

Bitácora1

NACER COMO EDITOR: LO QUE NO TE ENSEÑAN SOBRE COMENZAR EN LA EDICIÓN CIENTÍFICA

Daniel Roman-Acosta¹

Recibido: 15 Mar. 2026 | Aceptado: 26 May. 2026 | Publicado: 31 Jul. 2026

¹Plataforma de Acción, Gestión e Investigación Social, Sincelejo, Colombia.

 director@plagcis.org  <https://orcid.org/0000-0002-4300-9174>

RESUMEN

El presente capítulo explora el surgimiento del rol editorial en el ámbito científico y académico desde una perspectiva situada, centrada en las experiencias de quienes transitan sus primeros pasos en este campo. A partir de un enfoque cualitativo, se analizan relatos de editores y editoras de América Latina con el propósito de comprender las motivaciones, tensiones y aprendizajes que configuran este proceso. Los hallazgos muestran que el ingreso a la edición no responde a trayectorias lineales ni a itinerarios formativos explícitos, surgen en contextos marcados por la autoformación, la participación en comunidades académicas y la respuesta a necesidades institucionales. Asimismo, se evidencia que el aprendizaje editorial se construye de manera progresiva, mediante la práctica, el acompañamiento y la reflexión constante frente a situaciones complejas. Se concluye que nacer como editor constituye un proceso dinámico y profundamente humano, en el que convergen la construcción de criterio, el compromiso ético y la formación de una identidad académica vinculada al cuidado y circulación del conocimiento.

Palabras clave: Edición científica, trayectorias académicas, aprendizaje situado, formación editorial, comunidades académicas.

1.1. INTRODUCCIÓN

Hay roles que uno busca. Otros, en cambio, te encuentran. La mayoría de las personas que hoy ejercen la edición científica no la imaginaron como una meta temprana ni la reconocieron como una opción profesional visible durante su formación inicial. Más bien, el acceso a tareas editoriales suele ocurrir “después”, cuando ya se ha acumulado cierto capital académico como, por ejemplo, publicaciones, doctorado, participación en redes, entre otras y, cuando aparecen invitaciones, responsabilidades institucionales o demandas de comunidades disciplinares que empujan a ocupar un lugar en el engranaje editorial (Denby, 2024; Dolan et al., 2024; Marušić, 2023).

Este carácter tardío y poco planificado del ingreso no significa ausencia de mérito; revela, más bien, un rasgo estructural: la edición científica es un oficio esencial para la circulación del conocimiento, pero permanece parcialmente opaco en los itinerarios formativos. Distintos análisis recientes coinciden en que los comienzos suelen estar marcados por autoformación, aprendizaje por inmersión y toma de decisiones sin manual suficiente, especialmente en contextos donde el trabajo editorial se realiza con equipos reducidos, recursos limitados o cargas organizacionales altas (Ren, 2023; Semeniuk et al., 2024; Molina-Guzmán, 2025).

En esa zona inicial aparecen preguntas que no siempre encuentran un espacio institucional para formularse: cómo responder cuando dos revisores discrepan, cómo sostener tiempos razonables entre retrasos, cómo intervenir un texto sin borrar la voz autoral, o cómo comunicar una decisión compleja sin debilitar el criterio editorial. Estas dudas, lejos de ser menores, constituyen parte del aprendizaje profesional: allí empieza a formarse el juicio editorial, entendido como una capacidad situada para equilibrar justicia, eficiencia, criterios disciplinares y condiciones concretas del proceso (Denby, 2024; Dolan et al., 2024; Schön, 1983).

Además, cuando la información sobre trayectorias y oportunidades es escasa, la incertidumbre se intensifica. La literatura sobre orientación y desarrollo

profesional ha mostrado que la falta de guía e información en campos poco visibilizados puede disminuir la capacidad de tomar decisiones informadas y aumentar la inseguridad, especialmente en etapas tempranas o transiciones profesionales (Han et al., 2025; Katane & Katans, 2023). En el campo editorial, esta falta de visibilidad se traduce en ingresos abruptos, aprendizajes fragmentarios y una sensación recurrente de “estar aprendiendo mientras ya se responde por otros”, con implicaciones directas para el bienestar profesional y para la calidad del proceso editorial.

Por eso, este capítulo propone nombrar ese umbral como “nacer como editor”: no como un acto puntual, más bien como un proceso progresivo y profundamente humano en el que convergen la construcción de criterio, la reflexión constante y un compromiso ético asociado al cuidado del trabajo ajeno y a la responsabilidad por la circulación del conocimiento. Este “nacimiento” no ocurre en el vacío: se da en relaciones, instituciones, comunidades científicas y marcos normativos que presionan, habilitan o restringen la práctica editorial, especialmente en América Latina, donde la edición académica enfrenta retos específicos de sostenibilidad y visibilidad (Díaz-Chieng et al., 2023).

