



Universidad Nacional de La Plata
Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación
Secretaría de Posgrado
Doctorado en Ciencias de la Educación
Calle 51 e/ 124 y 125. Ensenada (1925). Buenos Aires
Oficina A 210
Teléfonos: +54 221 4236671/73/75. Int: 1273

Título de la tesis

**“Producción, reconocimiento y legitimación del
conocimiento en los Institutos Superiores de Formación
Docente: Argentina 2006-2016”**

Tomo II. Anexos

Autora

RICCI, Cristina Rafaela

Grado por el que se opta

Doctorado en Ciencias de la Educación

Directora (2014-2019) y Co-Directora (2013-2014):

Dra. Larripa, Silvina

Directora (2013-2014): **Dra. Díaz, Esther Araceli**

Fecha de presentación: **Abril de 2019**

Tomo II. Anexos

Anexo I. Referentes empíricos: trabajo en y con el campo

Cuadro 1. Síntesis de los instrumentos y fuentes primarias/secundarias del trabajo de campo.	5
Cuadro 2. Identificación de entrevistados.	6
Cuadro 2.1. Vinculados al Sistema formador.	6
Cuadro 2.2. Vinculados al Colectivo Argentino.	7
Cuadro 3. Identificación de los actores que respondieron a los cuestionarios auto-administrados.	8
Cuadro 4. Totales de encuesta <i>online</i> a Directoras de proyectos de investigación Convocatorias INFD 2007-2014.	9
Cuadro 5. Documentos.	9
Cuadro 5.1. Informes finales de investigaciones Convocatorias INFD 2007-2013.	9
Cuadro 5.2. Ponencias Encuentros Nacionales Colectivo Argentino 2005-2016.	13
Cuadro 5.3. Documentos oficiales INFD y CA.	17
Cuadro 6. Protocolos de las fuentes primarias: entrevistas, cuestionarios auto-administrados y encuesta <i>online</i> .	18
Cuadro 6.1. Entrevistas.	18
Cuadro 6.2. Cuestionario auto-administrado Tipo I a Profesor de ISFD y miembro de red/es que forma parte del CA.	20
Cuadro 6.3. Cuestionario auto-administrado Tipo II a Referente de red/es que forman parte del CA.	21
Cuadro 6.4. Cuestionario auto-administrado Tipo III a miembros del equipo de investigación del Primer Estudio nacional INFD, 2016-2017.	22
Cuadro 6.5. Encuesta <i>online</i> .	24
Cuadro 7. Protocolos para la sistematización de los datos de las entrevistas a referentes a funcionarios, profesores de ISFD, referentes del campo académico y a referentes del Colectivo Argentino (CA) considerando que algunos de los entrevistados comparten dos o más de esos ámbitos.	25
Cuadro 8. Matrices cualitativas para la sistematización de los datos y síntesis en función de las categorías teóricas.	26
Cuadro 8.1. Matriz cualitativa: entrevista a exfuncionarios del INFD.	26
Cuadro 8.2. Matriz cualitativa de entrevistas a exfuncionarias del INFD (área de investigación): rótulos, codificación y entradas.	70
Cuadro 8.3. Matriz cualitativa: entrevista a profesores-investigadores de ISFD.	98
Cuadro 8.4. Matriz cualitativa de entrevistas a profesores-investigadores de ISFD: rótulos, codificación y entradas.	123
Cuadro 8.5. Matriz cualitativa: entrevista a referentes reconocidos del campo académico.	142

Cuadro 8.6. Matriz cualitativa de entrevistas a referentes reconocidos del campo académico: rótulos, codificación y entradas.	196
Cuadro 8.7. Matriz cualitativa: entrevista a referente del Colectivo Argentino.	254
Cuadro 8.8. Matriz cualitativa de entrevistas a referentes del Colectivo Argentino y a Profesores-investigadores de ISFD y Universidades vinculados al CA: rótulos, codificación y entradas.	260
Cuadro 9. Protocolos para la sistematización de los datos de los cuestionarios auto-administrados a referentes del campo académico universitario y de institutos de educación superior, del campo de la política educativa y del Colectivo Argentino (Tipo I, Tipo II y Tipo III).	277
Cuadro 9.1. Cuestionario auto-administrado Tipo I a Profesor de ISFD y miembro de red/es que forma parte del CA.	277
Cuadro 9.2. Protocolo para la sistematización del cuestionario auto-administrado Tipo III a miembros del equipo de investigación del Primer Estudio nacional INFED, 2016-2017.	279
Cuadro 10. Matrices cualitativas para la sistematización de los datos y síntesis en función de las categorías teóricas.	282
Cuadro 10.1. Matriz cualitativa y síntesis en función de las categorías teóricas: cuestionario auto-administrado Tipo I a Profesor de ISFD y miembro de red/es que forma parte del CA.	282
Cuadro 10.2. Matriz cualitativa y síntesis en función de las categorías teóricas: cuestionario auto-administrado Tipo II a Referente de red/es que forman parte del CA.	294
Cuadro 10.3. Matriz cualitativa y síntesis en función de las categorías teóricas. Cuestionario auto-administrado Tipo III Investigación en el campo educativo.	298
Cuadro 11. Encuesta <i>online</i> a directores de investigaciones Convocatorias INFED 2007-2014 y Período de tiempo en el que se realizaron las respuestas encuestas <i>online</i> a Directores de investigaciones de las Convocatorias INFED (2007-2014).	330
Cuadro 12. Protocolo de la encuesta <i>online</i> a Directores de investigaciones de las Convocatorias INFED (2007-2014).	331
Cuadro 13. Matrices cualitativas encuestas <i>online</i> .	331
Cuadro 13.1. Matriz cualitativa encuestas <i>online</i> : datos generales.	332
Cuadro 13.2. Matriz cualitativa encuestas <i>online</i> : Producción del conocimiento.	340
Cuadro 13.3. Matriz cualitativa encuestas <i>online</i> : Validación del conocimiento.	376
Cuadro 13.4. Matriz cualitativa encuestas <i>online</i> : Legitimación del conocimiento.	380
Cuadro 13.5. Matriz cualitativa encuestas <i>online</i> : Relevancia del conocimiento para el sistema formador.	390
Cuadro 13.6. Matriz cualitativa encuestas <i>online</i> : ISFD en tanto facilitadores/obstáculos y productor de conocimiento.	395
Cuadro 13.7. Matriz cualitativa encuestas <i>online</i> : Formación docente-investigación.	414

Cuadro 13.8. Matriz cualitativa encuestas <i>online</i> : Otros aportes.	419
Cuadro 14. Bases de las Convocatorias INFD para la presentación de proyectos de investigación concursables (2007-2015) y Primer Estudio Nacional sobre Prácticas de la enseñanza en el contexto del aula (2016).	425
Cuadro 14.1. Contextualización de las convocatorias.	425
Cuadro 14.2. Matriz cualitativa y síntesis en función de las categorías teóricas: Bases de las Convocatorias INFD para la presentación de proyectos de investigación concursables (2007-2015) y Primer Estudio Nacional sobre Prácticas de la enseñanza en el contexto del aula (2016).	427
Cuadro 15. Convocatorias para los Encuentros Nacionales del CA (2005-2016).	461
Cuadro 15.1. Contextualización de las convocatorias.	462
Cuadro 15.2. Matriz cualitativa y síntesis en función de las categorías teóricas: Convocatorias para presentación de ponencias en los Encuentros Nacionales del CA (2005-2016).	463
Cuadro 15.3. Matriz cualitativa y síntesis en función de las categorías teóricas: Instructivo para la lectura entre pares CA.	507
Cuadro 15.4. Registros de lectura entre pares relevados para su análisis según disponibilidad por Encuentros Nacionales CA.	512
Cuadro 15.5. Matriz cualitativa de los registros de lectura entre pares de los Encuentros Nacionales CA.	513
Cuadro 16. Convocatorias a los Encuentros Nacionales del CA en relación con otras alternativas a trabajos de investigación (2006-2016).	519
Cuadro 16.1. Contextualización.	519
Cuadro 16.2. Sistematización de la información de las convocatorias a los Encuentros Nacionales en relación con otras alternativas a trabajos de investigación, CA (2006-2016).	520
Cuadro 17. Instructivos con los criterios para los evaluadores externos de proyectos de investigación presentados en las Convocatorias INFD (2007-2015).	521
Cuadro 17.1. Matriz cualitativa y síntesis en función de las categorías teóricas: Instructivo con los criterios para la evaluación de proyectos de investigación por parte de evaluadores externos, Convocatorias INFD (2007-2015).	521
Cuadro 18. Instructivo para la presentación de informes finales Convocatorias INFD (2007-2014).	554
Cuadro 18.1. Matriz cualitativa y síntesis en función de las categorías teóricas: Instructivo con los criterios para la presentación de informes finales Convocatorias INFD (2007-2014).	554
Cuadro 19. Instructivo con los criterios para los evaluadores externos para la evaluación de informes finales investigación Convocatorias INFD (2007-2014).	575
Cuadro 19.1. Matriz cualitativa y síntesis en función de las categorías teóricas: Instructivo con los criterios para los evaluadores externos de informes finales de investigaciones, Convocatorias INFD (2007-2014).	575

Cuadro 19.2. Reglamento de funcionamiento de la Comisión de Evaluadores Externos de las Convocatorias Nacionales de proyectos de investigación de los Institutos de Formación Docente y de informes finales: Matriz cualitativa y síntesis en función de las categorías teóricas.	579
Cuadro 20. Informes finales de investigación por áreas temáticas de las Convocatorias INFD (2007-2013).	581
Cuadro 20.1. Informes finales de investigaciones de las Convocatorias del INFD (2007-2013) seleccionados para su análisis.	581
Cuadro 20.2. Matriz cualitativa y síntesis Informes finales de investigación por áreas temáticas de las Convocatorias INFD (2007-2013) seleccionados para su análisis.	590
Cuadro 21. Ponencias presentadas en Encuentros Nacionales del CA (2006-2016).	630
Cuadro 21.1. Ponencias pesetadas en los Encuentros Nacionales del CA (2006-2016) y seleccionadas para su análisis.	630
Cuadro 21.2. Matriz cualitativa con el análisis de las Ponencias presentadas en los Encuentros Nacionales del CA (2006-2016): Producción y validación del conocimiento.	636
Cuadro 21.3. Matriz cualitativa con el análisis de las Ponencias presentadas en los Encuentros Nacionales del CA (2006-2016): Contexto.	698
Cuadro 21.4. Matriz cualitativa con el análisis de las Ponencias presentadas en los Encuentros Nacionales del CA (2006-2016): Sujetos.	702
Cuadro 21.5. Matriz cualitativa con el análisis de las Ponencias presentadas en los Encuentros Nacionales del CA (2006-2016): Conocimiento producido (hallazgo/resultados).	705
Cuadro 25.6. Matriz cualitativa con los análisis de las Ponencias presentadas en los Encuentros nacionales del CA (20062016): Criterios de validación.	720
Anexo II. Proceso de validación expositiva de la tesis durante su desarrollo.	724
Cuadro 1. Presentaciones en congresos, encuentros, jornadas, otros.	725
Cuadro 2. Publicaciones vinculadas con la tesis y la temática de la misma.	730
Cuadro 3. Artículos publicados sobre la tesis y/o temática de la tesis citados en otras publicaciones como referencia sobre producción de conocimiento en Educación Superior.	734

Toda la información proporcionada por la aplicación de los instrumentos metodológicos será utilizada guardando la privacidad de los sujetos involucrados sin mencionar sus nombres. Asimismo, los datos construidos a partir de esa información están resguardados por la Ley N° 25.326/2000 de Protección de Datos Personales. Sin perjuicio de esto, sí se identifican en este Anexo I. algunos datos de los entrevistados y encuestados al solo efecto de poner en valor el lugar que ocupan en el campo de la Educación Superior, de las políticas públicas y del campo socio-educativo.

Cuadro 1.
Síntesis de los instrumentos y fuentes primarias/secundarias del trabajo en y con el campo

Instrumento	Detalle
Entrevistas (10)	A funcionarios del INFD, Área de investigación (3). A profesores de ISFD vinculados con investigación y/o al CA (3). A referentes del campo académico (3). A referentes del CA (1).
Cuestionarios auto-administrados (19)	Tipo I a Profesor de ISFD y miembro de red/es que forma parte del CA (3) Tipo II a Referente de red/es que forman parte del CA (1) Tipo III a miembros del equipo de investigación del Primer Estudio nacional INFD, 2016-2017 (15)
Encuesta <i>online</i> (81)	A Directoras de proyectos de investigación Convocatorias INFD 2007-2014.
Documentos (219) ¹ .	1. Informes finales de investigaciones Convocatorias INFD 2007-2013 ² (20). 2. Ponencias Encuentros Nacionales Colectivo Argentino 2006-2016 (50). 3. Oficiales del INFD (44). 4. Oficiales del CA ³ (95)

Fuente: Elaboración propia

¹ Cfr. Cuadro 5.3. Documentos oficiales INFD y CA.

² Fuente: <http://portales.educacion.gov.ar/infid/>. CEDOC: Esta sección está dedicada a la difusión de los informes de investigación producidos en el marco de la Convocatoria Anual del INFD "Proyectos de Investigación de Institutos Superiores de Formación Docente" de gestión estatal de todo el país, con la intención de fomentar y fortalecer la producción de conocimiento y promover el desarrollo de investigaciones que contribuyan a la identificación de problemas y desafíos del sistema formador y del sistema educativo. Puede realizar búsquedas de los informes finales por ÁREA TEMÁTICA, la JURISDICCIÓN sede y/o el AÑO de la Convocatoria, e incluso puede utilizar PALABRAS CLAVES. Por consultas y mayor información escribir a cedoc@infid.edu.ar y infodinvestiga@me.gov.ar Los informes de la Convocatoria 2014 están aún sin publicar al momento de realizar el trabajo de campo.

³ Cfr. página del Colectivo Argentino: www.colectivoeducadores.com

2. Identificación de entrevistados

Cuadro 2.1.
Vinculados al Sistema formador.

Entrevistas a funcionaria y ex -funcionarias cargo de la Coordinación del Área de Investigación del INFD durante las Convocatorias 2007-2016; entrevistas a profesores-investigadores de ISFD y Entrevistas a referentes reconocidos del campo académico. En cada caso se priorizó su afiliación predominante teniendo en cuenta que en algunos casos el entrevistado comparte 2 o más campos de afiliación, en esos casos se opta por ubicarlo en el campo en el que predomina el desarrollo de su actividad investigativa.

Código de Identificación	Entrevistado	
	Nombre	Afiliación institucional
EPI1 y PICA1	Sühring, Ingrid	Profesora ISFD N° 35, partido de Esteban Echeverría y N°41, partido de Alte. Brown, provincia de Buenos Aires, directora proyecto investigación INFD y miembro de la RedIPARC, CA
EPI2 y PICA2	Roizman, Gabriel	Profesor ISFD N° 1 y N° 100 Avellaneda, provincia de Buenos Aires, director proyectos investigación INFD y miembro Red Narrativa Docente, CA
EPI 3 y PU	Cortes, Adriana	Profesora del ISFD N° 19, Mar del Plata, Buenos Aires, investigadora en proyectos investigación INFD y profesora e investigadora Universidad Mar del Plata

Fuente: Elaboración propia

Código de Identificación	Entrevistado	
	Nombre	Afiliación institucional
ERA1 y RACA3	Suárez, Daniel	Profesor e investigador UBA, miembro de la Red Narrativa Docente, CA y Secretario del Departamento de Ciencias de la Educación, Facultad de Filosofía y Letras (UBA)
ERA2 y VPE1	Terigi, Flavia	Profesora e investigadora UBA/UGS, profesora IES Normal N° 5, CABA y ex funcionaria. Participo en la redacción de la Resolución N° 30/07 del CFE
ERA3 y VPE2	Birgin, Alejandra	Profesora UBA y ex Directora Nacional de Gestión Curricular y Formación Docente y ex Subsecretaria de Educación. Participó en las reuniones previas a la creación del INFD

Fuente: Elaboración propia

Código de Identificación	Entrevistado	
	Nombres	Afiliación institucional
EF ⁴	Carina Kaplan	1° Coordinadora del Área de Investigación del INFD (2007) ⁵ .
EF1	Pereyra, Ana	2° Coordinadora del Área de Investigación del INFD (2008-2013)
EF2	Cappellacci, Inés	3° Coordinadora del Área de Investigación del INFD (2013-2016).
EF3	Lea Vezub	4° Coordinadora del Área de Investigación del INFD (2016-2017).

Fuente: Elaboración propia

Cuadro 2.2.
Vinculados al Colectivo Argentino

ECA ⁶	Ciancia, Elvira	Coordinadora de la Red ORES (Red de Orientadores Educativos), referente del CA
EPI1 y PICA1	Sühling, Ingrid	Profesora ISFD N° 35, partido de Esteban Echeverría y N°41, partido de Alte. Brown, provincia de Buenos Aires, directora proyecto investigación INFD y miembro de la RedIPARC, CA
EPI2 y PICA2	Roizman, Gabriel	Profesor ISFD N° 1 y N° 100 Avellaneda, provincia de Buenos Aires, director proyectos investigación INFD y miembro Red Narrativa Docente, CA
ERA1 y RACA3	Suárez, Daniel	Profesor e investigador UBA, miembro de la Red Narrativa Docente, CA y Secretario del Departamento de Ciencias de la Educación, Facultad de Filosofía y Letras (UBA).
ERA2 y VPE1	Terigi, Flavia	Profesora e investigadora UBA/UGS, profesora IES Normal N° 5, CABA y ex funcionaria. Participo en la redacción de la Resolución N° 30/07 del CFE.
ERA3 y VPE2	Birgin, Alejandra	Profesora UBA y ex Directora Nacional de Gestión Curricular y Formación Docente y ex Subsecretaria de Educación. Participó en las reuniones previas a la creación del INFD.

Fuente: Elaboración propia

⁴ EF: entrevista a funcionaria.

⁵ Si bien se hicieron las tratativas para la entrevista o auto-administración de un cuestionario, la ex funcionaria adujo razones personales y laborales que imposibilitaron su concreción

⁶ ECA: entrevista a referente del Colectivo Argentino.

Cuadro 3.
Identificación de los actores que respondieron a los cuestionarios auto-administrados.

- 3.1. Tipo I a Profesor de ISFD y miembro de red/es que forma parte del CA.
3.2. Tipo II a Referente de red/es que forman parte del CA.
3.3. Tipo III a miembros del equipo de investigación del Primer Estudio nacional INFD, 2016-2017.

Tipo	Identificación																																				
1. Tipo I a Profesor de ISFD y miembro de red/es que forma parte del CA.	<p>CTI-PI-ISFD/CA1⁷ Pollier Karina, profesora ISFD N° 142, San Andrés de Giles, provincial de Buenos Aires, directora e Investigadora ISFD-INFD, CCA.</p> <p>CTI-PI-ISFD/CA2 Volpatti Andrea, Ayudante de Cátedra en el ISFD N° 54, Florencio Varela, provincia de Buenos Aires, Miembro de la Red de docentes y alumnos escritores del Mariano Acosta y referente en investigación del campo Prácticas y estrategias de enseñanzas innovadoras, INFD, Convocatoria 2014, ISFD-INFD, CCA.</p> <p>CTI-PI-ISFD/CA3 Zunino Isabel, profesora del ISFD N° 6, Unidad Académica Escuela Normal de Chivilcoy, provincia de Buenos Aires, directora e Investigadora proyectos del INFD y miembro de la RedIPARC, CA, IENCA y CCA⁸.</p>																																				
2. Tipo II a Referente de red/es que forman parte del CA ⁹	CTII-RR1 Trochino Rita, Red de Estudiantes y Docentes Escritores (Escuela Normal Superior en Lenguas Vivas N° 2 “Mariano Acosta” de la Ciudad de Buenos Aires).																																				
3. Tipo III a miembros del equipo de investigación del Primer Estudio nacional INFD, 2016-2017	<table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <thead> <tr> <th style="text-align: center;">TIII- Institución-N°</th> <th style="text-align: center;">Jurisdicción</th> </tr> </thead> <tbody> <tr><td>I.1</td><td>Buenos Aires</td></tr> <tr><td>I.2</td><td>Buenos Aires</td></tr> <tr><td>I.3</td><td>Río Negro</td></tr> <tr><td>I.4</td><td>Santa Fe</td></tr> <tr><td>I.5</td><td>Santa Fe</td></tr> <tr><td>I.6</td><td>Neuquén</td></tr> <tr><td>I.7</td><td>Buenos Aires</td></tr> <tr><td>I.8</td><td>San Luis</td></tr> <tr><td>I.9</td><td>Buenos Aires</td></tr> <tr><td>I.10</td><td>CABA</td></tr> <tr><td>I.11</td><td>Buenos Aires</td></tr> <tr><td>U.1</td><td>Río Negro</td></tr> <tr><td>U.2</td><td>Tucumán</td></tr> <tr><td>U.3</td><td>Corrientes-Chaco</td></tr> <tr><td>U.4</td><td>Buenos Aires</td></tr> <tr><td> </td><td> </td></tr> <tr><td> </td><td> </td></tr> </tbody> </table>	TIII- Institución-N°	Jurisdicción	I.1	Buenos Aires	I.2	Buenos Aires	I.3	Río Negro	I.4	Santa Fe	I.5	Santa Fe	I.6	Neuquén	I.7	Buenos Aires	I.8	San Luis	I.9	Buenos Aires	I.10	CABA	I.11	Buenos Aires	U.1	Río Negro	U.2	Tucumán	U.3	Corrientes-Chaco	U.4	Buenos Aires				
TIII- Institución-N°	Jurisdicción																																				
I.1	Buenos Aires																																				
I.2	Buenos Aires																																				
I.3	Río Negro																																				
I.4	Santa Fe																																				
I.5	Santa Fe																																				
I.6	Neuquén																																				
I.7	Buenos Aires																																				
I.8	San Luis																																				
I.9	Buenos Aires																																				
I.10	CABA																																				
I.11	Buenos Aires																																				
U.1	Río Negro																																				
U.2	Tucumán																																				
U.3	Corrientes-Chaco																																				
U.4	Buenos Aires																																				

⁷ CTI-PI-ISFD/CAN° de cuestionario: Cuestionario auto-administrado Tipo I, PI: Profesor investigador, ISFD: Instituto Superior Formación Docente y CA: miembro red que conforma Colectivo Argentino, N° de orden: 1, 2 o 3.

