional y la formulación de estrategias, La Plata. ESTS-UNLP.

UNGS (2015). Palabras de José Pablo Martín en ocasión de su nombramiento como Profesor Emérito de la UNGS. "Recuerdos de la fundación de una universidad". Noticias UNGS. Disponible en: <https://noticiasungs.ungs.edu.ar/?portfolio=jose-pablo-martin>. [Consultado el 20-9-2021]

URANGA, W. (2016). "Conocer, transformar, comunicar". Buenos Aires: Editora Patria Grande.

VAIN, P. D. (2021). Bloque I. Seminario Práctica de Intervención Académica. Especialización en Docencia Universitaria. Universidad Nacional de La Plata. La Plata.

VAIN, P. D. (2021). Bloque II. Seminario Práctica de Intervención Académica. Especialización en Docencia Universitaria. Universidad Nacional de La Plata. La Plata.

VILLA, M.I., MURALANDA, A. y MOLINA, T. (2020). La experimentación educativa, social y técnica en los medialabs universitarios. En Revista Complutense de Educación 31(2) 2020: 231-240. ISSN: 1549-2230.

V. NAVARRETE Y F. DA SILVA, et.al. (2006): Introducción a las técnicas cualitativas de investigación aplicadas en salud. Universidad de Barcelona. Materials 168. Disponible en: [https:// booksgoogle.com.ar/](https://books.google.com.ar/). [Consulta: 11 de agosto de 2015].

ZEMELMAN, H. (1994): "Racionalidad y ciencias sociales", en Círculos de reflexión latinoamericana en ciencias sociales. Cuestiones de teoría y método. Anthropos. Barcelona.

ZABALZA, M. (2008). Innovación en la Enseñanza Universitaria: el proceso de convergencia hacia un Espacio Europeo de Educación Superior. Educação, vol. 31, núm. 3, septiembre-diciembre, 2008, pp. 199-209. Pontificia Universidade Católica do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, Brasil.

ZABALZA, M. y ZABALZA CERDEIRIÑA, A. (2012), Innovación y cambio en las instituciones educativas, Rosario: Homo Sapiens.

### **Documentos consultados:**

UNESCO (2008). Declaración y plan de acción de la Conferencia Regional de Educación Superior en América Latina y el Caribe. Disponible en: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000181453>.

UNGS (2017). Estatuto de la Universidad Nacional de General Sarmiento. Disponible en: <https://www.ungs.edu.ar/wp-content/uploads/2019/11/Estatuto-2017.pdf>

UNLP. Resolución 159/2019 de la Facultad de Ciencias Económicas y Jurídicas de la Universidad Nacional de La Pampa. Disponible en: [https://actosresolutivos.unlpam.edu.ar/static\\_ecs/media/uploads/pdf/1\\_5\\_2019\\_159.pdf](https://actosresolutivos.unlpam.edu.ar/static_ecs/media/uploads/pdf/1_5_2019_159.pdf)

### **Sitios web:**

PoliLab UNR. <https://polilab.unr.edu.ar/que-es-polilab-unr/>

### **Bibliografía consultada:**

COSCARELLI, M. R. (2020 a). Programa del Seminario. Seminario Desarrollo e Innovación Curricular. Especialización en Docencia Universitaria. Universidad Nacional de La Plata. La Plata.

COSCARELLI, M. R. (2020 b). Clase 1. Seminario Desarrollo e Innovación Curricular. Especialización en Docencia Universitaria. Universidad Nacional de La Plata. La Plata.

DA SILVA, T.T. (2001). Documentos de identidad. Una introducción a las teorías del curriculum, Octaedro. (Introducción, p.11-20). Barcelona.

FERNÁNDEZ LAMARRA, N. (2003). La Educación Superior Argentina en Debate. Buenos Aires. EUDEBA – IESALC. (Capítulo 4). Buenos Aires.

FRIGERIO, G., POGGI, M. Y TIRAMONITI, G. (1992). Las instituciones educativas. Cara y ceca. Troquel. Buenos Aires. (Cap. II: La cultura institucional y Cap. III: Actores, instituciones y conflictos).

GONZÁLEZ GARTLAND, G. Y LUCERO, S. (2020). “Una historia con futuro: la mejor universidad para los problemas de su territorio”, en Seminario Problemáticas político-pedagógicas de la educación superior, Prof. Martín Legarralde. Especialización en Docencia Universitaria. Universidad Nacional de La Plata. La Plata.

GONZÁLEZ GARTLAND, G. Y LUCERO, S. (2020). “Las huellas del futuro. Una mirada prospectiva sobre nuestras prácticas de enseñanza universitarias”, Seminario Análisis de las Prácticas de la Enseñanza, Dra. Gloria Edelstein. Especialización en Docencia Universitaria. Universidad Nacional de La Plata. La Plata.