1.2 Marco conceptual: campo, reflexión profesional y aprendizaje situado.

Para comprender este proceso de entrada, el capítulo articula tres lentes complementarias.

Primero, desde una perspectiva sociológica, la edición científica puede pensarse como un campo con reglas parcialmente implícitas, donde el acceso se ve favorecido por el capital académico acumulado; sin embargo, el capital específicamente editorial—criterio, gestión del proceso, sensibilidad para leer entre líneas, y capacidad para sostener decisiones en contextos de tensión—se adquiere principalmente en la práctica y mediante una incorporación gradual del “sentido práctico” propio del oficio (Bourdieu, 1997).

Segundo, el inicio editorial implica reflexión en la acción: decidir bajo ambigüedad, ajustar criterios a casos concretos, gestionar incertidumbre y responder a situaciones cambiantes sin depender únicamente de reglas preexistentes. En este sentido, el aprendizaje editorial se parece menos a la aplicación mecánica de normas y más a una competencia profesional situada, donde el conocimiento se produce mientras se actúa (Schön, 1983).

Tercero, el enfoque de aprendizaje situado permite describir el ingreso como una forma de participación progresiva en comunidades de práctica. Muchas trayectorias comienzan desde la periferia, por ejemplo, revisión por pares, tareas editoriales menores, apoyo a comités y, avanzan hacia roles más centrales conforme se aprende haciendo, observando y dialogando dentro del colectivo editorial (Lave & Wenger, 1991). El problema es que esa comunidad no siempre está disponible o es suficientemente abierta; cuando falta acompañamiento, la transición se vuelve más opaca y solitaria, lo que refuerza el carácter “silencioso” del aprendizaje editorial (Molina-Guzmán, 2025).

Dicho lo anterior, el “nacer como editor” se entiende aquí como un proceso situado: ocurre dentro de un campo con reglas no siempre explícitas, exige reflexión profesional en escenarios ambiguos y se aprende mediante participación progresiva en comunidades que, idealmente, acompañan. Con base en este marco, se recuperan voces y trayectorias de distintos países latinoamericanos para comprender motivaciones, tensiones y aprendizajes que configuran el inicio editorial desde experiencias concretas.

El propósito de este capítulo es interpretar cómo se configura el ingreso al rol editorial y al vínculo con la publicación científica en experiencias situadas de América Latina. Desde una perspectiva cualitativa, el interés no es medir ni generalizar, es reconstruir sentidos, describir trayectorias y explorar cómo, en contextos concretos, se van articulando motivaciones, tensiones y aprendizajes que dan forma a ese proceso de “nacer como editor”.

En coherencia con esta intención, el análisis se orienta a indagar qué condiciones y significados favorecen el inicio en tareas editoriales o de publicación científica, entendiendo dichas condiciones tanto como circunstancias externas, como entramados de oportunidades, invitaciones, necesidades institucionales y decisiones biográficas que las personas interpretan y resignifican en su recorrido. Asimismo, se busca comprender qué tensiones emergen en los primeros pasos (en lo decisional, lo emocional y lo institucional) y cómo esas tensiones son narradas, afrontadas y elaboradas por quienes transitan el rol, especialmente cuando no existen rutas formales o guías explícitas.

1.3. METODOLOGÍA

Este capítulo se construyó desde un enfoque cualitativo e interpretativo, orientado a comprender los sentidos que las personas atribuyen a su ingreso a la edición científica y a la publicación académica. La apuesta no es producir generalizaciones estadísticas, se propone reconstruir experiencias situadas y elaborar una comprensión densa del proceso de “nacer como editor” a partir de relatos que condensan decisiones, dudas y aprendizajes vividos. Esta orientación se alinea con la perspectiva interpretativa en investigación cualitativa, en la que el conocimiento se comprende como una aproximación situada y mediada por procesos de interpretación más que como una copia literal de la realidad (Alonso & Alonso Benito, 1998; Thorne, 2025).

El corpus estuvo conformado por cinco voces/experiencias (N = 5) provenientes de contextos latinoamericanos (Venezuela, México y Cuba), seleccionadas mediante un criterio intencional que priorizó la heterogeneidad de trayectorias, momentos de inicio y escenarios institucionales. Esta selección buscó ampliar la comprensión del fenómeno a través del contraste cualitativo entre recorridos, y se justifica porque el interés analítico se centró en la densidad de la experiencia y en la posibilidad de comprender un proceso complejo desde narraciones situadas. En consonancia con estándares de reporte cualitativo, se explicita la lógica de selección, las fuentes y la posición interpretativa del estudio

para transparentar cómo se construyó el análisis (American Psychological Association, s. f.).