⁸ Inscriptos Encuentro Nacional CA 2011 (IENCA) y Censados CA 2016 (CCA).

⁹ Se enviaron 389 cuestionarios a miembros del CA a 94 miembros que Presentaron Ponencias Encuentro Nacional CA 2010, a 217 Inscriptos Encuentro Nacional CA 2011 (IENCA) y a 78 Censados CA 2016 (CCA) de los cuales respondió sólo 1 (uno).

Totales	Tipo I	3
	Tipo II	1
	Tipo III	15
	Total	19

Fuente: Elaboración propia

Cuadro 4.
Totales de encuesta *online* a Directoras de proyectos de investigación Convocatorias INFD 2007-2014¹⁰

Año de la Convocatoria	Total enviados	Total respuestas recibidas
2007	136	18
2008	129	10
2009	67	4
2010	72	7
2011	60	7
2012	72	10
2013	84	14
2014	74	11
Totales	694	81

Fuente: Elaboración propia

Cuadro 5. Documentos¹¹

Cuadro 5.1.
Informes finales de investigaciones Convocatorias INFD 2007-2013

¹⁰ No se tomaron a Directores de la Convocatoria 2015 atento a que al momento del trabajo de campo se estaban desarrollando aún las investigaciones.

¹¹ Hay otros documentos producidos por el INFD y por el CA que no son objeto de análisis como parte del trabajo de campo sino que son incluidos como bibliografía para caracterizar ambas instituciones. En el caso del INFD éstos son: Dirección Nacional de Formación e Investigación (DNFI, Noviembre 2013a) *Función de investigación en la Formación Docente. Marcos normativos vigentes*. INFD: Área de Investigación. Dirección Nacional de Formación e Investigación (DNFI, Noviembre 2013b) *La organización de la función de investigación en la formación docente Versión para la discusión*. INFD: Área de Investigación. Dirección Nacional de Formación e Investigación. Instituto Nacional de Formación Docente (2015). “Informe de gestión 2007-2015”. CABA: Instituto Nacional de Formación Docente, Ministerio de Educación. Instituto Nacional de Formación Docente (2015). “Memoria de gestión. Instituto Nacional de Formación Docente (2007-2015)”. CABA: Ministerio de Educación. En el caso del CA, éstos son: Colectivo Argentino de Docentes que hacen Investigación desde la Escuela. (2009) *Investigación educativa y Trabajo en red: debates y proyecciones*. Ediciones Novedades Educativas, Bs. AS. Argentina. Umpierrez, A. et.al (2011). *Investigación Educativa y Trabajo en Red. Educadoras y educadores que hacen Investigación. Relatos de un Encuentro* (2011). Umpierrez, A. et.al. Olavarría: Colectivo Argentino de Educadoras y Educadores. Colectivo Argentino (2013) Documento “Lectura de ponencias entre pares. Características y criterios”, VI Encuentro Argentino –Tigre, Buenos Aires, Argentina.

Área temática	Cantidad de proyectos por convocatoria								Informe final
		C2007	C2008	C2009	C2010	C2011	C2012	2013	
1. Desarrollo curricular	45	21	5	0	7	4	6	2	1. N°98 - convocatoria 2007 Relación entre la Situación de Implementación y la Formación de Grado de los docentes en ejercicio en el área de Tecnología, en el Tercer Ciclo de la Educación General Básica y la Educación Polimodal
2. DyE ¹² : Alfabetización (académica, inicial)	21	6	9	2	1	1	2	0	2. N°378 - convocatoria 2008 La alfabetización académica como estrategia de retención inclusión en la formación docente de grado. Un estudio de caso en los profesorados de educación inicial y primaria del ISFD N°11
3. DyE: Ciencias Naturales/de la Tierra/Físicas/Q uímicas/Biología	46	6	20	6	7	0	6	1	3. N°743 - convocatoria 2009 Análisis de las prácticas de enseñanza en Ciencias Naturales de maestros noveles del Nivel Primario egresados del Instituto Superior de Formación Docente de Bariloche.
4. DyE: Ciencias Sociales y Humanas	50	13	16	6	5	7	1	2	4. N°1126 - convocatoria 2010 El trabajo de campo: estrategia didáctica para el desarrollo y aprendizaje de contenidos en la formación de profesores de Geografía
5. DyE: Disciplinas artísticas	22	9	6	2	2	1	2	0	5. N°1217 - convocatoria 2011 La enseñanza y el aprendizaje de los lenguajes artístico-expresivos en el Jardín Maternal: El caso de la Literatura Infantil.
6. DyE: Educación Física y Deportiva	14	1	3	2	4	0	1	3	6. N°1709 - convocatoria 2012 Las prácticas evaluativas en Educación Física y su incidencia en la trayectoria formativa: un caso en cada nivel educativo.
7. DyE: Lengua y Literatura	41	13	12	4	4	4	1	3	7. N°1864 - convocatoria 2013 La incidencia de las políticas públicas de distribución de libros literarios en las prácticas de lectura en la EP. El caso

¹² DyE: Las disciplinas y su enseñanza.

									del Operativo Nacional de Entrega de Libros (2011-2012) y el Programa para el Acompañamiento y la Mejora Escolar (2012) en tres escuelas
8. DyE: Lenguas de los pueblos originarios	4	1	0	1	2	0	0	0	8. N°276 - convocatoria 2007 "Conociéndonos". Una propuesta de alfabetización intercultural para la comunidad mbyá Guaraní del Valle del Cuñá Pirú de la Provincia de Misiones
9. DyE: Lenguas extranjeras	7	3	2	1	1	0	0	0	9. N°423 - convocatoria 2008 - La evaluación de los procesos de aprendizaje en la carrera de Profesorado de Inglés. Estudio de caso: Primer año del Profesorado de Inglés del Profesorado Superior de Lenguas Vivas en la Provincia de Salta, Capital. Año 2008
10. DyE: Matemática	38	11	14	6	2	2	2	1	10. N°656 - convocatoria 2009 - más datos "La enseñanza de la Geometría desde el punto de vista de la Visualización Espacial".
11. DyE: Tecnología	4	3	0	0	0	0	1	0	11. N°1651 - convocatoria 2012 Del decir al hacer: La propuesta de trabajo conjunto dentro del Área de Conocimiento del mundo en la CABA.
12. Las TIC en la Educación	53	12	14	7	6	6	6	2	12. N°1237 - convocatoria 2011 Impacto de la incorporación áulica de las TICs en el desempeño académico de los alumnos en el área de Matemática. Estudio de caso de los primeros años en la Escuela Normal Superior N° 4 CABA
13. T.T. ¹³ : Convivencia escolar	6	1	3	0	0	1	1	0	13. N°1402 - convocatoria 2012 La enseñanza de competencias sociales para la comprensión y el manejo de los conflictos y violencias escolares en la Formación Docente de los Profesorados de Educación Primaria e Inicial a partir de los nuevos Planes de Estudios

¹³ T.T.: Temas Transversales.

14. T.T.: Educación Especial	8	4	3	1	0	0	0	0	14. N°668 - convocatoria 2009 La escuela común frente a la integración escolar de los alumnos con necesidades educativas especiales
15. T.T.: Educación Rural	8	3	1	1	0	0	0	3	15. N°111 - convocatoria 2007 Prácticas de enseñanza en contextos de ruralidad, en el marco de la formación docente en EGB 1 y 2. Tratamiento de los campos disciplinares específicos en escuelas rurales de la provincia de Córdoba
16. T.T.: Educación Sexual	7	0	2	0	1	1	3	0	16. N°371 - convocatoria 2008 Educación sexual y discapacidad: "una necesidad en la formación docente
17. T.T.: Educación y Memoria	8	3	1	1	0	2	1	0	17. N°837 - convocatoria 2009 Memoria y pedagogía. Las voces de Malvinas en las aulas balcarceñas
18. T.T.: Interculturalidad y Educación	17	4	2	0	4	3	2	2	18. N°1067 - convocatoria 2010 Indagación e implementación de prácticas pedagógicas de alumnos del Nivel Superior del Profesorado de Educación Primaria y del Profesorado de Educación Inicial en Educación No Formal: Análisis de una experiencia socio- comunitaria Cultura de pasillos.
19. Trayectorias Formativas	116	42	18	3	19	5	11	18	19. N°1216 - convocatoria 2011 Elegir enseñar. Un estudio de caso: condiciones de vida, trayectorias educativas, perspectivas e identidades de estudiantes del ISFD N° 803 provenientes de sectores migrantes bolivianos
20. Trayectorias Formativas: noveles	9	3	0	1	2	2	0	1	20. N°2062 - convocatoria 2013 Una mirada reflexiva sobre las prácticas áulicas del docente novel de química egresado del Instituto de Educación Superior de Villa Ángela
Totales	524	159	131	44	67	39	49	35	20

Fuente: Elaboración propia

Cuadro 5.2. Ponencias Encuentros Nacionales Colectivo Argentino 2005-2016¹⁴

Encuentro/ Año	Líneas y ejes temáticos	Trabajos relevados/disponibles
I. 2006	Foro Internacional: sin presentación de trabajos.	No se presentaron trabajos, se constituye en este año y encuentro el CA
II. 2007	1. Experiencias curriculares	Ponencias no disponibles.
	2. Formación docente	Ponencias no disponibles.
	3. Cultura y política educativa	Ponencias no disponibles.
III. 2008	1. Experiencias curriculares	1. Manifestaciones culturales y competencias comunicativas en sectores desfavorecidos: hacia una crítica a la unificación comunicativa y simbólica.
	2. Formación docente	2. Una mirada desde el rol del profesor co-formador en escuelas de educación de jóvenes y adultos. La enseñanza de la asignatura Psicología.
	3. Cultura y política educativa	3. Crear y recrear el espacio público como práctica colectiva, reflexiva y crítica. Relato de nuestra experiencia en el Jardín del Instituto Vocacional de Arte.
IV. 2009	1. Investigación en o desde la escuela	4. El Programa de entrenamiento intensivo en lectura oral (PEIL), una respuesta a la detección de problemas en el procesamiento lector.
	2. Cómo se enseña y cómo se aprende a investigar	5. El proceso de construcción de la identidad del trabajador de la educación, en el marco de la relación entre formación docente e investigación educativa.
V. 2010	1- Presentación de trabajos de investigación: ejes temáticos	
	Eje 1.1. Prácticas pedagógicas e innovaciones	6. Pareja pedagógica
	Eje 1.2. Formación de educadores	7. Ingreso 2008 al Profesorado de Educación Primaria Básica en los Institutos Superiores de Formación Docente de la Provincia de Buenos Aires
	Eje 1.3. Políticas educativas	8. Atravesando la calle.
	Eje 1.4. Temas de relevancia social	9. "Dime como educas y te diré como es tu ambiente" La indagación dialógica problematizadora en el aula de la escuela media: una estrategia didáctica innovadora en educación ambiental.
VI. 2013	1- Presentación de comunicaciones sobre investigaciones desde el aula y experiencias educativas	
	Eje 1.1. Prácticas pedagógicas e innovaciones	10. Las prácticas socioeducativas como terreno de la acción docente

¹⁴ Cfr. página del Colectivo Argentino: www.colectivoeducadores.com

	Eje 1.2. Formación de educadores	11. La narrativa como medio para construir la profesionalidad docente desde la formación
	Eje 1.3. Políticas educativas	12. “Memorias en perspectiva” – Una Escuela Normal del interior de la provincia de Buenos Aires en el imaginario de la comunidad
	Eje 1.4. Temas de relevancia social	13. El pibe de la bicicleta. La exclusión de los derechos en la escuela
VII. 2014	1- Presentación de trabajos de investigación: ejes temáticos	
	1. Prácticas pedagógicas e innovaciones.	14. Matemática en clave literaria.
	2. Formación de educadores	15. La alfabetización en contextos de diversidad cultural y lingüística
	3. Políticas educativas	16. Políticas de Infancia en Contextos Escolares Críticos (EDI 3)
	4. Temas de relevancia social	17. Pu Anay – Muchos amigos. Prácticas Artísticas e Interculturalidad en la escuela.
VIII. 2015	Ejes temáticos	
	EJE N° 1-Investigación-Prácticas Pedagógicas e Innovaciones.	
	EJE 1.1 La enseñanza de la Lengua en el Nivel Inicial y Primario.	18. “Una propuesta didáctica con TIC para Nivel Inicial”. IFD N° 6.
	EJE 1.2 Enseñanza de las Ciencias Sociales y Naturales en la Educación Primaria.	19. Narrativa e Investigación “La pequeña Holanda II: El papel de la Mujer”. Escuela de Educación Primaria N° 7 de la ciudad de Tres Arroyos, Provincia de Buenos Aires.
	EJE 1.3 Educación Secundaria: Sujetos, sentidos y currículum.	20. “Sentidos y significados que le otorgan los estudiantes, docentes y padres a una escuela secundaria rural, en la Provincia de Jujuy”. Unidad de Investigación “Educación, Actores Sociales y Contexto Regional. UNJU.
	EJE 1.4 Enseñanza y aprendizaje en la Educación Secundaria.	21. “Estrategias de enseñanza que favorecen procedimientos científicos en el Ciclo Orientado del Secundario Obligatorio”, Secretaría de Investigación y Postgrado. Profesorado en Biología. Facultad de Ciencias Exactas, Químicas y Naturales. Universidad Nacional de Misiones.
	EJE N° 2-Investigación-Formación de Educadores.	
	EJE 2.1 Prácticas y sujetos de la Formación Docente	22. “Enseñanza de la historia reciente en la escuela primaria. Representaciones sociales de la dictadura militar en estudiantes del Profesorado de Educación Primaria”, ISFD N° 105. La Matanza. Prov. De Buenos Aires.

	EJE 2.2. Formación Docente y Desarrollo Profesional	23. “Sentidos y alcances de los espacios de capacitación en servicio para los docentes de una escuela primaria de san Salvador de Jujuy”, FHyCS – UNJu.
	EJE 2.3. Ser estudiante en la Universidad (I): Los ingresantes.	24. “Los procesos de adaptación a la vida universitaria: lo simbólico, lo vivencial y la autogestión en el cursillo de ingreso”, FCEQy N – UnaM.
	EJE 2.4. Ser estudiante en la Universidad (II): La experiencia política y formativa en la Universidad.	25. “El quehacer docente. ¿Qué representaciones tienen los docentes del Profesorado en Biología de la relación que establecen con sus alumnos?”, Facultad de Ciencias Exactas, Químicas y Naturales. Universidad Nacional de Misiones.
	EJE 2.5. Prácticas de enseñanza y formación en la Universidad	26. “Transitando el Camino de Investigación Acción Participativa” UNaM- FCEQyN.
EJE N° 3-Investigación-Políticas Educativas.		
	EJE 3.1 Sentidos, prácticas e impacto de las políticas educativas.	27. “Los sentidos y las prácticas de formación permanente en una escuela de educación secundaria en la Provincia de Jujuy a partir de 2014 hasta 2016”. Programa “Nuestra Escuela”- Componente 1 .Institucional-“, FHYCS-UNJu.
EJE N° 4-Investigación-Temas De Relevancia Social.		
	EJE 4.1. Educación, inclusión e interculturalidad	28. “Las barreras en la interculturalidad escolar Argentina”, Esc. Mariano Fraguero – Cordoba.
	EJE 4.2. Educación popular y artístico-comunitaria.	29. “La investigación y la extensión universitaria entendida como co-producción: la sistematización participativa como elección para historizar y problematizar experiencias pedagógicas y comunitarias en la ciudad de Río Gallegos”, UNPA UARG.
IX. 2016	Trabajos que expresen las diversas formas de hacer Investigación Educativa (individuales o colectivos)	
	EJE N° 1-Prácticas pedagógicas e innovaciones.	
	Buenos Aires	30. “ Por qué las narrativas como producción colectiva, son una estrategia de estudio y formación permanente desde el área de las Ciencias Sociales”, Instituto de Formación Docente y Técnica 123- Arrecifes-Buenos Aires RedIPARC.

CABA	31. “Disonancias escolares: lo visto, lo pensado y lo dicho sobre niños que no están en la escuela” Red de Estudiantes y Docentes Escritores se desarrolla en la Escuela Normal Superior en Lenguas Vivas N° 2 “Mariano Acosta” de la Ciudad de Buenos Aires.
Jujuy	32. “Hacia el final de la Investigación sobre comprensión lectora, un nuevo comienzo: algunas respuestas y nuevos interrogantes”, FHyCS-UNJu.
Misiones	33. “Las Prácticas Dentro De Una Práctica: El Talle Práctica 1”, Instituto Superior de Formación Docente (ISFD): Escuela Normal Superior.
Neuquén	34. “Escritura del libro: ¡ahora hablamos nosotras! relatos educativos escritos por estudiantes”, Instituto de Formación Docente N° 9.
Salta	35. “Una reflexión sobre el trayecto de formación en investigación”, UNSa.
Santa Cruz	36. “Talleres de producción discursiva. Los informes pedagógicos en el nivel primario”, E.P.P. N° 43, N° 57, y N° 65 de Caleta Olivia.
EJE N° 2-Formación de educadores	
Buenos Aires	37. “Enseñanza de la historia reciente en la escuela primaria. Representaciones sociales de la dictadura militar en estudiantes del Profesorado de Educación Primaria”, Instituto Superior de Formación Docente N° 105. La Matanza.
CABA	38. “Formación y desarrollo profesional docente en red: la experiencia del programa de extensión universitaria “red de formación docente y narrativas pedagógicas”, FFyL- UBA- Integrantes de la Red de Formación Docente y Narrativas Pedagógicas.
Jujuy	39. “La narrativa de experiencia pedagógica, como búsqueda de sentido...”, IES N°3.
Misiones	40. “Investigación-Acción sobre las distintas miradas en la Evaluación “, SFD N°9.
Neuquén	41. “Invernadero de botellas, una construcción no convencional”, IFD N° 9.
Salta	42. “El asesoramiento pedagógico. Interrogantes y desafíos en la formación”, UNSa.
EJE N° 3-Políticas educativas	
Buenos Aires	43. “El trabajo docente en la universidad pública: problemáticas, condiciones y acción política”, Red IFIPRAC.ED - Depto de Educación. Facultad de Ciencias Sociales. UNCPBA.
Córdoba	44. “Avatares del sistema educativo: la integración escolar en el siglo XXI”.