RODRÍGUEZ, E. (2018). “Laboratorios de innovación pública: apuntes para una hoja de ruta en materia de buenas prácticas”, en Revista Estado abierto, Vol. 3, N.º 1. ISSN 2525-1805. Disponible en línea: <https://polilab.unr.edu.ar/articulos-cientificos/laboratorios-de-innovacion-publica-apuntes-para-una-hoja-de-ruta-en-materia-de-buenas-practicas-2018/>. [Consultado el 24-8-2021]

# **ANEXO**

## ANEXO 1

UNGS (2017). **Estatuto de la Universidad Nacional de General Sarmiento**. Disponible en: <https://www.ungs.edu.ar/wp-content/uploads/2019/11/Estatuto-2017.pdf>



Contenido	
<b>SECCIÓN I: PRINCIPIOS FUNDAMENTALES</b>	<b>0</b>
TÍTULO I. Misión y Organización Institucional	4
TÍTULO II. Atribuciones de la Universidad	10
TÍTULO III. Recursos y Patrimonio Universitario	11
<b>SECCIÓN II: GOBIERNO DE LA UNIVERSIDAD</b>	<b>13</b>
TÍTULO I. Asambleas Universitarias	13
TÍTULO II. Consejo Superior	15
TÍTULO III. Rector/a	20
TÍTULO IV. Consejo de Institutos	24
TÍTULO V. Decanos/as de Institutos	27
TÍTULO VI. Dirección de los Mandatos y Regimen Electoral	28
CAPÍTULO I. Normas Generales	28
CAPÍTULO II. Elección de los/as Consejeros/as Superiores	31
CAPÍTULO III. Elección de/a la Rector/a y de/a la Vice(s)rector/a	31
CAPÍTULO IV. Elección de los/as Consejeros/as y de los/as Decanos/as de Institutos	32
TÍTULO VIII. Democracia participativa	34
TÍTULO VIII. Consejo Social	34
TÍTULO IX. Sistema de Gestión Universitaria	36

<b>SECCIÓN III: ÁMBITOS ACADÉMICOS DE GESTIÓN Y DE VINCULACIÓN CON LA SOCIEDAD</b>	<b>38</b>
TÍTULO I. Estructura Académica	38
CAPÍTULO I. Institutos	38
CAPÍTULO II. Cursos y congresos	40
TÍTULO II. Fiestas Académicas	40
CAPÍTULO I. Investigación	41
CAPÍTULO II. Formación	42
CAPÍTULO III. Promoción del desarrollo tecnológico y social	44
CAPÍTULO IV. Promoción y acción cultural	46
TÍTULO III. Institutos Escuelas de nivel pre-universitario	47
TÍTULO IV. Miembros del Área Académica y de Gestión	48
CAPÍTULO I. Personal de Investigación y de Docencia de nivel universitario	48
CAPÍTULO II. Personal de Docencia de la Escuela Secundaria	52
CAPÍTULO III. Estudiantes	53
CAPÍTULO IV. Graduados/as	55
CAPÍTULO V. Personal No Docente	56
<b>CLAUSULAS TRANSITORIAS</b>	<b>57</b>

## ANEXO 2

UNGS (2018). **Resolución de Consejo Superior N°6888/18**. Disponible en: <https://www.ungs.edu.ar/wp-content/uploads/2018/02/RES-CS-6888-Rgto-funcionamiento-Consejo-Superior.pdf>

**Universidad Nacional  
de General Sarmiento** 

Expediente N°2378/98

Los Polvorines, **22** AGO 2018

VISTO el Estatuto de la Universidad Nacional de General Sarmiento; la Resolución (CS) N°981/03 y,

CONSIDERANDO:

Que por Resolución N°35/17 la Asamblea Universitaria aprobó un nuevo Estatuto de la Universidad Nacional de General Sarmiento;

Que resulta necesario adecuar el Reglamento de Funcionamiento del Consejo Superior a lo establecido en el Estatuto;

Que el Consejo Superior, a partir de la experiencia adquirida, ha realizado observaciones y sugerencias para el mejor funcionamiento del cuerpo;

Que en su sesión del 15 de agosto de 2018, el Consejo Superior aprobó el dictamen de la Comisión de Asuntos Institucionales que sugiere incorporar modificaciones a la propuesta;

Que corresponde al Consejo Superior dejar sin efecto la Resolución (CS) N°981/03 y aprobar su nuevo Reglamento de funcionamiento;

POR ELLO:

**EL CONSEJO SUPERIOR DE LA  
UNIVERSIDAD NACIONAL DE GENERAL SARMIENTO**

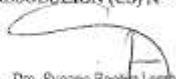
RESUELVE:

ARTÍCULO 1°.- Dejar sin efecto la Resolución (CS) N°981/03.

ARTÍCULO 2°.- Aprobar el Reglamento de funcionamiento del Consejo Superior de la Universidad Nacional de General Sarmiento, que como Anexo forma parte de la presente resolución en doce (12) hojas.

ARTÍCULO 3°.- Regístrese, comuníquese a todas las dependencias de la Universidad. Cumplido, archívese.

**RESOLUCIÓN (CS) N° 6 8 8 8**

  
Dra. Susana Beatriz Lombardi  
Secretaría del Consejo Superior  
Universidad Nacional de General Sarmiento

  
Dra. Gabriela Leticia Diker  
SECRETARÍA  
UNIVERSIDAD NACIONAL DE GENERAL SARMIENTO

Juan María Gutiérrez 1150 (B1613GSX) Los Polvorines, Provincia de Buenos Aires, Argentina  
Código Postal: 1400-3600 | TELÉFONO: 011-4700-1111