La producción del material se realizó entre diciembre de 2025 y enero de 2026, a partir de intercambios por mensajería digital (*WhatsApp*), mensajes escritos y documentos enviados voluntariamente para apoyar la elaboración del capítulo. En algunos casos, las contribuciones adoptaron la forma de relatos redactados por participantes; en otros, se conformaron como fragmentos narrativos derivados de conversaciones. Desde una mirada cualitativa, estas fuentes se asumieron como textos que expresan significados, valoraciones y contextos, útiles para comprender cómo se vive y se elabora el ingreso al oficio editorial.

El análisis se desarrolló mediante una lectura reiterada y comparativa de los testimonios, orientada a identificar recurrencias, variaciones y tensiones en torno al “nacer como editor”. Más que aplicar una codificación rígida, se trabajó con una tematización interpretativa, construyendo núcleos de sentido que emergían de las narraciones y articulándolos en temas que permiten comprender el proceso como experiencia. Esta decisión dialoga con una comprensión del aprendizaje como práctica situada y de incorporación progresiva en comunidades, donde el saber se construye en interacción y participación, más que por transmisión lineal (Lave & Wenger, 1991). Asimismo, el análisis atendió a la dimensión práctica y reflexiva del oficio, reconociendo que buena parte del aprendizaje editorial ocurre en escenarios ambiguos y cambiantes, donde el criterio se forma “en acción” (Schön, 1983).

En el plano ético, las personas participantes fueron informadas de que sus testimonios serían utilizados con fines académicos en la elaboración del capítulo. Dado que parte del intercambio ocurrió en entornos digitales y que la autorización inicial se dio de manera verbal, el tratamiento del corpus se guió por criterios de prudencia, respeto y minimización de riesgos. En coherencia con guías éticas contemporáneas en investigación educativa, se priorizó la protección de la identidad, la omisión de detalles innecesarios y el resguardo cuidadoso del

material compartido; además, se reconoce la conveniencia de que el consentimiento quede registrado por escrito cuando el entorno lo permite (British Educational Research Association, 2024).

1.4. RESULTADOS

Hablar del nacimiento de un editor únicamente desde la teoría dejaría fuera algo esencial: la textura de la experiencia. Hay aprendizajes que no aparecen en los reglamentos, ni en las plataformas, ni en los documentos de indexación; aparecen cuando alguien recuerda cómo empezó, qué sabía entonces, qué le faltaba, qué fue entendiendo a fuerza de insistir. Por eso, las voces reunidas aquí —cinco experiencias situadas en Venezuela, México y Cuba— no cumplen solo una función testimonial. En conjunto, permiten reconocer regularidades, tensiones y sentidos compartidos en torno a un oficio que muchas veces se aprende mientras ya se está ejerciendo.

Los relatos muestran trayectorias diversas, aunque atravesadas por puntos de encuentro claros. En algunos casos, el ingreso al mundo editorial surge como respuesta a una necesidad institucional; en otros, aparece ligado al doctorado, a la escritura científica o al deseo de comprender mejor cómo circula el conocimiento. A veces hay tutores, colegas o espacios de formación inicial. En otras experiencias, el aprendizaje ocurre casi por completo desde la práctica, con errores, tanteos y trabajo acumulado. Lo interesante es que, aun en su diversidad, estas voces coinciden en algo: nadie llega completamente preparado, pero casi todos recuerdan con nitidez el momento en que entendieron que debían aprender más de lo que el contexto les ofrecía.

Como apoyo para ordenar el corpus, la Tabla 1.1 sintetiza cada experiencia según país, perfil, punto de inicio y rasgos dominantes del relato. No se trata de un cierre clasificatorio, sino de un mapa mínimo para seguir el hilo: permite ver, de un vistazo, que el oficio puede nacer desde la imprenta y la transición a lo digital; desde el doctorado y el primer rechazo; desde una maestría con

acompañamiento tutorial; o desde una necesidad institucional que obliga a aprender “en marcha”. Leída junto a las narraciones, la tabla ayuda a comprender por qué el inicio editorial rara vez es lineal y por qué el aprendizaje se vuelve, casi siempre, una forma de construcción progresiva.

Tabla 1.1.