Jujuy	45. “Haciendo caminos al andar: La evaluación de los aprendizajes en el Nivel Secundario”.
Misiones	46. “Interpretaciones acerca de la transversalidad de los contenidos de la ESI (Educación Sexual Integral) de los profesores del Área de Matemática del turno mañana, de la Escuela Normal Superior N°4, Oberá Misiones – 2014-2015”, Escuela Normal Superior N°4.
EJE N° 4-Temas de relevancia social.	
Buenos Aires	47. “ <i>Ni machos ni minitas: reflexiones sobre sexualidades, amor y géneros</i> . La experiencia del Taller Optativo dictado en los colegios pre-universitarios Nacional ‘Rafael Hernández’ y Liceo ‘Víctor Mercante’ de la UNLP durante el año 2015.”, UNLP.
Jujuy	48. “Educación superior y políticas de inclusión social. Saberes y practicas ancestrales en la tecnicatura superior en revitalización lingüística de la comunidad Guarani Cuape Yayembuate”, Tecnicatura Superior en Revitalización lingüística (nivel terciario).
Misiones	49. “Experiencia de Alfabetización de Adultos con el <i>Programa Cubano Yo si Puedo</i> en el Municipio de Montecarlo, Misiones, República Argentina.”, Municipalidad de Montecarlo , Misiones Casa de la Amistad Argentino-Cubano de Montecarlo- Instituto Pedagógico Latinoamericano y Caribeño de Cuba (IPLAC), Fundación un Mundo mejor es posible (UMMEP).
Santa Cruz	50. “¿Yo decido, tú decides? ¿Quién decide?”, Escuela Primaria Provincial N° 68.

Fuente: Elaboración propia

Cuadro 5.3.
Documentos oficiales INFD y CA

INFD	CA ¹⁵
Bases Convocatorias presentación de Proyectos años 2007-2015. Total: 9	Convocatorias Encuentros Nacionales años 2006-2016. Total: 9

¹⁵ Cfr. página del Colectivo Argentino: www.colectivoeducadores.com

Convocatoria Primer Estudio Nacional sobre prácticas de la enseñanza en el contexto del aula. Universidades Nacionales-ISFD (2016). Total: 1	
Instructivos para la presentación informe final años 2007-2014. Total: 1	Lineamientos para la presentación de ponencias años 2006-2016. Total: 1
Instructivos con los criterios para los evaluadores externos de proyectos de investigación presentados en las Convocatorias INFD (2007-2015). Total: 9	Instructivo con criterios para lectura entre pares años 2006-2016. Total: 9
Instructivo con los criterios para los evaluadores externos para la evaluación de informes finales investigación Convocatorias INFD (2007-2014). Total: 3	Convocatorias a los Encuentros Nacionales del CA en relación con otras alternativas a trabajos de investigación (2006-2016). Total: 11
Informes finales de investigación por áreas temáticas de las Convocatorias INFD 2007-2013 seleccionados para su análisis. Total: 20/254	Ponencias pesetadas en los Encuentros Nacionales del CA (2006-2016) y seleccionadas para su análisis. Total: 50
Reglamento de funcionamiento de la Comisión de Evaluadores Externos de las Convocatorias Nacionales de proyectos de investigación de los Institutos de Formación Docente y de informes finales. Total: 1	Registros de lecturas entre pares años 2008, 2009, 2010, 2011, 2013 y 2014. Total: 15

Fuente: Elaboración propia

Cuadro 6.
Protocolos de las fuentes primarias: entrevistas, cuestionarios auto-administrados y encuesta *online*

Cuadro 6.1.
Protocolo entrevistas

Con respecto a las entrevistas, si bien partimos de un guion general, cada una de ellas fue modificada teniendo en cuenta la condición de cada uno de los entrevistados, es decir, si se trataba de un referente del campo académico universitario y/o de institutos superior; si formaba parte de una red del Colectivo Argentino; si se trataba de un

funcionario público, entre otras posibilidades. Por razones de espacio, en este apartado sólo se presenta el guion general, los protocolos específicos pueden verse en el Anexo.

1. Datos identificatorios:

Sexo:

Edad:

Título de base:

Otros títulos/cursos:

Antigüedad docente:

Antigüedad en Educación Superior (ISFD):

Antigüedad en Educación Superior (Universidad):

Cátedras a su cargo en ISFD:

Investigaciones realizadas en Educación Superior (ISFD): tema/año/título de la misma/agencia patrocinante/rol/difusión de la investigación (informe final, publicación, ponencia, otros):

Investigaciones realizadas en Educación Superior (Universidad): organismo convocante, tema, año/s, título de la misma, tipo de diseño, rol, forma difusión de los resultados de la investigación (informe final, publicación, ponencia, otros):

Asociación intermedia de pertenencia (si corresponde):

1. Núcleos temáticos de la entrevista:

1. Investigación: concepto.
2. Investigación: instituciones y sujetos que hacen investigación.
3. Investigación: perspectivas metodológicas.

2. Preguntas orientadoras:

1. Para Usted, ¿qué es investigar?
2. ¿Qué es para Usted investigar en el marco de un IES/ISFD? ¿Siempre lo concibió de esta manera o fue cambiando? ¿Cómo?
3. ¿Tuvo alguna experiencia de investigación en otro ámbito que no sea un IES/ISFD o universidad? De ser así, ¿puede describir el proceso investigativo, objeto de estudio, metodología, otros?
4. Si tuvo alguna experiencia de investigación en otro ámbito, ¿podría marcar diferencias entre los procesos investigativos en relación con la investigación en un IES/ISFD o universidad?
5. ¿Tuvo alguna experiencia de investigación en un colectivo de colegas?
6. Si no tuvo ninguna experiencia de investigación en el ámbito universitario ni en ningún colectivo de colegas, desde su parecer ¿cómo cree que se investiga en ellos?
7. ¿Cómo definiría/conceptualizaría a la investigación en relación con los IES/ISFD y con la universidad? Desde su trayectoria, esta definición ¿siempre se mantuvo o fue cambiando? En caso de que haya habido cambios, ¿cuándo los ubica?; ¿a qué se debieron?; ¿cómo los percibe-valora Usted?
8. ¿Cómo caracterizaría las funciones de investigación y de enseñanza desarrolladas por la universidad y por los ISFD? Desde su trayectoria, esto ¿siempre se mantuvo o fue cambiando? En caso de que haya habido cambios, ¿cuándo los ubica?; a qué se debieron?; cómo los percibe-valora Usted?
9. En los IES/ISFD, ¿se investiga? Desde su perspectiva, ¿siempre fue así o hubo cambios? ¿Puede identificar etapas en dicha transformación?
10. Más allá de los formatos y prescripciones planteadas en las convocatorias de los organismos estatales y/o privados patrocinantes,
 10. 1. ¿Por qué, para qué y para quién investigan los IES/ISFD?
 10. 2. ¿Quiénes investigan/pueden investigar en los IES/ISFD?
 10. 3. ¿Qué se investiga en los IES/ISFD?
 10. 4. ¿Cómo se investiga en los IES/ISFD?

11. Algunos consideran que no puede llamarse investigación a las actividades de indagación académica que se realizan en los IES/ISFD. ¿Está de acuerdo con esta apreciación? ¿Por qué?
12. ¿Qué criterios, según Usted, habría que aplicar al momento de evaluar si dichas actividades pueden ser consideradas investigaciones?
13. ¿Quién/quienes son/serian, según Usted, los encargados de legitimar la investigación realizada por los IES/ISFD?

Fuente: Elaboración propia

Cuadro 6.2.
Protocolo cuestionario auto-administrado Tipo I a Profesor de ISFD y miembro de red/es que forma parte del CA

Apellido y nombre
Referente en investigación del campo _____
Profesora del ISFD N° _____
Convocatoria proyectos de investigación de la Dirección de Educación Superior (Provincia _____) Años _____
Convocatorias proyectos de investigación INFD años _____
Miembro de la Red _____ (si corresponde)

Datos identificatorios.

Título de base:
Otros títulos/cursos:
Antigüedad docente:
Antigüedad en Educación Superior (ISFD):
Antigüedad en Educación Superior (Universidad):
Cátedras a su cargo en ISFD:
Investigaciones realizadas en Educación Superior (ISFD): tema/año/título de la misma/agencia patrocinante/rol/difusión de la investigación (informe final, publicación, ponencia, otros).
Investigaciones realizadas en Educación Superior (Universidad): organismo convocante, tema, año/s, título de la misma, tipo de diseño, rol, forma difusión de los resultados de la investigación (informe final, publicación, ponencia, otros).
Asociación intermedia de pertenencia (si corresponde).

1. Investigación.

1. ¿Podría reseñar su recorrido en relación con la investigación en general y en relación con la Educación Superior en particular?
2. Para Usted, ¿qué es investigar?
3. ¿Cuál es su perspectiva en relación con la producción, validación y legitimación del conocimiento en el ámbito educativo? ¿Ha variado esta perspectiva a lo largo de los años?

2. La investigación en Instituto de Educación Superior (IES) / Instituto Superior de Formación Docente (ISFD).

1. ¿Qué es para Usted investigar en el marco de un IES/ISFD? ¿Siempre lo concibió de esta manera o fue cambiando? ¿Cómo? ¿Por qué?
2. ¿Cuál es su perspectiva en relación con el saber docente-producción de conocimiento por los docentes en general y por parte de los ISFD en particular?
3. Desde su perspectiva, en los IES/ISFD, ¿se investiga? ¿Siempre lo concibió así o hubo cambios? ¿Puede identificar etapas en dicha transformación si la hubo?
4. ¿Cómo se investiga en los IES/ISFD? ¿Por qué, para qué y para quién investigan los IES/ISFD? ¿Quiénes investigan/pueden investigar en los IES/ISFD? ¿Qué se investiga en los IES/ISFD?
5. Como productor de conocimiento desde los ISFD, ¿qué problemas-tensiones registra?

6. Algunos consideran que no puede llamarse investigación a las actividades de indagación académica que se realizan en los IES/ISFD. ¿Está de acuerdo con esta apreciación? ¿Por qué?
7. ¿Qué criterios, según Usted, habría que aplicar al momento de evaluar las investigaciones en los ISFD?
8. ¿Quién/quienes son/serian, según Usted, los encargados de validar/legitimar la investigación realizada por los IES/ISFD?
9. ¿Cuáles considera que son las condiciones para que en los IES/ISFD se puede instalar la función de investigación?
- 3. La Red _____ (si corresponde).**
1. ¿En qué consiste la Red _____? ¿Cuáles son las coordenadas histórico-políticas del surgimiento de la Red _____? ¿Qué actividades desarrolla?
2. En relación con la producción de conocimiento, ¿todos los ISFD que conforman la Red _____ coinciden con que la forma de producción de conocimiento sea desde el paradigma de la investigación participativa? Si no es así, ¿cuáles son las otras formas de producción de conocimiento que se desarrollan en los ISFD miembros de la Red _____?
3. ¿En la Red _____ se ponen en juego criterios, mecanismos, modos para la evaluación/validación de las investigaciones realizadas por los ISFD miembros o sólo es un espacio de socialización de las mismas?
- 4. El INFoD.**
1. Desde su perspectiva, ¿Por qué y para qué un INFoD?
2. ¿Cuál es su percepción sobre las políticas que desarrolla el INFoD en relación con la institucionalización de la investigación en los ISFD? (LEN: Educación Superior (art. 34) y Resolución N° 30 del CFE: institucionalización de la función de investigación en los IES).
- 5. La investigación en Colectivo Argentino de Docentes que hacen investigación desde la escuela (si corresponde).**
1. ¿Cuáles son las coordenadas histórico-políticas del surgimiento del Colectivo Argentino (C.A.)? ¿Cómo está organizado el C.A.?
2. ¿Qué formas de producción, validación y legitimación de conocimiento científico reconoce y promueve el CA?
3. En relación con las de producción, validación, legitimación y relevancia de conocimiento científico, ¿qué modos, ámbitos, instituciones, sujetos reconoce el C.A.?
4. Una metodológica muy propia del C.A. es la “lectura entre pares” la que no puede ser considerada como “evaluación entre pares”, ¿por qué no hay evaluación entre pares en el C.A.?
5. ¿El C.A., valida y legitima conocimiento o es sólo un espacio de socialización, quedando en manos de cada red la validación y legitimación del conocimiento?
6. Una nueva modalidad que se está instalando en el C.A. es la “expedición pedagógica”, este tipo de actividad, ¿puede ser considerada como investigativa? ¿Cómo se pasa de la expedición, de la experiencia a la producción de conocimiento?
7. ¿Hay debates epistemológicos, metodológicos y políticos al interior del C.A.?
8. ¿Cuál es el valor y el sentido epistemológico/metodológico y político del C.A., si es que lo tiene?

Fuente: Elaboración propia

Cuadro 6.3.

Protocolo cuestionario auto-administrado Tipo II a Referente de red/es que forman parte del CA

Cuestionario auto-administrado Tipo II a Referente de red/es que forman parte del CA

Estimados Colegas:

Me encuentro realizando mi tesis de Doctorado en Ciencias de la Educación, en la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación dependiente de la Universidad Nacional de La Plata, provincia de Buenos Aires. El tema de la misma es “*Producción, validación, legitimación y*

relevancia del conocimiento científico construido en investigaciones desarrolladas por Institutos Superiores de Formación Docente (ISFD), en Argentina en el periodo 2006-2016”.

Para este estudio resulta fundamental vuestro aporte en relación con las formas de investigar realizadas por sus Redes de pertenencia, por lo cual les solicito que tengan a bien responder el siguiente cuestionario o bien que algún miembro de la Red lo haga. Muchas gracias por colaborar. Cordialmente, Cristina R. Ricci miembro RedORES y RedIPARC.

1. Nombre de la Red de pertenencia:
2. Finalidad de la Red:
3. Año de inicio de la actividad de la Red:
4. ¿Por qué surge esta Red?
5. Institución/sujetos responsables de la Red:
6. Tipo de investigación propuesta por la Red:
7. Área georreferencial de la Red:
8. ¿Cuál es la concepción de conocimiento de la Red?
9. ¿Cuál es la concepción de investigación de la Red?
10. ¿Cuáles son las Áreas temáticas que investiga la Red?
11. ¿Quiénes son los sujetos productores de conocimiento en la Red?
12. ¿Cuál es el contexto/ámbito de producción del conocimiento de la Red?
13. ¿Cuál es el modo de producción del conocimiento en la Red?
14. ¿Cuáles son los mecanismos de validación, legitimación y socialización del conocimiento producido por la Red?
15. ¿Cuál es la concepción de docente como investigador que tiene la Red?
16. Desde su perspectiva, ¿cuáles son los planteos epistemológicos y metodológicos más adecuados para analizar el conocimiento producido en la Red?
17. ¿Cuál es el vínculo entre la Red con el Colectivo Argentino?
18. ¿Considera que el conocimiento producido por la Red es relevante (significativo)? ¿Por qué? ¿Para quién?
19. Desde su perspectiva, ¿en los Institutos de Educación Superior que no pertenecen a las Universidades, se produce conocimiento científico? ¿Por qué?
20. ¿Desea agregar algo más?

Fuente: Elaboración propia

Cuadro 6.4.
Protocolo cuestionario auto-administrado Tipo III a miembros del equipo de investigación del Primer Estudio nacional INFD, 2016-2017

**Cuestionario auto-administrado
(Tipo III)
A miembros del Equipo de Investigación del Primer Estudio Nacional sobre prácticas de la enseñanza en contexto de aula 2016-17 –INFD-**

Estimado Colega: soy Cristina R. Ricci Profesora del ISFD N° 41 de la provincia de Buenos Aires. Me encuentro en la etapa final de mi tesis de Doctorado en Ciencias de la Educación en la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de La Plata cuyo título/tema es “*Producción, reconocimiento y legitimación del conocimiento en los Institutos Superiores de Formación Docente: Argentina 2006-2016*”.

Como parte del trabajo de campo he realizado entrevistas varias a referentes del campo académico (IES-ISFD/Universidad), a miembros de Redes que conforman el Colectivo Argentino de Docentes que hacen investigación desde la escuela (CA), a funcionarios del INFD, a Directores de investigaciones de las Convocatorias para la presentación de proyectos de investigación INFD 2007-2014, el análisis de fuentes documentales producidas por el INFD y por el CA (2006-2016). Teniendo en cuenta el recorte empírico-temporal (2006-2016), resta incluir sus voces en esta tesis porque forman parte del Equipo Nacional

convocado por sus respectivas jurisdicciones para participar en una acción de investigación del INFD. Es por ello que les solicito tengan a bien responder este cuestionario auto-administrado.

Gracias por tu tiempo y generosa colaboración.

Por favor envíe su respuesta a la siguiente dirección de correo: rcristinaricci@yahoo.com.ar

Jurisdicción:

Referente en investigación del campo ISFD o Universidad (deje lo que corresponda en función de tu representación en este Estudio nacional, más allá que compartas ambos campos)

Cargo: Coordinador institucional o Asistente de coordinación (deje lo que corresponda)

I. Datos identificatorios.

- Título de base:
- Otros títulos:
- Antigüedad docente:
- Antigüedad en investigación:
- Antigüedad en Educación Superior (ISFD):
- Antigüedad en Educación Superior (Universidad):
- Cátedras a su cargo/cargo en ISFD/Universidad:
- Investigaciones realizadas en Educación Superior (ISFD): tema/año/título de la misma/agencia patrocinante/rol/difusión de la investigación (informe final, publicación, ponencia, otros).
- Investigaciones realizadas en Educación Superior (Universidad): organismo convocante, tema, año/s, título de la misma, tipo de diseño, rol, forma difusión de los resultados de la investigación (informe final, publicación, ponencia, otros). No incluir tesis/tesinas de grado ni tesis de post-grado.
- Publicaciones: (libros, artículos, reseñas, ponencias, informes finales de investigación):
- Participación como ponente, especialista disertante y/o relator en jornadas, congresos, ateneos, otros:

II. Investigación.

1. ¿Podría reseñar su recorrido en relación con la investigación en general y en relación con la Educación Superior en particular?
2. Para Usted, ¿qué es investigar? (evitar definiciones académicas, recordar que se busca su perspectiva, su voz).
3. ¿Cuál es su perspectiva en relación con la producción, relevancia y legitimación del conocimiento en el ámbito educativo? ¿Ha variado esta perspectiva a lo largo de los años?

III. La investigación en Instituto de Educación Superior (IES) / Instituto Superior de Formación Docente (ISFD)¹⁶.

4. ¿Qué es para Usted investigar en el marco de un IES/ISFD? ¿Siempre lo concibió de esta manera o fue cambiando su concepción? ¿Cómo? ¿Por qué?
5. Desde su perspectiva, en los IES/ISFD ¿se produce conocimiento? ¿Siempre lo concibió así o hubo cambios en su concepción? ¿Puede identificar etapas en dicha transformación si la hubo?
6. En relación con el conocimiento producido en los IES/ISFD, ¿qué problemas-tensiones registra?

¹⁶ Teniendo en cuenta el tema de la tesis y que no se busca comparar investigación en ISFD con investigación en Universidad, no se realizan preguntas vinculadas a su perspectiva sobre la producción de conocimiento en las Universidades. Sí se solicita a los Colegas que se desempeñan en la Universidad y como representantes de ellas en el Primer Estudio Nacional, su perspectiva sobre la producción, relevancia y legitimidad del conocimiento en los IES/ISFD.

7. ¿Considera que hay, o debería de haber, un modo de producción de conocimiento específico en los IES/ISFD?
8. ¿Quiénes deberían realizar la producción de conocimiento en los IES/ISFD?
9. ¿Qué criterios considera que habría que tener en cuenta al momento de legitimar el conocimiento producido por los IES/ISFD?
10. En relación con al tema de la Tesis “*Producción, reconocimiento y legitimación del conocimiento en los Institutos Superiores de Formación Docente: Argentina 2006-2016*”, ¿desea agregar algún comentario?

Fuente: Elaboración propia

Cuadro 6.5.
Protocolo encuesta *online* a Directoras de proyectos de investigación Convocatorias
INFoD 2007-2014

Encuesta *online* a Directores de investigaciones en el marco de las Convocatorias del
INFoD (2007-2014)

Convocatoria colocar el año según corresponda

Estimados Directores

Me encuentro realizando mi tesis de Doctorado en Ciencias de la Educación, en la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación dependiente de la Universidad Nacional de La Plata, provincia de Buenos Aires. El tema de la misma es “*Producción, validación, legitimación y relevancia del conocimiento científico construido en investigaciones desarrolladas por Institutos Superiores de Formación Docente (ISFD), en Argentina en el periodo 2005-2015*”.

Para este estudio resulta fundamental vuestro aporte en relación con las investigaciones realizadas por Ustedes y sus Equipos en la Convocatoria *COLOCAR EL AÑO* del INFoD, así como su perspectiva en relación al tema de la tesis, por lo cual les solicito que tengan a bien responder la siguiente encuesta.

Muchas gracias por colaborar. Cordialmente, Cristina R. Ricci.

Proyecto de investigación N°:

Título de la investigación:

Provincia:

Localidad:

ISFD (o equivalente) N°

Tiempo de duración de la investigación:

1 año.

Entre 1 y 2 años.

Entre 2 y 3 años.

Más de 3 años.

Conformación del equipo; indique cantidad de profesores, cantidad de estudiantes que integraron el equipo de investigación y si hubo otros participantes.

1. ¿Cuál fue el objeto de estudio abordado por su investigación?
2. ¿Cuál fue el conocimiento producido (principales resultados/hallazgos) por la investigación?
3. ¿Cuál fue el modo de producción de ese conocimiento en cuanto a los métodos, procedimientos, normas?
4. ¿Qué sujetos participaron en la producción de ese conocimiento?
5. ¿Cuáles fueron los mecanismos y criterios para la validación del conocimiento producido?, entendiendo por validez de un conocimiento el hecho de haber sido producido según ciertas reglas y ser aceptado como tal por una determinada comunidad de referencia.

6. ¿Considera que el conocimiento producido ha sido legitimado, es decir, que ha sido reconocido como un conocimiento valioso para algún campo específico del saber?
7. ¿Cuáles fueron las formas de difusión, si es que las hubo, del conocimiento producido?
8. ¿Qué aspectos considera que promovieron la producción de conocimiento en su ISFD (o equivalente)?
9. ¿Hubo, en cambio, aspectos que obstaculizaron la producción de conocimiento en su ISFD (o equivalente)?
10. ¿Considera que el conocimiento producido por su investigación es relevante (significativo) para el sistema formador? ¿Por qué?
11. Desde su perspectiva, ¿en los ISFD (o equivalentes) se produce conocimiento científico? ¿Por qué?
12. Desde su perspectiva, ¿se vinculan formación docente e investigación? ¿Por qué?
13. Desde su experiencia, ¿desea aportar algún elemento más no contemplado hasta aquí y que considere relevante sobre el tema de la producción de conocimiento en/por los ISFD.

Fuente: Elaboración propia

Cuadro 7.
Protocolos para la sistematización de los datos de las entrevistas a referentes a funcionarios, profesores de ISFD, referentes del campo académico y a referentes del Colectivo Argentino (CA) considerando que algunos de los entrevistados comparten dos o más de esos ámbitos.

Categorías Herramienta Documento	En relación con la producción, validación, legitimación y relevancia del conocimiento ¹⁷				
	Condicionantes		Contextos/ Sujetos	Modos/ criterios	Temáticas
	Obstáculos	Facilitadores			
Identificación					
Síntesis					

Categorías	En relación con la producción, validación, legitimación y relevancia del conocimiento en los ISFD			
	Condicionantes		Contextos/	

¹⁷ Según sea el campo o los campos de referencia del entrevistado en este cuadro se incluirán sus aportes en relación con el conocimiento en general o específicamente en relación con la universidad, alguna red o con el Colectivo Argentino reservándose el cuadro siguiente para su perspectiva en relación con los ISFD, atento a que éstos son las instituciones en las que se focalizó este estudio.

Herramienta Documento	Obstáculos	Facilitadores	Sujetos	Modos/ criterios	Temáticas
Identificación					
Síntesis					

Fuente: Elaboración propia

Cuadro 8.
Matrices cualitativas para la sistematización de los datos y síntesis en función de las
categorías teóricas

Cuadro 8.1.
Matriz cualitativa: entrevista a exfuncionarios del INFID

Categorías	En relación con la producción, validación, legitimación y relevancia del conocimiento¹⁸				
	Condicionantes		Contextos/ Sujetos	Modos/ criterios	Temáticas
	Obstáculos	Facilitadores			
Entrevistas					
EF	-----	-----	-----	-----	-----

¹⁸ Según sea el campo o los campos de referencia del entrevistado en este cuadro se incluirán sus aportes en relación con el conocimiento en general o específicamente en relación con la universidad, alguna red o con el Colectivo Argentino reservándose el cuadro siguiente para su perspectiva en relación con los ISFD, atento a que éstos son las instituciones en las que se focalizó este estudio.

<p>EF1</p>	<hr/>	<hr/>	<p><i>(...) A los institutos no los excluyo, forman parte los organismos públicos tanto nacionales como provinciales...</i></p>	<p><i>(...) formación e investigación no están escindidas... esa perspectiva [plantea una] nueva institucionalidad [en la que] la transmisión de saberes terminados [no está] desligado del proceso de producción de esos saberes...</i></p> <p><i>(...) es necesaria una acción semántica del concepto 'investigación' de manera de habilitar un grupo de investigaciones que los formatos institucionales clásicos y de evaluación clásica de la investigación probablemente serían difíciles de promover...</i></p> <p><i>(...) si es el núcleo central de lo que se considera investigación, es la formulación de preguntas pertinentes a un área disciplinar... el seguimiento de un conjunto de metodologías apropiadas a esas preguntas, la recolección de un conjunto de datos su procesamiento y análisis y finalmente la</i></p>	<p><i>(...) la investigación ligada al desarrollo profesional docente es un tipo de investigación que en general no es muy aceptada por las agencias de financiamiento más que por la academia, porque la academia, la tradición académica acepta como investigación por ejemplo algo que no se circunscribe a la producción de un conjunto de datos, su procesamiento, análisis y resultados originales...</i></p>
-------------------	-------	-------	---	--	---

				<p><i>elaboración de un conjunto de conclusiones, eso si bien constituye el núcleo fundamental de lo que la investigación aceptaría como ciencia, no es lo único que la academia promueve...</i></p> <p><i>(...) la academia también produce investigación que podríamos llamar investigación conceptual, investigación filosófica, avances en el campo disciplinar cuyos modos de validación no se circunscriben a lo que sería la validación del modelo [clásico]... donde el concepto de validación está más fuertemente asociado a la validación también es investigación académico... que consiste en que la comunidad académica considera como válido a una serie de saberes que se están produciendo y... la legitimación es una legitimación que en general es social y está dada por la comunidad de pares...</i></p>	
--	--	--	--	--	--

				<p><i>[la] (...) incipiente producción de conocimiento en las instituciones que no tienen esa tradición implica la construcción de una serie de circuitos que resultan como de mayor protección pero que en definitiva es análogo al que ocurre en las instituciones universitarias...</i></p> <p><i>[los investigadores vinculados con la formación docente] (...) tanto en las universidades como en los institutos, debieran poder ser analistas de las prácticas de aquellos a quienes están formando sin esa formación específica en el análisis de las prácticas es muy difícil que esa formación conduzca al dominio de la actividad en situación...</i></p>	
--	--	--	--	---	--

<p>Síntesis</p>	<p>_____</p>	<p>_____</p>	<p>Los institutos forman parte los organismos públicos tanto nacionales como provinciales.</p>	<p>Formación e investigación no están escindidas lo que plantea nueva institucionalidad en la que la transmisión de saberes terminados no está desligada del proceso de producción de esos saberes.</p> <p>Es necesaria una acción semántica del concepto 'investigación' de manera de habilitar un grupo de investigaciones que los formatos institucionales clásicos y de evaluación clásica de la investigación probablemente serían difíciles de promover.</p> <p>Hay una incipiente producción de conocimiento en las instituciones que no tienen esa tradición implica la construcción de una serie de circuitos que resultan como de mayor protección pero que en definitiva es análogo al que ocurre en las instituciones universitarias.</p>	<p>Investigación ligada al desarrollo profesional docente.</p>
------------------------	--------------	--------------	--	---	--

				Los investigadores vinculados con la formación docente tanto en las universidades como en los institutos, debieran poder ser analistas de las prácticas de aquellos a quienes están formando.	
EF2	_____	_____	<p><i>(...) sugería es tomar el concepto de campo de Bourdieu... lo aplica al análisis de la relación, de la tensión entre actores, campos, escenas de producción y de circulación de sujetos... es sustantiva para definir quién produce, como se legitima lo que se produce o no, quién valida, quién define lo que es legítimo...</i></p> <p><i>(...) comunidad científica que siempre está y que tenés que dar cuenta...</i></p> <p><i>(...) cualquier producción científica tiene que estar enmarcada necesariamente en el contexto de producción en el que está, y</i></p>	<p><i>(...) la docencia y la investigación son tareas distintas y en buena medida es bueno que estén vinculadas, hacer investigación no te hace un mejor docente, si quizá contar la experiencia pero no pasar por esa experiencia... hay una discusión que estamos teniendo acá [en el INFD]</i></p> <p><i>(...) no está problematizado</i></p> <p><i>(...) hacer investigación es discutir, cuestionar...</i></p> <p><i>(...) investigación educativa... investigación en educación... es toda una discusión... estamos en una discusión que decimos hay que saldarla y después decimos no, no hay que</i></p>	

			<p><i>tenés que dar cuenta de un marco teórico para mediar estas experiencias, este objeto, necesariamente tenés que dar cuenta de un marco teórico, eso es fundamental, sino son experiencias, siempre tenemos un marco teórico, es hacerlo explícito, pero ser claro y hacer explícito el verdadero marco teórico no el que construimos por escrito y que a veces no coincide con el que tenemos, no “el políticamente correcto”, sino el verdadero...</i></p>	<p><i>saldarla hay que dejarlas abiertas porque tiene que ver con las discusiones epistemológicas...</i></p> <p><i>(...) para nosotros investigación requiere de un proyecto, de unas preguntas, de un marco teórico -anterior o posterior- y, una metodología o una instancia de alguna manera sistemática y responder algunas preguntas a veces las narrativas no quieren responder unas preguntas sino objetivar una situación y es excelente para reflexionar sobre, el tema es para qué lo estás haciendo...</i></p> <p><i>[Si es para producir conocimiento, dónde y de qué manera está esa producción...] (...) Exactamente...</i></p> <p><i>(...) porque la investigación tiene un objeto propio que es producir conocimiento de una forma, que tiene que tener una sistematicidad y una rigurosidad en la</i></p>	
--	--	--	--	--	--

				<p><i>metodología y en el tipo de investigación que plantees...</i></p> <p>[¿legitiman las editoriales?...] <i>(...) Sí, por otro lado hay investigaciones que van por otro carril...</i></p> <p>[criterios epistemológicos, metodológicos tomás, tomarías, hay que tener para reconocer que una producción es científica] (...) <i>tiene que estar mediado por un marco teórico inevitablemente si no tenés...cuando digo marco teórico vuelvo a la idea de comunidad científica que siempre está y que tenés que dar cuenta...</i></p>	
Síntesis	_____	_____	<p>Analizar la tensión entre actores es sustantiva para definir quién produce, como se legitima lo que se produce o no, quién valida, quién define lo que es legítimo.</p> <p>Recupera la categoría comunidad científica.</p>	<p>Docencia e investigación son tareas distintas y en buena medida es bueno que estén vinculadas, si bien esto no está problematizado: la investigación tiene un objeto propio que es producir conocimiento.</p>	<p>Investigación ligada al desarrollo profesional docente.</p>

			<p>Toda producción científica tiene que estar enmarcada necesariamente en un contexto de producción; el marco teórico es mediador de las experiencias.</p>	<p>Investigación educativa-investigación en educación requiere de una discusión aún no dada.</p>	
<p>EF3</p>	<p><i>...tensiones por ejemplo no resueltas [entre] la investigación en términos de gestión no es lo mismo que la investigación académica...</i></p>	<p>-----</p>	<p><i>...el conocimiento que se produce es cuando vos te conectás con el afuera, con otros equipos, con otros centros de investigación, es así lamentablemente. La producción del conocimiento tiene que ver con dialogar con otros equipos, con otros centros de investigación, con otros lugares, con otras usinas de producción del conocimiento, con conocer qué es lo que se está investigando en otros lugares...</i></p>	<p><i>...la investigación en términos de gestión no es lo mismo que la investigación académica...</i></p> <p><i>..hay otro problema que siempre fue un problema que creo que excede lo que es la investigación en los institutos y creo que tiene que ver con la investigación educativa en general en nuestro país, en el cual también están involucrados los que hacen investigación en general es que es un campo sumamente fragmentado, es un campo muy poco consolidado, es un campo muy poco jerarquizado, es un campo donde las reglas de entrada y de salida de producciones está muy poco claras, un campo donde predomina el</i></p>	<p>-----</p>

				<p><i>ensayo pedagógico y la 'guitarra', ensayo pedagógico.</i></p> <p><i>... no hay un solo dato, no hay trabajo empírico, con base empírica, no hay dato ni duro ni blando, no hay dato. Para mí eso no es investigación...</i></p> <p><i>[Modo: diseño de investigación con]planteo del problema, con una contextualización del problema, con una serie de supuestos, preguntas y antecedentes nacionales, inter-regionales, etc....las preguntas, porque si vos no tenés preguntas, la mitad del proyecto es tener una buena pregunta, si tenés una pregunta potente, ...la metodología, las dimensiones de análisis definidos, ...un diseño...las dimensiones de análisis...</i></p>	
Síntesis	Reconoce tensión entre: investigación en términos de	----	Producción de conocimiento, requiere: conexión y diálogo con el	Diferencia: - gestión de la investigación de investigación académica,	-----

	gestión/investigación académica.		afuera, con otros equipos, con otros centros de investigación	<p>- investigación académica de investigación en el sistema formador.</p> <p>Investigación en educación:</p> <ul style="list-style-type: none"> - campo muy fragmentado, - campo muy poco jerarquizado, - campo donde las reglas de entrada y de salida de producciones está muy poco claras, - necesidad de un proyecto, diseño, preguntas. - predominio del ensayo pedagógico no de investigación. <p>Categorías modernas.</p>	
--	----------------------------------	--	---	---	--

Categorías	En relación con la producción, validación, legitimación y relevancia del conocimiento en los ISFD				
	Condicionantes		Contextos/ Sujetos	Modos/ criterios	Temáticas
	Obstáculos	Facilitadores			
Entrevistas					
EF	-----	-----	-----	-----	-----

<p>EF1</p>	<p>(...) <i>ha llegado un momento en que se hace absolutamente necesario una revisión [de la] escisión... entre lo universitario y lo no universitario... y de las consecuencias de esa escisión... porque la formación de un docente por fuera del dominio productivo de los saberes... hace que la relación de esos docentes con esos saberes sea una relación un tanto instrumental, un tanto lável... como de ajenidad...</i></p> <p>(...) <i>esa perspectiva</i></p>	<p>[desde el INFD] <i>construí[mos] unos documentos mas metodológicos y la realización de un conjunto de talleres fue armar una bases que orientaran temáticamente las cuestiones...</i></p>	<p>(...)<i>en la temática de producción, validación, legitimación y relevancia bueno un poco la perspectiva es que no podría haber una institución formadora que no produjera ahí un núcleo de conocimiento si partimos de la hipótesis de que es la institución la que forma a un docente esa institución no podría promover un vínculo con el saber partiendo de la escisión.</i></p> <p>[diferencian la actitud investigativa de prácticas de investigación] (...) <i>carácter investigativo... los formadores se vinculan con el saber como productores de conocimiento en instituciones que no escinden la producción y la transmisión... además los formadores o el dispositivo formador institucional incluye instancias formativas en base a situaciones de trabajo que exigen que los formadores</i></p>	<p>(...) <i>Mi decisión en ese momento [2008] como funcionaria del área de investigación... prolongar la existencia de los proyectos de investigación con una fuerte reorientación en términos de ejes de preocupación un poco y también con una mayor injerencia del organismos y del equipo en la formación en la posición de investigador de los formadores... para instalar una tradición...</i></p> <p>(...) <i>este modelo teórico-metodológico con los formadores en términos de análisis de las prácticas está en consonancia con las líneas del INFD y ahí hay una fuerte continuidad con el INFD en la UNIPE, seguimos el mismo modelo... No, en relación con las convocatorias para mi justamente hoy estamos pensando en pasar de una lógica de investigación de proyectos a una lógica de</i></p>	<p>(...) <i>veíamos ciertos problemas en la formación que no eran los mismos que los formadores proponían investigar... ciertos problemas fuertes del proceso formativo y la necesidad de hacer investigación precisamente sobre esas cuestiones...</i></p> <p>(...) <i>una serie de cuestiones que para nosotros [INFD] eran relevantes que estaban ocurriendo en las aulas de la formación que quedaban por fuera de las perspectivas de los formadores de los institutos...</i></p> <p>(...) <i>Nuestra mirada institucional, por lo menos en ese momento del INFD estaba más puesta en el desempeño de los formadores y sobre su formación, también sobre su formación en investigación.</i></p> <p>(...) <i>avanzamos, yo diría que logramos avanzar en</i></p>
-------------------	---	--	--	--	--

	<p>sobre la formación incidió mucho en la perspectiva de tratar de vincular a los ISFD al ámbito de la producción de conocimiento en particular por parte de los formadores.</p> <p>[esto hizo (esta perspectiva) que] (...) desde el INFD... se planteara una cierta analogía entre la investigación en las universidades con la investigación en los institutos... y que por lo tanto promovía la conformación de equipos de investigación que llevaran adelante proyectos de investigación a</p>		<p>que trabajan en estas cuestiones, para nosotros un formador es un investigador y debiera serlo si eso no ocurre el proceso formativo corre como riesgos de malograrse, de no lograr que quienes se forman en una institución...</p> <p>(...) un formador de docentes además de dominar un área disciplinar y de conocer cómo se hace investigación... además [tiene que] dominar unas herramientas de investigación inherentes a la formación que son las que nosotros llamamos herramientas del análisis de prácticas de situaciones de trabajo que además sólo pueden ser leídas movilizando un conjunto de corpus que hacen por un lado a los saberes disciplinares, por otro lado a la enseñanza de esos saberes disciplinares y, por otro lado al trabajo docente.</p>	<p>investigación de programas de trabajo en red entre varias instituciones, de identificación de núcleos problemáticos...</p>	<p>dos direcciones: una que tuvo que ver con el desplazamiento del núcleo de interés de los formadores desde una mirada evaluativa y apriorística de las características de los estudiantes que ingresan a la formación, hacia una mirada más centrada en dos cosas en lo que ocurría en las aulas de la formación por una parte en los dispositivos formativos y retentivos de los estudiantes y también en investigaciones mas ligadas a los problemas que efectivamente tenían que ver con el desajuste de la formación inicial de los docentes y el desempeño y la práctica...</p>
--	---	--	--	---	--

	<p><i>la manera universitaria como una función mas de los institutos de formación docente aunque fuera una función, por la propia tradición de los institutos, un poco ajena.</i></p> <p><i>(...) hay un problema con los formadores de docentes y su carácter o su desarrollo profesional en términos de dominio de investigación sobre la práctica y análisis práctico de la enseñanza en relación a lo que los docentes hacen.</i></p> <p><i>(...) las universidades</i></p>		<p><i>(...) si un formador es un investigador no todo docente lo es, si todo docente debe tener una actitud investigativa y si no formamos esa actitud investigativa probablemente no logremos que ese docente trabaje en la formación...</i></p>		
--	---	--	---	--	--

	<p><i>tienen una tradición en investigación que no tienen los institutos lo que hace que esa institucionalidad se vincule con el saber de un modo diferente a lo que lo hacen los institutos, ese es un tema. Otra cuestión es que en una universidad nadie da clases sin tener un título por lo menos igual o superior al del nivel en el que forma, eso en los institutos no ocurre, entonces digamos la distancia en la formación no llega a ser la suficiente para que determinadas cuestiones se</i></p>				
--	---	--	--	--	--

	<p><i>problematicen y ocurran...</i></p> <p><i>(...) Como parte de esa formación hay un dominio de la investigación inherente a los formadores que no es inherente a otros que no se van a dedicar a la formación o sea ahí hay una diferencia...</i></p> <p><i>(...) Cómo generar las condiciones para que las investigaciones hicieran carne en las instituciones... debiera tener, haber un proceso de formación universitaria para los docentes de los institutos que favoreciera el desarrollo de</i></p>				
--	--	--	--	--	--

	<i>este tipo de investigación, me parece que tenemos que trabajar en las asignaciones de tiempo completo para los formadores...</i>				
Síntesis	<p>Revisión de la escisión entre lo universitario y lo no universitario.</p> <p>La formación de un docente por fuera del dominio productivo de los saberes hace que la relación de esos docentes con esos saberes sea una relación un tanto instrumental, un tanto lável, como de ajenidad.</p> <p>El INFD se planteó una</p>	_____	<p>No podría haber una institución formadora que no produjera ahí un núcleo de conocimiento: la hipótesis de que es la institución la que forma a un docente esa institución no podría promover un vínculo con el saber partiendo de la escisión.</p> <p>Un formador es un investigador y debiera serlo si eso no ocurre el proceso formativo corre como riesgos de malograrse, de no lograr que quienes se forman en una institución.</p> <p>Un formador de docentes además de dominar un área disciplinar y de conocer</p>	<p>Instalar una tradición.</p> <p>Modelo teórico-metodológico con los formadores en términos de análisis de las prácticas.</p>	<p>Problemas fuertes del proceso formativo y la necesidad de hacer investigación precisamente sobre esas cuestiones.</p>