Síntesis de experiencias editoriales y trayectorias de inicio

País	Perfil	Punto de inicio	Aprendizajes o desafíos destacados	Rasgo dominante del testimonio
Venezuela	Editor con doctorado en educación, experiencia en imprenta y entornos digitales	Inició en 1997, primero en proyectos impresos y luego en revistas electrónicas entre 2016 y 2020	Ausencia de capacitaciones, aprendizaje desde el error, logros en indexación sin tutoría formal	Autoformación y persistencia
México	Editora en formación, inició durante el doctorado en pandemia	Comienza a escribir en 2022, tras reconocer vacíos conceptuales y metodológicos	Primeros textos rechazados, búsqueda autónoma de formación, creación de un evento para orientar a otras personas	Aprender y luego compartir
Cuba	Docente con 20 años en educación, inicia maestría y luego doctorado	Se vincula a la publicación académica durante la maestría en Estudios Cubanos y del Caribe	Formación inicial mediante posgrados, acompañamiento tutorial, reconocimiento de la dificultad del proceso	Acompañamiento y perseverancia
Venezuela	Directora de revista científica en ciencias de la educación	En 2016 impulsa la creación de una revista propia para su área académica	Comenzó sin experiencia directa, organizó equipo, normativas y plataforma; los	Liderazgo institucional y aprendizaje en marcha

			rechazos en indexación ayudaron a profesionalizar el proceso	
México	Investigadora con formación inicial en ingeniería, luego doctorado	Inicia su carrera científica en 2018 al ingresar al doctorado	Reconocimiento de deficiencias iniciales, descubrimiento de nuevas metodologías, consolidación progresiva como investigadora	Transformación identitaria

1.4.2. Entrada no lineal: llegar sin un plan claro

El primer núcleo de sentido es la entrada no lineal. En estas historias no aparece una ruta formativa formal o una hoja de ruta anticipada. Lo que aparece es el encuentro con el rol: por invitación, por necesidad, por estar cerca de una revista, por asumir una dirección institucional, o por comprender que publicar y editar forman parte de un mismo ecosistema académico. Esta forma de llegada, lejos de ser excepcional, se vuelve una marca común: el oficio no comienza como un destino, es una responsabilidad que se asume cuando ya se está dentro.

En el testimonio del editor venezolano con larga trayectoria, el inicio se recuerda atravesado por la falta de formación formal y por una idea que se repite con fuerza: se aprendía equivocándose. Su recorrido, que va desde proyectos impresos a gran escala hasta la experiencia con revistas electrónicas en años posteriores, permite ver que la experticia no apareció como certeza inicial, es un resultado de una práctica sostenida, disciplinada, hecha de prueba constante. Lo que hoy se reconoce como dominio del oficio, en sus comienzos estaba mucho más cerca del ensayo que de la seguridad.

Desde otro lugar, la experiencia de la directora de la revista CIENCIAEDUC muestra una entrada igualmente no planificada, pero motivada por una urgencia institucional: al identificar la ausencia de una revista propia en su área, decide

impulsarla. Ese gesto inaugura un tipo de inicio particular: no se entra a una estructura ya armada, se construye mientras se aprende. En su relato, el comienzo se apoya en información recabada entre colegas, en visitas a otras revistas y en un trabajo de organización de normas, plataforma y captación de artículos. Es un ingreso al oficio que nace del hacer, de la necesidad concreta y de la voluntad de sostener el proceso aun sin experiencia previa directa.

1.4.3. Aprendizaje por inmersión: cuando el criterio se forma “en marcha”

El segundo núcleo es el aprendizaje por inmersión. En estas voces, aprender a editar o a publicar no aparece como una transferencia ordenada de saberes, es un proceso que ocurre mientras ya se están tomando decisiones, organizando tareas o enfrentando rechazos. La inmersión implica exponerse a la complejidad: comprender estándares, negociar tiempos, corregir procedimientos y sostener el ritmo del trabajo aun cuando el contexto no ofrece todas las herramientas.

En el caso de la directora de CIENCIAEDUC, los rechazos en procesos de indexación se convierten en una fuente concreta de aprendizaje: obligan a ajustar, a profesionalizar, a elevar exigencias. Allí aparece una idea clave: la profesionalización editorial no comienza con dominio técnico, sino con una necesidad real y una disposición a corregir sobre la marcha. El error —o el “no” institucional— no se vive solo como obstáculo, sino como un punto de giro que reorganiza el oficio y refina el criterio.