	<p>cierta analogía entre la investigación en las universidades con la investigación en los institutos.</p> <p>Hay un problema con los formadores de docentes y su carácter o su desarrollo profesional en términos de dominio de investigación sobre la práctica y análisis práctico de la enseñanza en relación a lo que los docentes hacen.</p> <p>Las universidades tienen una tradición en investigación que no tienen los institutos lo que</p>		<p>cómo se hace investigación. Además tiene que dominar unas herramientas de investigación inherentes a la formación que son las que nosotros llamamos herramientas del análisis de prácticas de situaciones de trabajo.</p>		
--	--	--	--	--	--

	<p>hace que esa institucionalidad se vincule con el saber de un modo diferente.</p> <p>La titulación de los profesores de los IES.</p> <p>Cómo generar las condiciones para que las investigaciones hicieran carne en las instituciones.</p>				
EF2	<p><i>(...) hay una institucionalidad del nivel superior en Argentina es muy lábil...</i></p>		<p><i>(...) decimos que la investigación por la forma de realizarse, [tiene que hacerse] en equipos de trabajo donde trabajan docentes, donde trabajan estudiantes que tratan de armar estas redes interinstitucionales eventualmente, y que la idea misma de investigación es dar a publicidad esos resultados forma parte de conformar esta comunidad del nivel, en ese sentido es</i></p>	<p>[Para la evaluación de los proyectos] <i>el mecanismo se mantenía [el utilizado por el INFD hasta 2012] pero en las definiciones mas epistemológicas y políticas... un criterio, una cuestión se va ajustando cada vez mas...</i></p> <p><i>(...) las convocatorias que sirvió, entiendo yo como una estrategia de instalación de la investigación en el nivel</i></p>	<p><i>(...) mejorar la enseñanza...</i></p> <p><i>(...) deberían ser todos proyectos de investigación todos relacionados con lo educativo en sentido estricto...</i></p> <p>[hay proyectos que] <i>(...) aportan a la construcción de las disciplinas que se hacen dentro de los Institutos que tampoco uno debería cortar, además de lo socioeducativo ...</i></p>

			<p><i>un aporte interesante que puede hacer la investigación...</i></p> <p><i>[en algunos casos] (...) hay construcción de saber pedagógico propuesto para que otros lo vean, no es la experiencia individual esto es una hipótesis extrema que planteamos tanto la excesiva autonomía de los institutos y la excesiva entre comillas de que la investigación es la reflexión individual de los sujetos para mi es una posición neo-liberal total, digamos si eso no está explicitado y puesto en juego con otros, ...</i></p> <p><i>(...) uno tiene que apostar al trabajo colectivo y a la construcción colectiva de conocimiento, que es lo que plantea la investigación en el sentido más hegemónico... Más clásico...</i></p> <p><i>(...) es en la comunidad en la que se discute, no tiene trascendencia,</i></p>	<p><i>superior de formación docente específicamente... [primeras convocatorias: “generar” y “fortalecer”, ahora: después empieza a aparecer “fomentar y fortalecer la producción...”]</i></p> <p><i>(...) la convocatoria tiene dos grandes objetivos: el desarrollo de proyectos de investigación [si bien fueron cambiando según la gestión] ... también tiene un objetivo formativo...</i></p> <p><i>[por lo tanto] (...) los criterios de selección de los proyectos combinan... uno es el CRITERIO TÉCNICO... el CRITERIO FEDERAL... [vinculados con el] CRITERIO TEMÁTICO... CRITERIO PRESUPUESTARIO....</i></p> <p><i>(...) hay proyectos que “son horribles” desde cierto canon, pero es formativo, yo no puedo hacer correr una vara estrictamente meritocrática porque yo soy</i></p>	<p><i>(...) tampoco hay investigación didáctica en sentido estricto...</i></p> <p><i>(...) cómo se nutre la transmisión, la enseñanza desde qué recursos: investigaciones, saberes pedagógicos, experiencias, bibliografías, notas del diario, relatos, narrativas, biografías, todo eso forma parte de cómo trabajo yo. Ahora poder reflexionar sistemáticamente sobre procesos de enseñanza hace que seguramente yo como docente-investigador cambie mi práctica puede ser que no, no sé, pero puede ser que otro si lo haga...</i></p>
--	--	--	---	---	---

			<p><i>conocimiento para mí es producido individual o colectivamente pero puesto en juego en público eso es para mí la construcción de conocimiento.</i></p> <p><i>(...) estamos en un proceso de constitución de nuevos actores en el campo de la investigación y que estos actores de la mano de los institutos que históricamente han producido lo que hay ahora es más política, mas estímulos y mas condiciones para que esto se vaya desarrollando...</i></p> <p><i>(...) la universidad hace 130 años que viene investigando, en educación bastante menos, los institutos desde hace 30 años nada mas que le han puesto como una nueva tarea la de la investigación (...) y en el INFD estamos con 7 años(...) digamos, en los tiempos humanos eso es nada, estamos trabajando para que un montón de</i></p>	<p><i>el estado, yo estoy instalando esta política...</i></p> <p><i>(...) comenza[mos] a trabajar con las Direcciones de Educación Superior para que ellas instalen el desarrollo de la función [de investigación en los IES]</i></p> <p><i>(...) nos pusimos a producir un documento base que es cómo pensamos juntos el desarrollo de esta función, no hay una sola forma de hacerlo, hay tradiciones jurisdiccionales, hay recursos jurisdiccionales, hay políticas jurisdiccionales que atender, hay historia en los institutos, nos centramos fuertemente a trabajar con las Direcciones de Superior porque son ellos las que las gestionan en los institutos nosotros estimulamos, nosotros no gestionamos... son las Direcciones las que avalan el proyecto...</i></p> <p><i>(...) seguir trabajando con los referentes de</i></p>	
--	--	--	--	---	--

			<p><i>formas de producción de conocimiento que se da en los institutos riquísima y de la misma calidad, o mejor en algunos casos que lo que se produce en las universidades...</i></p> <p>[para/en los IES hay que] (...)<i> construir la legitimidad, bueno estamos trabajando en esto, no es de un día para el otro, te lo tenés que ganar también, para ganártelo también tenés que cumplir con unas reglas...</i></p> <p>[¿Son las mismas reglas de la otra institución – universidad- o tenés que construir reglas propias?] (...)<i> O en el medio, porque al incluirte como actor hay algo que podrás modificar algunas reglas y otras que tendrás que construirlas para estos sujetos y para esta institución porque si no sería como construir reglas de primera y reglas de segunda porque vos también tenés que competir</i></p>	<p><i>investigación y con los directores de superior cuando cabía para pensar el desarrollo de la función en la jurisdicción...</i></p> <p>(...)<i> todavía no nos animamos a ... revisar qué es hacer investigación en el nivel superior y especialmente en el sistema formador y qué es eso y para qué es eso...</i></p> <p>(...)<i> No tenemos una respuesta, hay varias respuestas para contemplar, te digo que ahí también hemos ido y venido uno podría decir y recorriendo la discusión en el campo y discutiendo con la misma convocatoria porque el título también cambió... [de incidir sobre los aprendizajes a conocer para incidir sobre las prácticas pedagógicas. En las convocatorias hay cambios en expresiones, en objetivos, en el título, en la forma de organizar las áreas temáticas, en la</i></p>	
--	--	--	---	--	--

			<p><i>con esas reglas que son: publicar, que te evalúen y que es construir algo que trascienda a tu producción individual, que es lo que se hace en la investigación. Por eso es investigación, sino es reflexión nada más.</i></p> <p><i>(...) estamos en un momento en el que estamos construyendo legitimidad, construyendo nuevas formas, la verdad que el sistema formador tiene como espejo la universidad en tanto políticas científicas de producción de conocimiento es un espejo que no hay que copiarlo ...</i></p> <p><i>(...) tenemos que ser rigurosos, tenemos que ser públicos, tenemos que publicar, y publicar no quiere decir tener que hacer el libro, tenemos que publicar la investigación, evaluarla, discutirla y esto lleva a otro punto: ¿qué hacemos con los resultados? porque en este caso, la “utilidad” (va entre</i></p>	<p>conformación de los equipos, en la evaluación de los proyectos]</p> <p><i>[estos cambios] (...) surgen de analizar y de ver, de discutir con los docentes, de revisar política y epistemológicamente, bueno de pensar qué estamos haciendo entre todos, cuál erar el objetivo inicial: revisar las prácticas para mejorar la enseñanza...</i></p> <p><i>[en los IES] (...) hay investigaciones disciplinares, hasta evaluaciones de cátedras y de prácticas o reflexiones de prácticas, ni siquiera evaluaciones... relevamiento de experiencias interesantes que son de otro orden... [da cuenta de] (...) un amplio espectro de tipos de investigación me parece que es algo que tenemos que habilitar (...) esto también hay que atenderlo, por qué restringirlo a un tipo de investigación.</i></p>	
--	--	--	--	--	--

			<p>comillas) Conocer para incidir, que tanto dio que hablar, que ahora me estoy reconciliando con eso, también esto es una discusión epistemológica...</p> <p>(...) otro trabajo que estamos haciendo que es discutir sobre el uso de la investigación en un sentido no utilitario, o también a veces utilitario pero no solo como aquellos que dicen "yo tengo que modificar ya mi práctica" ...</p> <p>[investigación en los institutos] (...) la situación es absolutamente heterogénea... la investigación no era un problema para la política de la formación docente hasta la Ley Federal de Educación, antes había experiencias recortadas... le impuso a las instituciones la función de investigar... instala la función... la Resolución 30 del Consejo Federal de Educación... hay que escribir la "30</p>	<p>(...) vuelvo a la convocatoria: que el formulario es un formulario es un formulario muy clásico y que en todo caso no podría contener y que el tiempo que estipula es corto que para el caso cuando entregan el plazo puede ser más largo pero bueno, por unas razones administrativas y de también ir cerrando procesos, críticas acerca de que el formulario sigue siendo hegemónico, positivista y si eso es así, es muy clásico pero trata de ser lo más claro posible es bastante criticado porque no puede contener todo tipo de investigaciones desde distintos lugares los profesores lo critican, no los referentes, lo critican los propios actores profesores de los institutos...</p> <p>[si bien se presentaron] (...) investigación acción, de investigación participativa y de investigación proyectos</p>	
--	--	--	---	--	--

			<p><i>bis”... hay que ir ganándose el campo...</i></p> <p><i>(...) de nuevo: la universidad hace 130 años que investiga, el sistema formador a los ponchazos 30 años, 30 años y de manera intermitente, 7 años con una política medianamente sostenida porque también ha ido variando...</i></p>	<p><i>de perspectiva de-colonial...Para mí los formatos son forzables pero bueno también era una batalla epistemológica que querían dar, pero yo desde el nivel central tengo que atender a una diversidad de situaciones que no son de tipo particular...</i></p> <p><i>(...) hay otras agencias y recursos jurisdiccionales que pueden atender a otros formatos de proyectos pero la producción de conocimiento está habilitada.</i></p> <p><i>(...) hemos tenido algunas discusiones acerca de investigaciones participativas e investigación acción, atendiendo a esto... Lo mismo cuando plantean investigaciones etnográficas... siempre está hecho muy livianamente por todos, ahí no hay una reflexión epistemológica vinculada al objeto de investigación...</i></p>	
--	--	--	--	---	--

				<p>[producir conocimiento, dónde y de qué manera está esa producción.../ desarrollo profesional- investigación] <i>(...) es una discusión que tenemos en el INFD... no todo desarrollo profesional es investigación...</i></p> <p>[en el INFD] (...) estamos en la reflexión de qué es la investigación... acá no hay una voz oficial única. Hay unas discusiones interesantes y además hay una preocupación legítima acerca de la producción de saberes pedagógicos...</p> <p><i>(...) hay mucho saber pedagógico que no está sistematizado que no necesariamente es investigación, la investigación puede colaborar con la construcción de saberes pedagógicos digamos ahí no es unívoco ni está separado, ahí hay una sinergia que se puede generar.</i></p>	
--	--	--	--	--	--

				<p><i>(...) no son exactamente lo mismo saberes pedagógicos y conocimiento producidos por la investigación...</i></p> <p><i>[¿equiparan saberes pedagógicos con conocimiento?] (...)a veces en el sentido común quedan equiparados, en todo caso hay saberes que son del orden individual y que son del orden de los esquemas de acción que tienen que desarrollar y que es necesario que un docente lo tenga y que es necesario una cierta construcción de conocimiento y ahí no quiero decir que lo haya construido él mismo, sino la combinación de su formación inicial, de lecturas, de la experiencia, y de la reflexión de la experiencia, ahí construye un conocimiento pero que no es... que es distinto a un conocimiento construido sistemáticamente...</i></p> <p><i>(...) la mediación del proyecto es clave en esto,</i></p>	
--	--	--	--	--	--

				<p><i>que es lo que te permite objetivar posiciones epistemológicas individuales... [ahí estás diferenciando los tipos de saberes que tienen de lo que sería la producción de conocimiento acerca de eso...] (...) - claro...</i></p> <p><i>[en las convocatorias cambian conocimiento educativo, conocimiento científico por donde estaba conocimiento y conocimiento sistemático ¿hay diferencias epistemológicas o son sólo expresiones?] (...) la idea de incluir lo científico era... quizá no está bien escrito pero la investigación educativa es un campo que sí es científico, es un recorte para habilitar a otro tipo de investigaciones en los institutos que no sea educativa... por ahí hay que cambiar esa palabra...</i></p> <p><i>(...) hay que dar la discusión en otros ámbitos...pero poder</i></p>	
--	--	--	--	---	--

				<p><i>habilitar otro tipo de producción de conocimiento científico pero no del educativo, del disciplinar abre esa posibilidad... te pasa en educación artística o en educación física que a veces hay investigaciones que son casi de corte fisiológico 'cuánto miden', 'cuánto rinde'... y decís, bueno ¿y esto en educación cuánto impacta? Pero bueno es un conocimiento de otro tenor que después reflexionado puede traducirse a prácticas de enseñanza o en recomendaciones...</i></p> <p>[quién valida, quién legitima la producción que hacen los institutos, la presentación del informe?, el evaluador solo?] (...) <i>sobre eso también estamos trabajando porque en lo que hace a la convocatoria nosotros tenemos un evaluador externo que hace un informe pero más allá del tenor de la evaluación que haga queda sin retocar...</i></p>	
--	--	--	--	---	--

				<p><i>(...) Estamos pensando ¿de qué forma se valida? ¿De qué forma se difunde? va todo de la mano en el campo de la investigación académica, la validación es la evaluación del informe y la otra validación es la difusión a través de las publicaciones en la comunidad académica, los congresos, bueno estimular que eso se haga es una de las tareas y estimular las condiciones para que eso se haga.</i></p> <p><i>(...) las direcciones de educación superior ellos tienen que validar esto que están gestionando... tienen que establecer las condiciones para que esto se haga, no el instituto, no el docente que hace investigación, sino el gobierno porque esto forma parte también de su función, que definan un espacio para que alguien se dedique a pedir los informes finales, que alguien se dedique a</i></p>	
--	--	--	--	--	--

				<p><i>acompañar a los que están haciendo proyectos, de pedir informes finales de evaluar esos informes finales y de publicarlos o de poner a disposición...</i></p> <p><i>(...) fortalecer a las direcciones de superior en este componente es clave...</i></p> <p><i>(...) la validación es hacerlo público, sino no sirve de nada es dejarlo en un cajón la validez viene de hacerlo público el hacerlo público no quiere decir que publiques un libro, sino al menos publica el informe...</i></p> <p><i>(...) un resultado de investigación requiere de mediaciones para transformarse en recomendaciones didácticas....</i></p> <p><i>(...) sobre las intervenciones didácticas en el nivel superior que es poco reflexionado y hay poca producción teórica sobre eso...</i></p>	
--	--	--	--	---	--

<p>Síntesis</p>	<p>Institucionalidad muy lábil del nivel superior en Argentina.</p>	<hr/>	<p>Estamos en un proceso de constitución de nuevos actores en el campo de la investigación con la emergencia de formas de producción de conocimiento que no siempre “entran” en los formatos clásicos de las convocatorias y de los informes finales, los que pueden ser “forzados”.</p> <p>Al incluirte como actor hay algo que podrás modificar algunas reglas y otras que tendrás que construir para estos sujetos y para esta institución, se está construyendo legitimidad, construyendo nuevas formas de investigar: hay que ir ganándose el campo en términos de Bourdieu.</p> <p>La universidad hace 130 años que viene investigando, en educación bastante menos, los institutos desde hace 30 años nada mas que le han puesto como una nueva</p>	<p>Las convocatorias del INFD sirven como una estrategia de instalación de la investigación en el nivel superior de formación docente específicamente, con dos grandes objetivos: el desarrollo de proyectos de investigación y otro tiene formativo.</p> <p>Los criterios de selección de los proyectos combinan el criterio técnico, el criterio federal, el criterio temático y el criterio presupuestario.</p> <p>Las Direcciones de Superior de las jurisdicciones son las gestionan en los institutos el INFD estimula.</p> <p>Todavía el INFD “no se anima” a todavía a revisar qué es hacer investigación en el nivel superior y especialmente en el sistema formador y qué es eso y para qué es eso. También están pensando ¿de qué forma se valida? ¿De qué forma se</p>	<p>Mejorar la enseñanza, investigación didáctica en sentido estricto, y relacionados con lo educativo en sentido estricto.</p>
------------------------	---	-------	--	--	--

			<p>tarea la de la investigación y en el INFD estamos con 7 años: los IES tiene que construir la legitimidad trabajando, produciendo, la situación de la investigación en los institutos es absolutamente heterogénea.</p> <p>Investigación es dar a publicidad esos resultados forma parte de conformar esta comunidad del nivel, recuperando la categoría comunidad científica: trabajo colectivo y a la construcción colectiva de conocimiento, es en la comunidad en la que se discute.</p> <p>En los IES: formar equipos de trabajo con docentes, estudiantes que tratan de armar estas redes interinstitucionales.</p> <p>Hay que escribir la “30 bis” en relación con la Resolución 30 del Consejo Federal de Educación.</p>	<p>difunde? va todo de la mano en el campo de la investigación académica, la validación es la evaluación del informe y la otra validación es la difusión a través de las publicaciones en la comunidad académica, los congresos, bueno estimular que eso se haga es una de las tareas y estimular las condiciones para que eso se haga.</p> <p>No son exactamente lo mismo saberes pedagógicos y conocimiento producidos por la investigación.</p>	
--	--	--	--	--	--

<p>EF3</p>	<p>...debilidad de la formación de los equipos...</p> <p>[falta coordinación INFD con las] Direcciones de Educación Superior...</p> <p>...el presupuesto...era más simbólico que real desde el punto de vista de las condiciones materiales que les daban a los equipos para sostener esos proyectos...</p> <p>...proyectos de investigación de 1 año no dan los tiempos...</p> <p>... no tenés equipos que vienen con una</p>	<p>[participar en las convocatorias] En todos los casos y todos los institutos y los equipos valoran el haber participado en términos formativos</p>	<p>...como está planteado en el Anexo de la 30 [hace referencia a la Resolución N° 30/07 del CFE] tiene que ser la función de investigación una función pensada a escala del sistema formador y que vos tenés que garantizar que al menos un instituto desarrolle esa función...</p> <p>[Las encuestas al finalizar los proyectos de las convocatorias] sólo la contestaban los directores, pero ¿por qué solo al director y no a todo el equipo? Porque el director te puede decir una cosa pero evidentemente la perspectiva...</p>	<p>Modo: INFD</p> <p>2007-2015 Convocatorias. ...cantidad de estudios dispersos que en definitiva que era muy difícil la conexión...</p> <p>2016-2017: Estudios Nacionales Busca:...el resultado y la capitalización que esas Convocatorias tienen en términos de mejora del sistema de formación docente...</p> <p>2016-2017: Apoyo a la difusión</p> <p>Esa línea de transición es el 'Apoyo a la difusión':</p> <p>[Publicaciones]...las publicaciones de informes finales...</p> <p>[Transferencia]...armar, que esos institutos que habían participado de esas convocatorias (2012 y 2013)</p>	<p>[La] línea de convocatorias tan dispersa en la que cada instituto define su tema...</p> <p>[Hay líneas, áreas, temáticas definidas en las bases...] las líneas después son muy indicativas, la verdad que los proyectos después son muy dispersos en cuanto a objetos de estudio, a las problemáticas que se proponen abordar...</p> <p>... Creo que lo de las líneas estuvo bien para ir instalando, pero creo que mantuvieron muy rígidas, no se fue aprendiendo de esa experiencia, creo que se tendrían que haber ido aggionarndo, se tendría que haber tenido mayor flexibilidad...</p> <p>[2016] pasar de una cantidad de estudios dispersos que en definitiva que era muy difícil la conexión, de establecer cuánto de eso impactaba,</p>
-------------------	--	--	---	---	---

	<p><i>fuerte tradición en investigación... ...no había tampoco demasiada apertura en la gestión anterior para revisar desde la convocatoria misma y el tipo de formulario...</i></p> <p><i>...un equipo, no estás formado para hacerlo, sos de un instituto y encima tenés un financiamiento, un presupuesto mínimo para hacerlo, y que lo que solo vas a poder hacer es 'mirarte el ombligo', como digo yo, porque 'investigas' con tu propia institución o con la escuela de práctica con la</i></p>			<p><i>se juntaran y armaran una actividad de transferencia porque una de las cuestiones que habíamos evaluado de las convocatorias anteriores era eso: conocer para incidir...</i></p> <p>2007-2015: Convocatorias</p> <p><i>...convocatorias con temas, más allá que las áreas estuvieran definidas en las que cada instituto planteara y presentara su propio proyecto, su propio problema, su propio objeto de indagación lo hacía de manera encapsulada, autónoma en su propio equipo...</i></p> <p>2016-2017: Estudios</p> <p><i>...pasa a una línea de acción de fomento de la investigación en lugar de hacerlo por convocatorias pasar a tratar de concentrar el financiamiento y la gestión de la investigación, el apoyo a los institutos en la función de investigación,</i></p>	<p><i>cuánto de eso permitía algún tipo de mejora, de transformación en los institutos, en las prácticas, en los niveles del sistema, etc., pasar a tratar de concentrar el financiamiento y la gestión...</i></p> <p>Campo de las Prácticas en la formación docente inicial: <i>relevamiento de prácticas de enseñanza...</i></p> <p><i>...hay que darse un debate en cuanto a qué es investigar en los institutos de formación docente y qué tipo de relación queremos plantear entre investigación, formación y práctica, porque si no se debaten algunos principios en cuanto a relación queremos plantear entre investigación, formación y práctica y no tenemos claro las diferencias de lo que implica la investigación académica, la educación como objeto de estudio, el objeto educativo como</i></p>
--	--	--	--	---	---

	<p><i>que tenés buena relación, que es la que tenés al lado... pero no salís de ahí.</i></p> <p><i>... no ha habido un pensar en serio una política de investigación ni en la gestión anterior ni en esta...</i></p> <p><i>... No hay una política clara de investigación para el sistema de formación, no hay una política de investigación, hay que pensar cuál es la política de investigación para el sistema de formación docente. Me parece que hay que darse ese debate.</i></p>			<p><i>en estudios de carácter más centralizado que nos permita tener un diagnóstico mas de conjunto y una mirada más de conjunto del sistema y sobre las prácticas de enseñanza que nos permitan tener un conocimiento más consolidado y no proyectos tan atomizados.</i></p> <p><i>[2016]...firme decisión de no realizar las convocatorias...</i></p> <p>Modo: ISFD</p> <p>2007-2015: [Cierta homogeneidad en] las metodologías [en el marco de las convocatorias]</p> <p>2016-2017: <i>... ir por estudios en los que los institutos se sumaran a trabajar de manera colaborativa en un mismo proyecto, en un mismo estudio nacional coordinado por el área de investigación del INFoD.</i></p>	<p><i>práctica y cuáles son esas zonas de convergencia que es lo que este documento planteaba, dónde están esas zonas de convergencia: el objeto educativo mirado desde la investigación y el objeto educativo mirado desde la intervención, para mí hay que pensarlo en esa intersección entre conocimiento e intervención sino me parece que no tiene sentido la investigación en los institutos si es solo para producir conocimiento.</i></p>
--	---	--	--	--	---

				<p>Las convocatorias 2007-2015:</p> <p><i>...las convocatorias no produjeron los resultados esperados...</i></p> <p><i>las convocatorias tampoco fueron la panacea, yo creo que fueron muy importantes y eso es lo que recoge el informe...</i></p> <p><i>...fueron una política, una línea de acción muy importante en términos de empezar a instalar la función de investigación en el sistema en términos de empezar a instalarlas con un mínimo de condiciones...</i></p> <p><i>[Condiciones] mínimo me refiero porque el presupuesto también era mínimo...</i></p> <p><i>...convocatorias de 1 año, por qué se mantuvo el 1 año si al correr de la cosa viste que era imposible que un proyecto de investigación, los que hacemos</i></p>	
--	--	--	--	--	--

				<p><i>investigación sabemos que proyectos de investigación de 1 año no dan los tiempos...</i></p> <p><i>...gran dispersión temática y la gran dispersión y heterogeneidad en términos de calidad de esos informes...</i></p> <p><i>... es muy, muy dispar, y hay cosas...por eso digo que hay que hacer un debate sincero no todo lo que se hacía era bueno...</i></p> <p><i>... el criterio federal, si o si tenía que haber 1 o 2 proyectos de cada provincia... [aunque no llegaran al puntaje mínimo]</i></p> <p><i>... yo creo que en un punto se creó una ficción a los institutos para que crean que estaban investigando cuando en realidad no estaban investigando y se validó una manera de hacer cosas y una producción de conocimiento que...</i></p> <p><i>- ¿Es conocimiento?</i></p>	
--	--	--	--	---	--

				<p>- En muchos casos no es, lamentablemente.</p> <p>..., si vos sabés que hay que fortalecer una función que no estaba instalada en el sistema y que hay que instalar y que no había tradición en los institutos y que no tenían por qué tenerla porque históricamente los institutos no se dedicaban a hacer investigación, se dedicaban a la formación inicial y algunos hacían algo de capacitación según el vínculo que mantenían con el resto, pero no era una función histórica de los institutos. Entonces, si vos compartis fortalecerla por qué te mandas con una convocatoria de investigación con un formulario de proyecto que es lo mismo que un UBACyT, como un proyecto de Agencia, el formulario de la convocatoria es de un nivel de rigurosidad, no por la rigurosidad, es investigación básica, eso es</p>	
--	--	--	--	---	--

				<p><i>para un investigador entrenado, a ver... y además, podrías haber hecho como pasos intermedios y progresivos para ir elevando la puntería.</i></p> <p><i>... Las convocatorias dieron condiciones materiales e institucionales: un marco institucional, hay un organismo que financia, mucho o poco, que reconoce, que acredita, que certifica que convoca, eso no es menor.</i></p> <p><i>...el conocimiento que se produce es cuando vos te conectás con el afuera, con otros equipos, con otros centros de investigación, es así lamentablemente. La producción del conocimiento tiene que ver con dialogar con otros equipos, con otros centros de investigación, con otros lugares, con otras usinas de producción del conocimiento, con conocer qué es lo que se está</i></p>	
--	--	--	--	--	--

				<p><i>investigando en otros lugares y esas convocatorias no permitían hacerlo.</i></p> <p><i>...parte de esa discusión, de darle identidad de nivel superior y superar esa secundarización que ha tenido, que había tenido el sistema de formación docente tiene que ver con, por ejemplo 'desarrollar la función de investigación', si desarrollamos la función de investigación desarrollamos una función que es propia de la educación superior y con un planteo isomórfico al de la universidad; yo creo que hay que pensarlo de otra manera...</i></p> <p><i>... tiene que tener una lógica mucho mas vinculada a la ciencia aplicada, a la investigación aplicada, no a la investigación básica, eso déjenselo a las universidades, a los centros de investigación.</i></p>	
--	--	--	--	---	--

				<p><i>... Creo que la investigación en los institutos tiene que ser mucho más ligado a poder retroalimentar la formación docente inicial y la formación docente continua...</i></p> <p><i>- se tiene que pensar a escala del sistema, en eso hay una idea en el documento de que no todos los institutos, hay una dificultad de la política y de la gestión, porque si bien el documento plantea que no todos los institutos tienen que investigar, muchos institutos reclaman que la quieren tener a la función de investigación...</i></p> <p><i>La investigación en los institutos tiene sentido en tanto y en cuanto esté dentro, planteado desde el inicio de la investigación que ese tema y ese resultado de la investigación, esos hallazgos, de qué manera se van a articular con alguna línea de cambio, de revisión, de cuestionamiento de lo</i></p>	
--	--	--	--	--	--

				<i>que pasa dentro de los institutos o de lo que pasa en el sistema educativo, sino no tiene sentido. Y eso no es un objetivo de la investigación en el sistema universitario...</i>	
Síntesis	Falta: coordinación INFD con las Direcciones de Educación Superior, condiciones materiales y laborales, formación en los equipos, tradición en los ISFD, definición de una política de investigación en relación con el sistema formador.	Los ISFD valoran participar de convocatorias/estudios nacionales como parte de su desarrollo profesional, lo que en sí mismo no justifica el financiamiento de investigaciones con el formato que fuere.	La función de investigación una función pensada a escala del sistema formador y no a escala institucional.	Investigación en el sistema formador: - ciencia aplicada, no ciencia básica; universidad ciencia básica; - finalidad: retroalimentar al sistema formador ; - función del sistema formador no de cada instituto, Rasgo identitario de la investigación en el sistema formador: - investigación vinculada con transferencia, - intersección entre conocimiento e intervención. Categorías modernas.	Destacar: - relación queremos plantear entre investigación, formación y práctica - diferencias de lo que implica la investigación académica, la educación como objeto de estudio, el objeto educativo como práctica - zonas de convergencia: el objeto educativo mirado desde la investigación y el objeto educativo mirado desde la intervención - intersección entre conocimiento e intervención

Fuente: Elaboración propia

Cuadro 8.2.
Matriz cualitativa de entrevistas a funcionarias del INFD (área de investigación): rótulos, codificación y entradas

EF ¹⁹ 1		EF2		EF3	
Códigos/ Sub-códigos	Rótulos	Códigos/ Sub-códigos	Rótulos	Códigos/ Sub-códigos	Rótulos
1.R:f-i 1.1. Esci 1.2. InEsci 1.3. ActInves 2.FD 2.1.NInst 3.U-noU 3.1. Div 3.2. Ana 3.3. NInst 3.4. ColPar	1. Relación formación-investigación 1.1. escisión 1.2. inescindibles 1.3. actitud investigativa 2. Formación docente 2.1. nueva institucionalidad 3. Universitario y lo no universitario: 3.1. división 3.2. analogía 3.3. nueva institucionalidad (diferencia/colaboración U-noU) 3.4. colegas pares 4. Modos de producción saberes-conocimiento: 4.1. procedimientos clásico	1.Ten/Estruc: campo-sujetos 2.Crite: 2.1.SeleccProt 2.2.EvaInfor 2.3.Legi 2.4.Valid	1. Tensión/estructuración campo producción/circulación sujetos 2. Criterios 2.1. Selección proyectos (convocatorias): - combinan 4 criterios, técnico, federal, temático y presupuestario - los avalan las DES - estructura formal clásica 2.2. Evaluación informes finales: - estructura formal clásica - los avalan las DES 2.3. Legitimación: utilidad, reconocimiento por parte de otros actores 2.4. Validación: evaluación, difusión, utilidad	1. FunInves: Poli-Pub. 1.1.InstForta 1.2.Obje 1.3.RInfDes 1.4.ResJuris 1.5.Ten/ campo-PP 1.6.EduSup 2.Inves 2.1. Forma 2.2.Concep 2.3.Est/campo	1. Función de investigación en el sistema formador como política pública 1.1. Instalación/fortalecimiento: estrategias/ continuidades y rupturas (cambios) 1.2. Objetivos: investigar-formar en investigación 1.3. Relación INFD/DES jurisdiccionales 1.4. Responsabilidad: 1° DES jurisdiccionales 1.5. Tensiones en el campo de la PP 1.6. Educación Superior: U-ISFD 2. Investigación: 2.1. Falta de formación 2.2. Concepción/definición 2.3. Estado del campo 3. Criterios

¹⁹ EF: entrevista a funcionaria.

4.ModProdSab- Conoc 4.1. Prod.cla 4.2. Pro.nuev 5.R:D- sab/conoc 5.1.D-noInves 5.2.F-Inves 5.3.D-ActInves 5.4. ActInves- Form 5.5.R:D-Conoc 6.V:ISFD/pC 6.1. NInst	4.2. nuevo modo de producción: análisis de prácticas 5. Relación docente- saberes-conocimiento producidos 5.1. no todo docente es investigador 5.2. todo formador debe ser investigador 5.3. todo docente debe tener una actitud investigativa 5.4. actitud investigativa debe ser formada 5.5.relación Docente- Conocimiento 6. Vínculo ISFD- producción de conocimiento: 6.1. nueva institucionalidad ISFD: - pasar de ser objeto de estudio (estudios nacionales) a ser productores de conocimiento - promueve vínculo con el saber en el proceso formativo de docentes si se	3.FunInves: Poli-Pub. 3.1.InstForta 3.2.Obje 3.3.Valid 3.4. Legi 4.ISFD-Inves 4.1.R 4.2.Tip 4.3.Contx 4.4.Legi 5.Inves 5.1.Concep 5.2.ModProd 5.3.Forma 6.U-Inves 6.1.Tip-Prod	3. Función de investigación en el sistema formador como política pública 3.1. Instalación/fortalecimien- to: estrategias/ continuidades y rupturas (cambios) 3.2. Objetivos: investigar- formar en investigación 3.3. Validación-poder político: evaluación y difusión 3.4. Legítima 4. ISFD-Investigación 4.1. Relación 4.2. Tipo de producciones 4.3. Contexto de producción 4.4. Construir legitimidad 5. Investigación: 5.1. Concepción/definición 5.2. Otros modos de producción 5.3. Falta de formación 6. Universidad-Investigación: 6.1. Tipo de producciones 7. Desarrollo profesional- investigación 7.1. Relación 7.2. Diferencia	3.Crite: 3.1.SeleccIES 3.2.SeleccProt 3.3. Valid 3.4.Difus 3.5.Tranfe 4.ISFD-Inves 4.1. Tip 4.2.Vali/ Legi 4.3.Dif ISFD-U 5.Conoc-SabPed: 5.1. Concep	3.1. Selección de ISFD estudios nacionales: DES jurisdiccionales 3.2. Selección proyectos: epistemológicos, no federales 3.3. Validación: INFD (PP) 3.4. Difusión de lo producido 3.5. Actividad de transferencia 4. ISFD-Investigación 4.1. Tipo de producciones 4.2. Validación/ legitimidad 4.3. Diferencia ISFD-U 5. Conocimiento/saberes pedagógicos 5.1. Concepciones
---	---	--	--	--	--

6.2.PConoc	vincula con el saber produciéndolo. 6.2.producir conocimiento sobre la formación docente y sobre la formación en investigación de los formadores	7.DesProf-Inves: 7.1.R 7.2.D	8. Conocimiento/saberes pedagógicos 8.1. Concepciones 8.2. Pasaje de saber pedagógico a conocimiento: rol de la investigación		
7. PCE:rol	7. Política de conocimiento y educativa: rol	8.Conoc-SabPed: 8.1. Concep 8.2.Pasj	9. Docencia-investigación 9.1. Actividades diferentes 9.2. Relación		
8. Inv.	8. Investigar: conceptualización	9.Doc-Inves: 9.1.ActDif 9.2.R			
8.1.NucFun	8.1.núcleos fundamentales				
8.2.Crit-V/L	8.2.criterios: validación, legitimación				
8.3.Def	8.3definición: investigar es ser analistas de las prácticas de aquellos a quienes están formando				
8.4.BagForm	8.4.bagaje formador: saberes que tiene tanto el formador como el investigador				

Fuente: Elaboración propia

Entrevista	Códigos/ Sub-códigos	Salidas (testimonios)
EF1	1.R:f-i 1.1.Esci 1.2.InEsci 1.3.ActInves	<p style="text-align: center;">1.Relación:formación-investigación</p> <p><i>formación e investigación no están escindidas, o sea que esto implica que todo proceso formativo consiste básicamente en un proceso de apropiación práctica de un conjunto de saberes²⁰</i></p> <p><i>modelo dominante en la formación docente fue más bien una cuestión más centrada en la transmisión de saberes terminados un poco desligado del proceso de producción de esos saberes. Esa escisión muy característica de un poco de la escuela moderna</i></p> <p><i>formación de un docente por fuera de digamos del dominio productivo de los saberes disciplinares de la comunidad de referencia, o sea de la formación de los docente en términos de la transmisión de saberes constituidos en otras partes de forma escindida</i></p> <p><i>perspectiva sobre la formación hace que para mí sea inescindible de la investigación</i></p> <p><i>hay un problema con los formadores de docentes y su carácter o su desarrollo profesional en términos de dominio de investigación sobre la práctica y análisis práctico de la enseñanza en relación a lo que los docentes hacen</i></p> <p><i>un formador de docentes además de dominar un área disciplinar y de conocer cómo se hace investigación sí un formador es un investigador</i></p> <p><i>modelo teórico-metodológico con los formadores en términos de análisis de las prácticas está en consonancia con las líneas del INFD y ahí hay una fuerte continuidad con el INFD en la UNIPE, seguimos el mismo modelo...</i></p> <p><i>es carácter de ese proceso formativo en una institución que se relaciona con el conocimiento de ese modo, como productor y como transmisor me parece que en sí mismo desarrollaría o desarrolla una actitud investigativa, no solo una actitud investigativa sino también una actitud de trabajo en equipo, de ruptura de relaciones de los docentes más solitarias con su aula como una promoción de un desarrollo de un conjunto de preocupaciones sobre el aprendizaje y la formación de los propios estudiantes.</i></p>

²⁰ El segundo análisis de las entrevistas fue realizado con el fin de relevar categorías nativas, más allá de las categorías pre-establecidas para el análisis, se realizó siguiendo el procedimiento metodológico propuesto por Dabenigno (2017) para la sistematización de datos cualitativos desde una perspectiva procesual, de la transcripción y los memos a las rondas de codificación y procesamiento de entrevistas. Teniendo en cuenta que el procedimiento aplicado en cada una de las entrevistas está registrado en el Anexo en crudo que por razones de volumen no se adjunta, consideramos adecuado para documentar dicho análisis que algunos de ellos figuren como parte de la matriz cualitativa, si bien metodológicamente, en sentido estricto no serían parte de la misma.