Las experiencias mexicanas agregan un matiz que ilumina este núcleo desde la escritura científica. Una editora en formación recuerda que llega a la escritura en medio del doctorado, en pandemia, desde una sensación honesta de no entender del todo los conceptos que la rodeaban. Esa conciencia de carencia se vuelve motor: busca formación, se acerca a espacios de aprendizaje, escribe, recibe rechazos. Y luego, en vez de retraerse, transforma ese aprendizaje en gesto comunitario: crea un evento para orientar a otras personas. En esta historia, el

criterio se construye por acumulación individual, y por el deseo de que otros no transiten el mismo camino en soledad.

1.4.4. La red importa: tutores, colegas y comunidades que abren el camino

El tercer núcleo es la importancia de la red. En algunos relatos, el aprendizaje aparece sostenido por colegas, equipos editoriales o comunidades académicas que habilitan preguntas y acompañan procesos. En otros, la red es más difusa y el aprendizaje se vuelve mayormente autoformado. Lo relevante, desde una lectura cualitativa, es que la presencia o ausencia de acompañamiento no elimina la dificultad del oficio, pero sí modifica su experiencia: puede hacerla menos opaca, más compartible, menos silenciosa.

La experiencia cubana introduce con claridad esta variante. Su ingreso a la publicación ocurre durante una maestría, mientras ya ejercía responsabilidades directivas en el ámbito educativo. En su relato, los cursos de posgrado y el acompañamiento tutorial aparecen como mediaciones que ayudan a convertir trabajos de investigación en publicaciones, y luego a sostener una trayectoria de escritura en escenarios nacionales e internacionales. Reconoce la dificultad, pero subraya el papel de los tutores. Esta voz es importante porque matiza la idea de soledad total: muestra que, cuando existen apoyos visibles, el tránsito sigue siendo exigente, pero puede ser menos oscuro y más orientado.

1.4.5. Transformación identitaria: editar y publicar como forma de mediación

El cuarto núcleo, quizá el más profundo, es que la edición y la escritura científica terminan convirtiéndose en una forma de mediación: entre conocimiento y publicación, entre experiencia y norma, entre lo individual y lo colectivo. Aquí “nacer como editor” deja de ser solo el inicio de un rol técnico y se vuelve un proceso identitario. Con el tiempo, el oficio comienza a nombrarse como una manera de habitar la academia y de asumir una responsabilidad con otros: con autores, con lectores, con equipos y con comunidades de conocimiento.

En una de las experiencias mexicanas, la transformación se narra desde el ingreso a un doctorado exigente y desde el reconocimiento —casi abrupto— de limitaciones propias. Las clases, lecturas, pruebas y la exposición a profesorado con trayectoria consolidada despiertan el deseo de convertirse en investigadora. Más adelante, la adquisición de herramientas teóricas, metodológicas y tecnológicas, junto con la experiencia de presentar ideas ante especialistas, va consolidando una identidad académica nueva. En ese tránsito, publicar deja de ser un requisito y empieza a vivirse como el descubrimiento de una voz y el valor de ver las ideas circulares, ser leídas y citadas.

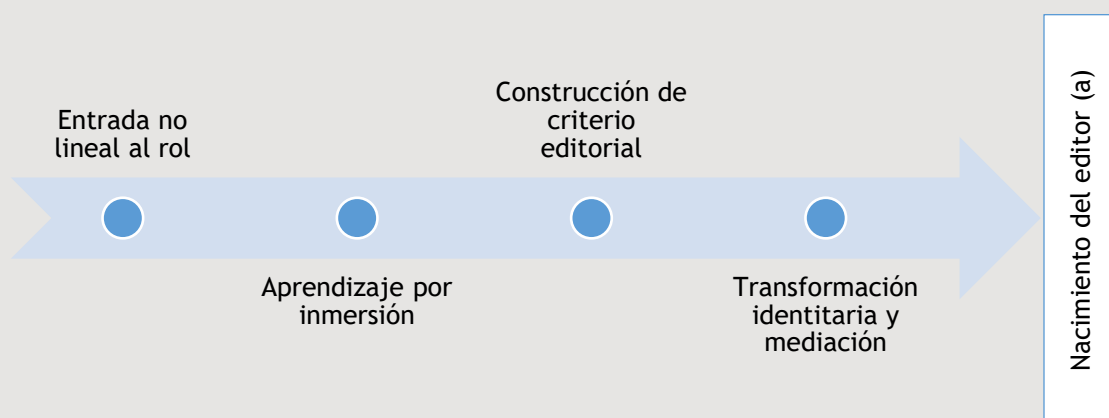
Leídas en conjunto, por un lado, valen por lo que cuentan y, por otro lado, por lo que permiten comprender. En ellas se expresa la dimensión vivida del oficio, esa que muchas veces queda fuera de las descripciones institucionales. No idealizan el camino: lo muestran con esfuerzo, con tropiezos, con ritmos desiguales. Pero también con algo que aparece una y otra vez: la convicción de que aprender a editar —o a escribir científicamente— termina siendo también una manera de construir comunidad académica.