		<p><i>Si la actitud investigativa es la resultante del proceso formativo que por supuesto que es una actitud investigativa que se va a ir fortaleciendo a lo largo de toda la carrera, de todo el desarrollo, de toda la trayectoria de un docente.</i></p>
<p>2.FD 2.1.NInst</p>		<p style="text-align: center;">2.Formación Docente</p> <p><i>formación docente y la nueva institucionalidad apropiada</i></p>
<p>3.U-noU 3.1. Div 3.2. Ana 3.3. NInst 3.4. ColPar</p>		<p style="text-align: center;">3.Universitario-noUniversitario</p> <p><i>división entre lo universitario y lo no universitario en definitiva me parece que ha llegado un momento en que se hace absolutamente necesario una revisión de esa escisión y de las consecuencias de esa escisión...</i></p> <p><i>INFD en el 2008 desde una perspectiva que planteaba cierta analogía entre la investigación en las universidades con la investigación en los institutos y que por lo tanto promovía</i></p> <p><i>análogo al que ocurre en las instituciones universitarias cuando trabajan con proyecto orientados en los cuales también esa orientación funciona de resguardo para que un conjunto de cosas que no están siendo investigadas puedan serlo hay una diferencia en cuanto a la tradición, por supuesto, también hay una diferencia específica para mí en cuanto a que los formadores de docentes en sí mismos, pero los formadores en general no solo los docentes, me parece o pienso yo, que tanto en las universidades como en los institutos debieran poder ser analistas de las prácticas de aquellos a quienes están formando sin esa formación específica en el análisis de las prácticas es muy difícil que esa formación conduzca al dominio de la actividad en situación</i></p> <p><i>el carácter de graduado universitario que debiera tener todo formador de docente, no solamente maestrías, sino también de doctorado, para mí esa debiera ser la máxima titulación que debiera tener un formador de formadores, eso como primera cuestión. Como parte de esa formación hay un dominio de la investigación inherente a los formadores que no es inherente a otros que no se van a dedicar a la formación o sea ahí hay una diferencia</i></p> <p><i>Cómo generar las condiciones para que las investigaciones hicieran carne en las instituciones...</i></p> <p><i>las universidades con su lógica totalmente autónoma acuerdan y tienen avanzados acuerdos en relación con los diseños curriculares en relación con la formación docente en las carreras universitarias, muy avanzados en casi todas las carreras, sobre todo en las carreras donde casi todas las universidades forman que son las del nivel secundario me parece que las universidades así como lograron esos acuerdos podrían lograrlos en relación a las investigaciones y es mucho más compleja la articulación institucional de tantas instituciones como son los institutos</i></p> <p><i>un rol claro y clave en términos de colegas pares tenemos el mismo problema, hay que crear una redes institucionales lo veo muy dificultades con las instituciones más pequeñas, mas capilares en lugares más alejados en los que los institutos llegan y la universidades no y veo con preocupación cómo articular con esas instituciones que tendrían más dificultades de</i></p>

		<p><i>trabajar como más en red, igual insisto para mí es una prioridad política la formación de los formadores de formadores tanto en las universidades como en los institutos.</i></p>
	<p>4.ModProS-C 4.1. Prod.cla 4.2. Pro.nuev</p>	<p style="text-align: center;">4.ModoProducciónSabet-Conocimiento</p> <p><i>formulación de preguntas pertinentes a un área disciplinar; dos: el seguimiento de un conjunto de metodologías apropiadas a esas preguntas, la recolección de un conjunto de datos su procesamiento y análisis y finalmente la elaboración de un conjunto de conclusiones, eso si bien constituye el núcleo fundamental de lo que la investigación aceptaría como ciencia, no es lo único que la academia promueve porque la academia también produce investigación que podríamos llamar investigación conceptual, investigación filosófica, avances en el campo disciplinar cuyos modos de validación no se circunscriben a lo que sería la validación del modelo “recojo datos, analizo y concluyo” donde el concepto de validación está más fuertemente asociado a efectivamente si estoy midiendo aquello que quiero medir, si eso que mido vale como medición de ese concepto, allí la validación también es investigación académico y es una validación que consiste en que la comunidad académica considera como valido tanto en las universidades como en los institutos debieran poder ser analistas de las prácticas de aquellos a quienes están formando sin esa formación específica en el análisis de las prácticas es muy difícil que esa formación conduzca al dominio de la actividad en situación</i></p>
	<p>5.R:D-s/c 5.1.D-noInves 5.2.F-Inves 5.3.D-ActInves 5.4. ActInves-Form 5.5.R:D-C</p>	<p style="text-align: center;">5.Relación:Docente-saberes/conocimiento</p> <p><i>no todo docente lo es[un investigador] un formador es un investigador y debiera serlo si eso no ocurre el proceso formativo corre como riesgos de malograrse, de no lograr que quienes se forman en una institución que hace solo algunas de esas cuestiones tenga como condiciones para enfrentar lo que le toca... sí todo docente debe tener una actitud investigativa y si no formamos esa actitud investigativa probablemente no logremos que ese docente trabaje en la formación, tenemos que poder responder por qué yo la diferencio de la enseñanza básicamente porque un formador se ocupa no solamente de cuestiones relativas al conocimiento, sino de cuestiones relativas a la ciudadanización o sea a la por decirlo de algún modo, a la construcción de un conjunto de actitudes que hacen no sólo a la pertenencia a un grupo social particular, como el de la élite o la no élite o del sector popular en el que trabaja, sino a una inserción mucho mayor que podríamos denominar como vía política de referencia, de pertenencia, para que eso ocurra eso fijate que está muy alejado de lo que sería la enseñanza estrictamente y remite a un conjunto de otras cuestiones, que además no son un objeto a parte ni algo que uno pudiera separar para su análisis sino que es algo del orden que va ocurriendo cotidianamente y en forma continua en relación con el vínculo con los otros, en relación con el vínculo con el docente, en relación con el vínculo los más chicos y con los más grandes, con los directivos, con las</i></p>

		<p><i>autoridades, con el afuera, etc. O sea todo ese tejido que uno podría decir que un docente hace en cuanto a conducción de la clase es inherente a lo que uno diría que es del orden de la formación solo un docente formado y que está inscripto en una trayectoria institucional en la que eso forma parte de la tradición podría lograr que efectivamente la cosa ocurra de ese modo, asique... no sé si vos diferenciabas enseñanza y formación en ese sentido...</i></p> <p><i>dispositivos de formación en alternancia, de los que llamamos integrativos o sea que al mirar la práctica movilizan los saberes textuales, teóricos de la formación inicial de evaluarlo y no piensan que le reflexividad individual por sí misma lograría justamente esta integración. Siempre que pensamos en ese tipo de dispositivos, los pensamos como dispositivos institucionales y, por lo tanto, y además de institucionales integrativos por lo tanto no podrían escindir de ninguna manera y los saberes en base a textos adquiridos durante el proceso formativo de los saberes de la práctica a partir de situaciones de trabajo, eso es un poco lo que promovemos como</i></p> <p><i>formación como un enlace o la articulación entre conocimiento y ciudadanía</i></p> <p><i>relación un tanto instrumental, un tanto lábil,</i></p> <p><i>como de ajenidad</i></p>
	<p>6.V:ISFD/pC</p> <p>6.1. NInst</p> <p>6.2.PConoc</p>	<p style="text-align: center;">6.Vinculo:ISFD/producciónConocimiento</p> <p><i>institutos habían sido objeto de investigación en los cuales veíamos ciertos problemas en la formación que no eran los mismos que los formadores proponían investigar.</i></p> <p><i>Nuestra mirada institucional, por lo menos en ese momento del INFD estaba más puesta en el desempeño de los formadores y sobre su formación, también sobre su formación en investigación. Bueno y ahí no solamente avanzamos, yo diría que logramos avanzar en dos direcciones: una que tuvo que ver con el desplazamiento del núcleo de interés de los formadores desde una mirada evaluativa y apriorística de las características de los estudiantes que ingresan a la formación, hacia una mirada más centrada en dos cosas en lo que ocurría en las aulas de la formación por una parte en los dispositivos formativos y retentivos de los estudiantes y también en investigaciones más ligadas a los problemas que efectivamente tenían que ver con el desajuste de la formación inicial de los docentes y el desempeño y la práctica en la temática de producción, validación, legitimación y relevancia bueno un poco la perspectiva es que no podría haber una institución formadora que no produjera ahí un núcleo de conocimiento si partimos de la hipótesis de que es la institución la que forma a un docente esa institución no podría promover un vínculo con el saber, partiendo de la escisión. los formadores se vinculan con el saber cómo productores de conocimiento en instituciones que no escinden la producción y la transmisión</i></p> <p><i>formadores en términos de análisis de las prácticas</i></p> <p><i>pasar de una lógica de investigación de proyectos a una lógica de investigación de programas de trabajo en red entre varias instituciones, de identificación de núcleos problemáticos incluso para mí sería deseable el trabajo con las</i></p>

		<p><i>universidades cercanas, próximas que forman docentes en las mismas áreas disciplinares llevar a cabo investigaciones conjuntas, iniciar un proceso de mucha mayor articulación institucional ...</i></p> <p><i>vincular a los ISFD al ámbito de la producción de conocimiento en particular por parte de los formadores.</i></p> <p><i>una función, por la propia tradición de los institutos, un poco ajena</i></p> <p><i>resulta ajeno a un tipo de institucionalidad y a un tipo de definición de inserción profesional de los formadores en los institutos</i></p> <p><i>incipiente producción de conocimiento en las instituciones que no tienen esa tradición implica la construcción de una serie de circuitos que resultan como de mayor protección</i></p> <p><i>formadores en términos de análisis de las prácticas</i></p> <p><i>haber un proceso de formación universitaria para los docentes de los institutos que favoreciera el desarrollo de este tipo de investigación, me parece que tenemos que trabajar en las asignaciones de tiempo completo para los formadores ...</i></p> <p><i>Biblioteca, laboratorios y dedicación exclusiva de pos-graduados, posgrados, maestrías, doctorados por parte de los formadores por supuesto articulaciones, desarrollo de equipo de investigación o sea discusiones por fuera de temas de proyectos ...</i></p>
	<p>7. PCE:rol</p>	<p style="text-align: center;">7. Política Conocimiento Educación: rol</p> <p><i>herramientas de política relativamente limitadas como era la disponibilidad de un financiamiento orientado a la investigación...</i></p> <p><i>carácter de funcionario público de los docentes en relación de otros tipos de perspectivas que lo posicionan más como transmisores de conocimiento, como profesionales, como trabajadores, pero que esa perspectiva de funcionariado público, el carácter de mediador institucional que logra la inserción creciente a la comunidad política no está presente para nosotros es motivo de preocupación por los enormes niveles de fracaso en la educación y de desigualdad que tiene el sistema formador esa ausencia me parece que está fuertemente vinculada una orientación docente que trabaja más en la constitución de singularidades que una fuerte concepción de lo común, de un colectivo por lo tanto ahí el gremio enfatiza más el carácter de trabajador pero mucho menos el de funcionario público que es el trabajo, esa definición pone menos en juego el carácter de lo público y está instalada y es como más esa cuestión de no insistir en esa dimensión de funcionario público, tampoco puede ser que un docente se comporte de modo diferente en una institución privada y en una pública...</i></p>

		<p><i>el INFD debiera poder jugar un rol importante pero también las Direcciones de Educación Superior de las jurisdicciones y sí, no sé en qué medida la participación de los institutos en el Programa Nacional de Formación Permanente²¹ que hay ahora, no debiera llevar ahí una agenda de investigación ligada a esa función.</i></p>
	<p>8. Inv. 8.1.NucFun 8.2.Crit-V/L 8.3.Def 8.4.BagForm</p>	<p style="text-align: center;">8. Investigación.</p> <p><i>analistas de las prácticas de aquellos a quienes están formando sin esa formación específica en el análisis de las prácticas es muy difícil que esa formación conduzca al dominio de la actividad en situación validación también es investigación académico y es una validación que consiste en que la comunidad académica considera como válido a una serie de saberes que se están produciendo y por supuesto la legitimación es una legitimación que en general es social y está dada por la comunidad de pares... una acción semántica del concepto 'investigación' de manera de habilitar un grupo de investigaciones que los formatos institucionales clásicos y de evaluación clásica de la investigación probablemente serían difíciles de promover, por ejemplo toda la investigación ligada al desarrollo profesional docente... un tipo de investigación que en general no es muy aceptada por las agencias de financiamiento más que por la academia, porque la academia, la tradición académica acepta como investigación por ejemplo algo que no se circunscribe a la producción de un conjunto de datos, su procesamiento, análisis y resultados originales... mirar la práctica movilizan los saberes textuales, teóricos de la formación inicial de evaluarlo y no piensan que le reflexividad individual por sí misma lograría justamente esta integración... por lo tanto no podrían escindir de ninguna manera y los saberes en base a textos adquiridos durante el proceso formativo de los saberes de la práctica a partir de situaciones de trabajo, eso es un poco lo que promovemos como bagaje formador al que concebimos siempre, no podríamos concebir un formador o un investigador.</i></p>
EF2	1.Ten/Estruc: campo-sujetos	<p style="text-align: center;">1.Tensión/Estructuración:campo-sujetos</p> <p><i>el concepto de campo de Bourdieu dimensión no la epistemológica, me cuesta categorizarla si es política o de tensión de campos de producción... lo aplica al análisis de la relación, de la tensión entre actores, campos, escenas de producción y de circulación de sujetos... es sustantiva para definir quién produce, como se legitima lo que se produce o no, quién valida, quién define lo que es legítimo</i></p>

²¹ Resoluciones N° 188 y N° 201 del CFE.

		<p><i>desde el sistema educativo tenemos que ver quiénes son nuestros sujetos no los referentes, lo critican los propios actores profesores de los institutos pero algunos se negaban a usar este formato tampoco es obligatorio hacerlo, esto es una convocatoria de un organismo, pero después les decíamos a las direcciones del nivel vean de qué forma también atienden a estos tipos de investigación. Para mí los formatos son forzables pero bueno también era una batalla epistemológica que querían dar estamos en un proceso de constitución de nuevos acotes en el campo de la investigación y que estos actores de la mano de los institutos que históricamente han producido [ISFD] al incluirte como actor hay algo que podrás modificar algunas reglas y otras que tendrás que construirlas para estos sujetos y para esta institución la universidad en tanto políticas científicas de producción de conocimiento es un espejo que no hay que copiarlo si el otro quiere escuchar... - bueno pero ahí que vamos a hacer... eso ya forma parte del campo del que formas parte... cómo entramos en el campo: ahora va a haber el simposio de 30 años de investigación educativa bueno formamos parte de un panel, bueno estamos ahí. hay que ir ganándose el campo, para ciertos canones académicos esto todavía no aplica, hay que construir el campo, la tenés que pelear, hay que seguir trabajando, produciendo, y hay que seguir formándose, no porque el INFD dice va a ser legítimo, no hay que trabajar, pelearla, ganarlo, laburar para eso, de nuevo: la universidad hace 130 años que investiga, el sistema formador a los ponchazos 30 años hay que seguir trabajando no queda otra y pensar que algo se construye y ya está, ningún proceso social es así</i></p>
	<p>2.Crite: 2.1.SeleccProt 2.2.EvaInfor 2.3.Legi 2.4.Valid</p>	<p style="text-align: center;">2.Criteros</p> <p><i>criterios de evaluación de los informes finales son básicamente son los mismos desde hace tiempo ...evaluar el cronogramas y la bibliografía sigue siendo un signo de pregunta los criterios de selección de los proyectos combinan... 4 criterios... CRITERIO TÉCNICO... CRITERIO FEDERAL... CRITERIO TEMÁTICO... CRITERIO PRESUPUESTARIO... hay proyectos que “son horribles” desde cierto canon, pero es formativo, yo no puedo hacer correr una vara estrictamente meritocrática porque yo soy el estado, yo estoy instalando esta política, yo, yo...</i></p> <p><i>son las Direcciones las que avalan el proyecto, pero es la jurisdicción la que lo habilita y se quedan con un proyecto, con una copia y me mandan una copia que para mí es la que vale, no la que me llega del instituto porque para mí es la decisión de la jurisdicción la que intermedia en esto.</i></p>

		<p><i>por otro lado lo mismo con los informes finales, son 2 las copias una a la Dirección y una a nosotros porque son producto de la Dirección y para que la Dirección trabaje con esa información.</i></p> <p><i>convocatoria: que el formulario es un formulario es un formulario muy clásico sigue siendo hegemónico, positivista y si eso es así, es muy clásico pero trata de ser lo más claro posible legitiman las editoriales?...</i></p> <p><i>Sí...por otro lado hay investigaciones que van por otro carril combinación de criterios de estos 4 criterios... para la validación...se valida? ¿De qué forma se difunde? va todo de la mano en el campo de la investigación académica, la validación es la evaluación del informe</i></p> <p><i>y la otra validación es la difusión a través de las publicaciones en la comunidad académica, los congresos, bueno estimular que eso se haga es una de las tareas y estimular las condiciones para que eso se haga</i></p> <p><i>la validación es hacerlo público</i></p> <p><i>El informe final también es visto... algo burocrático y no como el cierre de un proceso...</i></p> <p><i>esta idea utilitaria y de ahí de la mano a la aplicación del mismo estamos a un paso, bueno es obvio que nosotros queremos incidir en nuestras prácticas, en los aprendizajes, en los procesos de enseñanza, eso va de suyo, sino no lo hacemos...</i></p> <p><i>discutir sobre el uso de la investigación en un sentido no utilitario, o también a veces utilitario...</i></p> <p><i>es importante publicarlo, hacerlo público, no sólo en el sentido editorial porque es dato para otros, es información para otros...un resultado de investigación requiere de mediaciones para transformarse en recomendaciones didácticas....</i></p> <p><i>se lo tenés que mostrar a la dirección de superior porque ese es el link que falta, vos me lo contás a mi (INFD), contaselo a la otra también (DES), a la que es el referente de superior....</i></p> <p><i>no porque el INFD dice va a ser legítimo, no hay que trabajar, pelearla, ganarlo</i></p>
	<p>3.FunInves: Poli-Pub.</p>	<p>3. FunciónInvestigación: Política-Publica</p>

	<p>3.1. InstForta 3.2. Obje 3.3. Valid 3.4. Legi</p>	<p><i>son las convocatorias una estrategia de instalación de la investigación en el nivel superior de formación docente ... estudios nacionales, los evaluativos, había algún desarrollo de materiales de acompañamiento metodológico el manual estaban algunos libros... los informes finales de los investigadores presentados al INFD</i></p> <p><i>la convocatoria tiene dos grandes objetivos: el desarrollo de proyectos de investigación... un objetivo formativo</i></p> <p><i>yo soy el estado, yo estoy instalando esta política, yo, yo...</i></p> <p><i>El estado quiere que se desarrolle de la mejor manera, estos fueron unos criterios en relación a las convocatorias, nosotros empezamos a trabajar unos criterios no tan presentes en otros espacios, en otras gestiones que es comenzar a trabajar con las Direcciones de Educación Superior para que ellas instalen el desarrollo de la función, nosotros somos un ministerio sin escuelas por eso nos pusimos a producir un documento base que es cómo pensamos juntos el desarrollo de esta función...</i></p> <p><i>no hay una sola forma de hacerlo, hay tradiciones jurisdiccionales, hay recursos jurisdiccionales, hay políticas jurisdiccionales que atender, hay historia en los institutos, nos centramos fuertemente a trabajar con las Direcciones de Superior porque son ellos las que las gestionan en los institutos nosotros estimulamos, nosotros no gestionamos.</i></p> <p><i>el INFD empezamos a repensar el posicionamiento... que las gestiones anteriores en este cargo... sino que estaban instalando de otra forma la definición de esta política</i></p> <p><i>referentes de investigación y con los directores de superior cuando cabía para pensar el desarrollo de la función en la jurisdicción...</i></p> <p><i>si no tenés experiencia primero hacé una investigación exploratoria y descriptiva que es los primeros pasos en esto, cuando uno tiene más formación, experiencia podés empezar a jugar con otro nivel de complejidad de la investigación, de lo que es un proyecto más complejo.</i></p> <p><i>acá también tenemos la dimensión formativa, además de la función de investigación, esto también hay que atenderlo, por qué restringirlo a un tipo de investigación.</i></p> <p><i>esto es una convocatoria de un organismo, pero después les decíamos a las direcciones del nivel...</i></p>
--	--	---

		<p><i>desde el nivel central tengo que atender a una diversidad de situaciones que no son de tipo particular, también hay otras agencias y recursos jurisdiccionales que pueden atender a otros formatos de proyectos pero la producción de conocimiento está habilitada.</i></p> <p><i>las direcciones de educación superior ellos tienen que validar esto que están gestionando, que están gobernando, gerenciando y tienen que establecer las condiciones para que esto se haga, no el instituto, no el docente que hace investigación, sino el gobierno porque esto forma parte también de su función...de evaluar esos informes finales y de publicarlos o de poner a disposición...</i></p> <p><i>tres ejes de trabajo: uno es construir los marcos de trabajo, los marcos político-normativos que es algo que los va a encuadrar a ellos como gobierno para encuadrar la política en relación con esto.</i></p> <p><i>ahora es más política, más estímulos y más condiciones para que esto se vaya desarrollando...</i></p> <p><i>el sistema formador tiene como espejo la universidad en tanto políticas científicas de producción de conocimiento es un espejo que no hay que copiarlo</i></p> <p><i>me lo contás a mi (INFD), contaselo a la otra también (DES), a la que es el referente de superior....</i> <i>es fortalecer a las direcciones de superior en este componente es clave, nosotros devolvemos todo a las direcciones de superior...</i></p> <p><i>son del orden de la institucionalización, escriban normas, definan acciones, nombren coordinadores, definan políticas que vayan más allá de las gestiones.</i></p> <p><i>no porque el INFD dice va a ser legítimo, no hay que trabajar, pelearla, ganarlo, laburar para eso, de nuevo: la universidad hace 130 años que investiga, el sistema formador a los ponchazos 30 años, 30 años y de manera intermitente</i></p> <p><i>no hay una sola forma</i></p>
	<p>4.ISFD-Inves 4.1.R 4.2.Tip</p>	<p style="text-align: center;">4.ISFD-Investigaión</p> <p><i>que han podido instalar una normativa que aprovechen todo lo que se está produciendo (un paréntesis en esto: hay una institucionalidad del nivel superior en Argentina es muy lábil) entonces los institutos en nombre de la autonomía han</i></p>