1.5. DISCUSIÓN

Los cuatro focos que se muestran en la figura 1.1, surgen de las voces (entrada no lineal, aprendizaje por inmersión, papel de la red y transformación identitaria) permitiendo sostener que “nacer como editor” no describe un evento aislado, es un proceso situado donde la práctica antecede a la seguridad y donde el criterio se construye en medio de condiciones concretas: tiempos, responsabilidades, expectativas institucionales y relaciones académicas. En ese sentido, lo que estas experiencias revelan “cómo se aprende” y cómo se habita un oficio que combina decisiones técnicas con dilemas humanos, y que, por su propia naturaleza, rara vez ofrece un manual completo.

Figura 1.1

Procesos situados desde la experiencia de editores



Mirado desde la noción de campo, las historias sugieren que el acceso al rol editorial se activa cuando una trayectoria académica previa habilita la entrada, pero no resuelve lo más difícil: la adquisición del “sentido práctico” del oficio. En términos bourdieusianos, podría decirse que el capital académico abre puertas, pero el capital editorial —la capacidad de reconocer problemas, sostener criterios, anticipar consecuencias y cuidar la relación con autores y revisores— se incorpora gradualmente, sobre todo mediante práctica, exposición y repetición reflexiva (Bourdieu, 1997). Esto ayuda a comprender por qué el inicio suele sentirse incierto: el campo exige competencias que no siempre son explícitas y que, a menudo, se transmiten más por participación que por instrucción formal.

Esa incertidumbre inicial se vuelve aún más comprensible cuando se lee a la luz de la reflexión en la acción. Varias escenas implícitas en los relatos —decidir ante dictámenes dispares, corregir procedimientos tras rechazos, sostener una revista que aún se está construyendo— remiten a un tipo de conocimiento que se produce mientras se actúa. En lugar de aplicar reglas fijas, quien empieza a editar aprende a reconocer patrones, a ajustar decisiones al caso y a sostener criterios bajo presión, en un ejercicio continuo de juicio profesional (Schön, 1983). Por eso, el “nacimiento” del editor no ocurre cuando aprende un protocolo, también cuando empieza a pensar editorialmente, es decir, cuando logra convertir la incertidumbre en una práctica de discernimiento.

La dimensión colectiva de este aprendizaje aparece con fuerza al considerar el papel de la red. Cuando hay tutoría, equipo o comunidad visible, el tránsito se siente menos opaco: las preguntas encuentran interlocución y el criterio se modela en diálogo. Cuando no la hay, la autoformación se vuelve una respuesta necesaria y, al mismo tiempo, una fuente de desgaste. Esta tensión es coherente con el enfoque de aprendizaje situado: no se aprende a editar en abstracto, se aprende participando en prácticas compartidas, entrando desde la periferia y avanzando hacia responsabilidades centrales conforme se adquiere legitimidad, lenguaje y seguridad (Lave & Wenger, 1991). En ese marco, la ausencia de comunidad no elimina el aprendizaje, pero lo vuelve más solitario y discontinuo; la presencia de comunidad no lo simplifica del todo, pero le ofrece un suelo.

En este punto, la lectura situada latinoamericana importa. En más de una experiencia, la edición aparece atravesada por condiciones de sostenibilidad, escasez de recursos o necesidad de profesionalización acelerada. Los rechazos en procesos de indexación, por ejemplo, se narran como momentos que obligan a reordenar el oficio y elevar estándares, pero también evidencian que el trabajo editorial se sostiene muchas veces con esfuerzos intensos y reconocimiento institucional desigual. Iniciativas orientadas a la visibilidad y sostenimiento de revistas en acceso abierto muestran que este problema no es individual: forma parte de un escenario regional donde la edición científica requiere redes, apoyo y políticas explícitas para no depender únicamente del voluntarismo (Díaz-Chieng et al., 2023). En esa clave, “nacer como editor” no es solo una historia personal: también es un síntoma de cómo las instituciones forman —o no forman— a quienes sostienen la circulación del conocimiento.

La transformación identitaria descrita en los relatos permite proponer una lectura central: editar (y aprender a publicar) se convierte, con el tiempo, en una forma de mediación académica. El editor no solo administra procesos; aprende a cuidar textos, a sostener decisiones difíciles, a acompañar trayectorias y a proteger la integridad de la comunicación científica. Ese pasaje —del hacer al comprenderse a sí mismo en el rol— es, probablemente, el corazón del “nacer

como editor”: cuando el oficio deja de ser una tarea añadida y se vuelve una manera de pertenecer a la comunidad académica, con responsabilidades éticas y con una sensibilidad particular hacia el trabajo ajeno.

Estas voces permiten sostener que la edición científica se aprende como se aprenden muchos oficios complejos: en el cruce entre campo, práctica y comunidad. La contribución del capítulo radica en volver visible ese tramo inicial que suele quedar silenciado: el momento en que una persona entra sin mapa, aprende en marcha, busca red (o la construye) y, casi sin darse cuenta, comienza a habitar una identidad editorial. Este enfoque no romantiza el oficio; más bien, lo reconoce en su densidad, con sus costos, sus exigencias y su potencia para hacer posible que el conocimiento circule.

1.6. CONCLUSIONES

Nacer como editor no suele responder a un plan trazado con anticipación. En la mayoría de los casos, se trata de un proceso que comienza de manera gradual, entre responsabilidades académicas, invitaciones inesperadas, necesidades institucionales o búsquedas personales que poco a poco van tomando forma. Por eso, hablar del inicio en la edición científica también implica reconocer que muchas trayectorias se construyen desde la incertidumbre, desde la práctica y desde una voluntad de aprender que casi siempre antecede a cualquier tipo de seguridad.

A lo largo de este capítulo se hizo visible que el ingreso al mundo editorial rara vez ocurre a través de rutas formales o suficientemente acompañadas. Lo que aparece, más bien, son recorridos marcados por la autoformación, el ensayo y error, el apoyo ocasional de colegas o tutores y una fuerte necesidad de comprender un oficio que suele permanecer en segundo plano. En ese sentido, las voces reunidas aquí permiten ver que el aprendizaje editorial no se limita a dominar procedimientos técnicos. También supone desarrollar criterio,

sensibilidad para leer procesos complejos y una disposición constante para sostener decisiones en contextos muchas veces exigentes.

Los testimonios compartidos desde distintos países de América Latina dejan una enseñanza importante: detrás de cada editor o editora hay una historia de búsqueda, de tropiezos, de esfuerzo y de construcción progresiva. No hay un único modo de llegar, ni una sola manera de aprender. Sin embargo, en medio de esa diversidad, emerge una experiencia común: la conciencia de que editar es, en el fondo, una forma de servicio académico, una práctica que articula conocimiento, responsabilidad y compromiso con otros.

Quizás por eso este capítulo no busca cerrar el tema, sino abrirlo. Poner en palabras estos comienzos, estas dudas y estos aprendizajes iniciales ayuda a darle visibilidad a un oficio que con frecuencia se aprende en silencio. Y también permite recordar algo que vale la pena sostener a lo largo del libro: nadie llega completamente preparado a la edición, pero en el ejercicio mismo, en la escucha, en la lectura atenta y en el cuidado del trabajo ajeno, muchos terminan encontrando una manera propia de habitar este oficio.

1.7. REFERENCIAS

- Alonso, L. E., & Alonso Benito, L. E. (1998). *La mirada cualitativa en sociología: Una aproximación interpretativa*. Editorial Fundamentos.
- American Psychological Association. (s. f.). *Journal article reporting standards for qualitative research*. APA Style. <https://apastyle.apa.org/jarsg>
- Bourdieu, P. (1997). *Los usos sociales de la ciencia*. Ediciones Nueva Visión.
- British Educational Research Association. (2024). *Ethical guidelines for educational research* (5th ed.). Bera.
- Denby, K. (2024). TPJ editorial. *The Plant Journal*, 117(2), 329. <https://doi.org/10.1111/tpj.16636>
- Díaz-Chieng, L. Y., Aviles Peralta, Y. A., Artigas, W., & Bustamante Cabrera, G. (2023). WeEditors.org: Hacia la visibilidad y sostenimiento de revistas en acceso abierto. *Palabra Clave*, 12(2), Article e191. <https://doi.org/10.24215/18539912e191>
- Dolan, S. K., Banks, L. D., & Yu, W. (2024). Why should early-career scientists publish in society journals? *mBio*, 15(1), Article e01994-23. <https://doi.org/10.1128/mbio.01994-23>
- Han, S. N., Jamal, S. N., Ibrahim, N., Ong, S. T., Tan, S. J., & Surif, J. (2025). Does the lack of information and guidance about career opportunities in the science field cause students to

- lose interest in choosing this stream? *Journal of Research, Innovation, and Strategies for Education*, 2(5), 1-17. <https://doi.org/10.70148/30bqtz21>
- Katane, I., & Katans, E. (2023). Lifelong guidance as a topicality for the promotion of lifelong and lifewide multidimensional career development nowadays. *Education. Innovation. Diversity*, 2(7), 83-95. <https://doi.org/10.17770/eid2023.2.7354>
- Lave, J., & Wenger, E. (1991). *Situated learning: Legitimate peripheral participation*. Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/CBO9780511815355>
- Marušić, A. (2023). Reviewing, evaluating and editing. En N. Steneck & M. Mayer (Eds.), *A guide to responsible research* (pp. 107-119). Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-031-22412-6_8
- Molina-Guzmán, I. (2025). Tips for getting your work published by an overworked journal editor. *Communication, Culture & Critique*, 18(4), 294-296. <https://doi.org/10.1093/ccc/tcaf049>
- Ren, Y. (2023). Exploration and practice: My path as an editor. *Editing Practice*, 1, Article 0407. <https://doi.org/10.54844/ep.2023.0407>
- Schön, D. A. (1983). *The reflective practitioner: How professionals think in action*. Basic Books.
- Semeniuk, C. A., Church, K. D., Eissenhauer, F., Grimm, J., Hechler, R. M., Howell, B. E., . . . Febria, C. M. (2024). On increasing equity and inclusion of early-career professionals for conferences and conference networking in Canadian fisheries and aquatic science societies. *Canadian Journal of Fisheries and Aquatic Sciences*, 81(11), 1606-1620. <https://doi.org/10.1139/cjfas-2024-0033>
- Thorne, S. (2025). *Interpretive description: Qualitative research for applied practice*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781003503538>

Declaración conflictos de interés

Ninguno.

Financiamiento

Ninguno.

Uso de inteligencia artificial

Uso de ChatGTP GTP5.5. para la mejora de coherencia en la redacción del texto de creación propia.

Agradecimientos

Mi agradecimiento especial a Esteban Rodríguez Torres, quien, quizás sin imaginarlo, fue la persona que impulsó mis primeros pasos dentro del mundo editorial. Su confianza, orientación y permanente exigencia marcaron el inicio de un camino que hoy continúo recorriendo con el mismo entusiasmo de aquellos primeros días.

Expreso igualmente mi profunda gratitud a Carolina Andrada Zurita, cuyas observaciones, siempre críticas, honestas y fundamentadas, aportaron una perspectiva diferente para comprender la edición científica.

Agradezco también a Benjamín Barón Velandia y Lee Díaz Chieng, quienes, desde sus trayectorias y compromiso con la comunicación científica, han sido una fuente permanente de inspiración.

Finalmente, quiero agradecer a todos los colegas que, durante estos años, han respondido una pregunta, compartido una recomendación, señalado un error o dedicado unos minutos para orientar a un editor novel.

Declaración de responsabilidad autoral

Daniel Roman-Acosta: conceptualización, curación de datos, análisis formal, investigación, metodología, visualización, redacción del borrador original, y redacción, revisión y edición. El autor leyó y aprobó la versión final del manuscrito y asume la responsabilidad de su contenido.

Información adicional

La responsabilidad ética y jurídica sobre los contenidos presentados en esta publicación recae exclusivamente en sus autores, incluyendo el cumplimiento de la normativa vigente en materia de propiedad intelectual y derechos de autor. La editorial queda eximida de cualquier compromiso derivado de dichos contenidos y de su uso por parte de terceros.

Cómo citar: Roman-Acosta, D. (2026). Nacer como editor: lo que no te enseñan sobre comenzar en la edición científica. En D. Roman-Acosta & W. Artigas Morales (Eds.), *El laboratorio invisible: experiencias editoriales en el contexto latinoamericano* (pp. 20-39). Editorial PLAGCIS. <https://doi.org/10.69821/978-628-97750-0-6.ch1>

Derechos de Autor (Copyright) 2026 © Daniel Roman-Acosta

Este texto está protegido por una licencia Creative Commons 4.0.



Usted es libre de compartir, copiar y redistribuir el material en cualquier medio o formato, así como de adaptarlo, remezclarlo, transformarlo y crear a partir de él para cualquier propósito, incluso con fines comerciales. Sin embargo, debe cumplir con la condición de atribución, lo que significa que debe otorgar el crédito correspondiente a la obra original de manera adecuada, proporcionar un enlace a la licencia e indicar si se han realizado modificaciones. Puede hacerlo en cualquier formato razonable, pero no de manera que sugiera que cuenta con el respaldo del licenciante o que recibe algún beneficio por el uso de la obra.

[Resumen de licencia](#) - [Texto completo de la licencia](#)

ISBN: 978-628-97750-0-6

DOI: 10.69821/978-628-97750-0-6