<p>4.3.Contx 4.4.Legi</p>	<p><i>hecho cosas independientemente, trabajar con esta idea de que son parte de un nivel educativo que tienen que compartir, que tienen que atenerse a ciertas regulaciones, por otra parte aprovechar eso porque no están solos que forman parte de un colectivo es un trabajo bastante fuerte, entonces decimos que la investigación por la forma de realizarse, en equipos de trabajo donde trabajan docentes, donde trabajan estudiantes que tratan de armar estas redes interinstitucionales eventualmente...</i></p> <p><i>se hacen dentro de los Institutos que tampoco uno debería cortar, además de lo socioeducativo</i></p> <p><i>uno puede observar que hay investigación exploratoria de ir y conocer con otras presentaciones...</i></p> <p><i>hay investigaciones disciplinares, hasta evaluaciones de cátedras y de prácticas o reflexiones de prácticas, ni siquiera evaluaciones decis bueno, yo no soy quién para decir cuál es “la más mejor”, “la posta”. Me parece que todo forma parte de este contexto...</i></p> <p><i>no puede contener todo tipo de investigaciones desde distintos lugares los profesores lo critican, no los referentes, lo critican los propios actores profesores de los institutos, después hemos visto proyectos desarrollados en estas últimas convocatorias de investigación acción, de investigación participativa y de investigación proyectos de perspectiva decolonial y usaron este esquema e hicieron (en Salta), presentaron informe final desde la perspectiva decolonial y la verdad estaba buenísimo el informe. Esto es una herramienta posible puede haber otra...</i></p> <p><i>se negaban a usar este formato tampoco es obligatorio hacerlo, esto es una convocatoria de un organismo, pero después les decíamos a las direcciones del nivel vean de qué forma también atienden a estos tipos de investigación. Para mí los formatos son forzables pero bueno también era una batalla epistemológica...</i></p> <p><i>habilitar a otro tipo de investigaciones en los institutos que no sea educativa...</i></p> <p><i>poder habilitar otro tipo de producción de conocimiento científico pero no del educativo, del disciplinar abre esa posibilidad... te pasa en educación artística o en educación física</i></p> <p><i>es un conocimiento de otro tenor que después reflexionado puede traducirse a prácticas de enseñanza o en recomendaciones...</i></p>
-------------------------------	--

		<p><i>estamos trabajando para que un montón de formas de producción de conocimiento que se da en los institutos riquísima y de la misma calidad, o mejor en algunos casos que lo que se produce en las universidades...</i></p> <p><i>[ISFD] construir la legitimidad, bueno estamos trabajando en esto, no es de un día para el otro, te lo tenés que ganar también, para ganártelo también tenés que cumplir con unas reglas...</i></p> <p><i>¿Son las mismas reglas de la otra institución –universidad- o tenés que construir reglas propias?</i> <i>- O en el medio,</i></p> <p><i>porque [ISFD] porque si no sería como construir reglas de primera y reglas de segunda porque vos también tenés que competir con esas reglas que son: publicar, que te evalúen y que es construir algo que trascienda a tu producción individual, que es lo que se hace en la investigación.</i></p> <p><i>estamos en un momento en el que estamos construyendo legitimidad, construyendo nuevas formas...</i></p> <p><i>queremos incidir en nuestras prácticas, en los aprendizajes, en los procesos de enseñanza, eso va de suyo, sino no lo hacemos...</i></p> <p><i>cómo se nutre la transmisión, la enseñanza desde qué recursos: investigaciones, saberes pedagógicos, experiencias, bibliografías, notas del diario, relatos, narrativas, biografías, todo eso forma parte de cómo trabajo yo...</i></p>
	<p>5.Inves 5.1.Concep 5.2.ModProd 5.3.Forma</p>	<p style="text-align: center;">5.Investigación</p> <p><i>la idea misma de investigación es dar a publicidad esos resultados forma parte de conformar esta comunidad del nivel, en ese sentido es un aporte interesante que puede hacer la investigación, si bien uno tiene más de un objetivo en mente...</i></p> <p><i>todavía no nos animamos a escribirlo de revisar qué es hacer investigación en el nivel superior y especialmente en el sistema formador y qué es eso y para qué es eso...</i></p> <p><i>No tenemos una respuesta, hay varias respuestas para contemplar,</i></p>

	<p><i>porque esto es mucho más complejo es investigación educativa...</i></p> <p><i>tenés investigación en educación ahí tenés todo un debate para dar... toda una discusión... hay que saldarla y después decimos no, no hay que saldarla hay que dejarlas abiertas porque tiene que ve con las discusiones epistemológicas...</i></p> <p><i>entra también lo científico... deberían ser todos proyectos de investigación todos relacionado con lo educativo en sentido estricto, pero muchas veces hay proyectos que son de carácter... tampoco sería científico pero que aportan a la construcción de las disciplinas...</i></p> <p><i>habilitación de un amplio espectro de tipos de investigación me parece que es algo que tenemos que habilitar. Que en algunos momentos podés hacer foco más en unos que en otros, y en todo caso quién puede hacer qué, porque ahí también...</i></p> <p><i>es bastante criticado porque no puede contener todo tipo de investigaciones desde distintos lugares ...</i></p> <p><i>presentaron informe final desde la perspectiva decolonial y la verdad...</i></p> <p><i>usar este formato... estos tipos de investigación... los formatos son forzables pero bueno también era una batalla epistemológica...</i></p> <p><i>Este espectro, este abanico de formas de investigar y del sentido de la investigación es la que venimos haciendo...</i></p> <p><i>hemos tenido algunas discusiones acerca de investigaciones participativas e investigación acción, atendiendo a esto es un tipo, porque a veces se conoce y a veces no se conoce lo que esto supone...</i></p> <p><i>Lo mismo cuando plantean investigaciones etnográficas...</i></p> <p><i>el apartado metodológico que siempre está hecho muy livianamente por todos, ahí no hay una reflexión epistemológica vinculada al objeto de investigación -lo digo siempre en general- sino que hay más cosas de forma...</i></p> <p><i>hay muchos tipos de investigación que son elegidos como estrategias metodológicas no como tipos de investigación. Bueno ahí también se confunde tipo de investigación con estrategia metodológica...</i></p>
--	---

	<p><i>Para nosotros investigación requiere de un proyecto, de unas preguntas, de un marco teórico -anterior o posterior- y, una metodología o una instancia de alguna manera sistemática y responder algunas preguntas</i></p> <p><i>investigación tiene un objeto propio que es producir conocimiento de una forma, que tiene que tener una sistematicidad y una rigurosidad en la metodología y en el tipo de investigación que plantees, porque la investigación etnográfica tiene una rigurosidad impresionante y una sistematicidad en el análisis de los trabajos de campo y de los cuadernos de campo que se toman después los investigadores vuelven y vuelven sobre esos cuadernos, hay un trabajo riguroso y muy sistemático de ese trabajo de campo.</i></p> <p><i>Como no se conoce esa cocina a veces es fácil transpolar</i></p> <p><i>pero hay veces que el análisis de prácticas y las narrativas pueden ser o traducirse a esquemas de investigación, y unas veces no lo son, por eso hay que tener en claro, y eso lo hemos discutido y estamos llegando a esta mirada más panorámica, antes nos peleábamos bastante con las narrativas, pero bueno las narrativas encuadradas en un proyecto de investigación,</i></p> <p><i>bueno no un taller de narrativas: qué objetivo querés lograr más allá de lo formativo, sino qué producción de conocimiento vas a generar a partir de esa experiencia. Bueno pero en este camino estamos en la reflexión de qué es la investigación.</i></p> <p><i>tanto la excesiva autonomía de los institutos y la excesiva, entre comillas, de que la investigación es la reflexión individual de los sujetos, para mí es una posición neo-liberal total, digamos si eso no está explicitado y puesto en juego con otros, donde uno tiene que apostar al trabajo colectivo y a la construcción colectiva de conocimiento, que es lo que plantea la investigación en el sentido más hegemónico...</i></p> <p><i>Más clásico, pero me parece que es en la comunidad en la que se discute, no tiene trascendencia, conocimiento para mí es producido individual o colectivamente pero puesto en juego en público eso es para mí...</i></p> <p><i>es lo que se hace en toda investigación ¿no? Y es empezar a objetivar las posiciones personales que hay que trabajarla para que no se filtre el prejuicio en esto...</i></p> <p><i>Por eso es investigación, sino es reflexión nada más....</i></p>
--	--

		<p><i>esto es una discusión epistemológica...</i></p> <p><i>hacer investigación es discutir, cuestionar</i></p>
	<p>6.U-Inves 6.1.Tip-Prod</p>	<p style="text-align: center;">6.Universidad-Investigación</p> <p><i>esto también se produce en la universidad: desde investigaciones de carácter disciplinar indagando directamente sobre el corazón de las disciplinas que son el corazón de los conocimientos hasta reflexiones, relevamiento de experiencias interesantes que son de otro orden...</i></p> <p><i>uno habla de las universidades como si fuera una institución homogénea y no lo es</i></p> <p><i>lo que tiene es un lugar legitimado...</i></p>
	<p>7.DesProf-Inves: 7.1.R 7.2.D</p>	<p style="text-align: center;">7.Desarrollo Profesional-Investigación</p> <p><i>es desarrollo profesional, donde todos los actores se forman, si investigar forma parte del desarrollo profesional. En algunos casos si es desarrollo profesional porque se les da vuelta el mundo pero no todo desarrollo profesional es investigación</i></p> <p><i>no es lo mismo desarrollo profesional que investigación...</i></p>
	<p>8.Conoc-SabPed: 8.1. Concep 8.2.Pasj</p>	<p style="text-align: center;">8.Conocimiento-Saber Pedagógico</p> <p><i>no hay una voz oficial única. Hay unas discusiones interesantes y además hay una preocupación legítima acerca de la producción de saberes pedagógicos,</i></p> <p><i>hay mucho saber pedagógico que no está sistematizado que no necesariamente es investigación, la investigación puede colaborar con la construcción de saberes pedagógicos digamos ahí no es unívoco ni está separado, ahí hay una sinergia que se puede generar.</i></p>

	<p><i>hay un montón de trabajos y experiencias que los profesores y estudiantes realizan pero son de carácter individual, no son públicos</i></p> <p><i>porque pusieron a disposición de otros lo que hicieron y lo reflexionaron teóricamente ahí fueron articulando, yendo y viniendo entre experiencia y reflexión y la experiencias internacionales y la discusión con otros, las discusiones epistolares que tienen estos pedagogos, ahí hay construcción de saber pedagógico propuesto para que otros lo vean, no es la experiencia individual esto es una hipótesis extrema que planteamos</i></p> <p><i>la construcción de conocimiento. Son saberes pedagógicos bueno la reflexión pedagógica de esos procesos, riquísimo, para mi tenemos muy poca tradición en eso, las que te lo hacen son las editoriales pero no lo hacemos nosotros...</i></p> <p><i>no son exactamente lo mismo saberes pedagógicos y conocimiento producidos por la investigación...</i></p> <p><i>a veces en el sentido común quedan equiparados</i></p> <p><i>hay saberes que son del orden individual y que son del orden de los esquemas de acción que tienen que desarrollar y que es necesario que un docente lo tenga</i></p> <p><i>es necesario una cierta construcción de conocimiento y ahí no quiero decir que lo haya construido él mismo, sino la combinación de su formación inicial, de lecturas, de la experiencia, y de la reflexión de la experiencia, ahí construye un conocimiento pero que no es... que es distinto a un conocimiento construido sistemáticamente...</i></p> <p><i>la mediación del proyecto es clave en esto, que es lo que te permite objetivas posiciones epistemológicas individuales...</i></p> <p><i>cuál es su prejuicio, su sentido común sobre esto muchas veces los objetos, los problemas de investigación son el sentido común puesto en juego, o...</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <i>- mi propia ignorancia...</i> <i>...o mis propias preguntas...</i> <p><i>empezás a tensionar: qué opinan, qué saben y qué hacen sobre esos temas para después poder pensar sobre estos temas...</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <i>- ahí estás diferenciando los tipos de saberes que tienen de lo que sería la producción de conocimiento acerca de eso...</i> <i>- claro...</i>
--	---

	9.Doc-Inves: 9.1.ActDif 9.2.R	<p style="text-align: center;">9.Docencia-Investigación</p> <p><i>docencia y la investigación son tareas distintas y en buena medida es bueno que estén vinculadas, hacer investigación no te hace un mejor docente, si quizá contar la experiencia pero no pasar por esa experiencia...hay una discusión..</i></p> <p><i>en la universidad, de estar en los institutos y de estar acá: la palabra investigador-docente-investigador en la universidad eso tiene un entendimiento claro vos das clases, investigas y a veces te nutris, cuando en la formación docente vos quieres poner el docente investigador y va sin guión, además supone que ese docente va a ser mejor docente porque ha investigado y no,</i></p> <p><i>no porque son tareas distintas y eso remite a algo que en la universidad pasa pero no está problematizado y es que se desvaloriza la docencia...</i></p> <p><i>, es solo la investigación...para el sistema científico sólo le interesa la investigación, le interesa que investigues no que hagas docencia y ese es un reflejo que se traslada a los institutos y eso es horrible, es lo peor de la ciencia,</i></p> <p><i>habría que generar mejores acciones de interacción entre ambas funciones, mejorar condiciones para que eso ocurra, sin desnaturalizar ...</i></p> <p><i>tiene sus reglas...</i></p>
EF3	1. FunInves: Poli-Pub 1.1.InstForta 1.2.Obj 1.3.RInfDDe 1.4.ResJuris 1.5.Ten/ campo-PP 1.6.EduSup	<p style="text-align: center;">1. FunciónInvestigación: Política-Pública</p> <p><i>posicionamiento a partir del cambio de la gestión, a ver, la idea en relación al tema de las Convocatorias lo que plantea es que el resultado y la capitalización que esas Convocatorias tienen en términos de mejora del sistema de formación docente, el tema es si esta línea de convocatorias tan dispersa en la que cada instituto define su tema...</i></p> <p><i>los proyectos después son muy dispersos en cuanto a objetos de estudio, a las problemáticas que se proponen abordar, no tanto te diría en las metodologías</i></p> <p><i>convocatoria al Primer Estudio nacional sobre prácticas de la enseñanza de 2016</i></p>

		<p><i>una línea de acción de fomento de la investigación en lugar de hacerlo por convocatorias con temas, más allá que las áreas estuvieran definidas en las que cada instituto planteara y presentara su propio proyecto, su propio problema, su propio objeto de indagación lo hacía de manera encapsulada, autónoma en su propio equipo, más allá de los acompañamientos que había a través de algunos talleres de manera regular, de manera virtual y algunas jornadas</i></p> <p><i>acompañar de manera más sistemática el trabajo de los equipos de los institutos y fortalecer esa formación metodológica en estrategias, en herramientas, en los procesos de análisis de la información, etc., más allá de esos espacios</i></p> <p><i>lo que se planteó es la necesidad de pasar de una cantidad de estudios dispersos que en definitiva que era muy difícil la conexión, de establecer cuánto de eso impactaba, cuánto de eso permitía algún tipo de mejora, de transformación en los institutos, en las prácticas, en los niveles del sistema, etc., pasar a tratar de concentrar el financiamiento y la gestión de la investigación, el apoyo a los institutos en la función de investigación, en estudios de carácter más centralizado</i></p> <p><i>permita tener un diagnóstico mas de conjunto y una mirada más de conjunto del sistema y sobre las prácticas de enseñanza que nos permitan tener un conocimiento más consolidado y no proyectos tan atomizados.</i></p> <p><i>había una firme decisión de no realizar las convocatorias...</i></p> <p><i>no más convocatorias y esta idea de ir por estudios en los que los institutos se sumaran a trabajar de manera colaborativa en un mismo proyecto, en un mismo estudio nacional coordinado por el área de investigación del INFoD.</i></p> <p><i>estuvo muy trabajado y de acuerdo con las Direcciones de Educación Superior [de las jurisdicciones]</i></p> <p><i>Mi estrategia fue totalmente diferente</i></p> <p><i>el referente de la provincia del área de investigación que se supone que es la persona encargada de promover, institucionalizar, acompañar a los equipos no sabe que hay un encuentro con equipos que están trabajando en un estudio...</i></p> <p><i>en cuanto a la lógica de por qué el estudio nacional... posicionamiento político</i></p>
--	--	--

	<p><i>las convocatorias tampoco fueron la panacea, yo creo que fueron muy importantes y eso es lo que recoge el informe, fueron una política, una línea de acción muy importante en términos de empezar a instalar la función de investigación en el sistema en términos de empezar a instalarlas con un mínimo de condiciones</i></p> <p><i>Un año es insuficiente, sin embargo se mantuvo eso fijo, rígido en un año de proyecto.</i></p> <p><i>ahí había algunas tensiones por ejemplo no resueltas.</i></p> <p><i>las convocatorias es la gran dispersión temática y la gran dispersión y heterogeneidad en términos de calidad de esos informes...</i></p> <p><i>muy, muy dispar ...por eso digo que hay que hacer un debate sincero no todo lo que se hacía era bueno, y estas financiando desde el Ministerio</i></p> <p><i>la función de investigación una función pensada a escala del sistema formador y que vos tenés que garantizar que al menos un instituto desarrolle esa función pero por ahí vos tenés que decir 'señores trabajemos con este instituto de alguna manera, no le demos, trabajemos con ese referente, preparemos a ese instituto para que prepare un buen diseño para que en la próxima convocatoria se presente...</i></p> <p><i>hay que fortalecer una función que no estaba instalada en el sistema y que hay que instalar y que no había tradición en los institutos y que no tenían por qué tenerla porque históricamente los institutos no se dedicaban a hacer investigación, se dedicaban a la formación inicial y algunos hacían algo de capacitación según el vínculo que mantenían con el resto, pero no era una función histórica de los institutos.</i></p> <p><i>Entonces, si vos compartis fortalecerla por qué te mandas con una convocatoria de investigación con un formulario de proyecto que es lo mismo que un UBACyT, como un proyecto de Agencia, el formulario de la convocatoria es de un nivel de rigurosidad, no por la rigurosidad, es investigación básica, eso es para un investigador entrenado, a ver... y además, podrías haber hecho como pasos intermedios y progresivos para ir elevando la puntería.</i></p> <p><i>lo de las líneas estuvo bien para ir instalando, pero creo que mantuvieron muy rígidas, no se fue aprendiendo de esa experiencia, creo que se tendrían que haber ido agigantando, se tendría que haber tenido mayor flexibilidad</i></p> <p><i>Las convocatorias dieron condiciones materiales e institucionales: un marco institucional...</i></p>
--	---

		<p><i>En términos de política de lo que fue la política actual, hay otro problema que siempre fue un problema que creo que excede lo que es la investigación en los institutos y creo que tiene que ver con la investigación educativa en general en nuestro país.</i></p> <p><i>el estudio nacional qué te permite, tener 30 equipos... eso te permite, a diferencia de tener 100, 180 proyectos en todo el país...</i></p> <p><i>aún dentro del instituto no circulaba la investigación...</i></p> <p><i>se miraba una cosa muy chiquitita, muy parcial, sino que además esa cosa chiquitita y muy parcial, ni siquiera se socializaba, se discutía al interior del instituto. Creo que era una ceguera en cuanto a que las cosas tenían que seguir así...</i></p> <p><i>hicimos la convocatoria a los equipos, en acuerdo con otra cosa: para mí si vos Estado nacional, tenés un referente en investigación en las jurisdicciones, tenés Direcciones de Educación Superior, tenés que involucrarlas de alguna manera...</i></p> <p><i>también hay que convocar a las universidades...</i></p> <p><i>equipo del Segundo Estudio nacional, pero no deja de ser 30 institutos trabajando la función de investigación, qué hacemos con el resto.</i></p> <p><i>'Apoyo a la difusión' ...</i></p> <p><i>hay que hacer un sinceramiento y un debate sincero y profundo en relación a cuál es el sentido de la investigación en los institutos de formación docente, me parece que gran parte del planteo de que los institutos tienen que hacer investigación, tiene que ver, para mí, mi hipótesis es que tiene que ver con esta necesidad de jerarquizar a los institutos y equiparlos al sistema superior, a la universidad. En la universidad el abc es la producción de conocimiento, es la investigación y la vinculación entre docencia e investigación...</i></p>
--	--	---

	<p><i>tiene que ver con, por ejemplo 'desarrollar la función de investigación', si desarrollamos la función de investigación desarrollamos una función que es propia de la educación superior y con un planteo isomórfico al de la universidad; yo creo que hay que pensarlo de otra manera...</i></p> <p><i>la investigación en los institutos tiene que ser mucho más ligado a poder retroalimentar la formación docente inicial y la formación docente continua...</i></p> <p><i>dificultad de la política y de la gestión, porque si bien el documento plantea que no todos los institutos tienen que investigar, muchos institutos reclaman que la quieren tener a la función de investigación, todo el mundo se niega a perder esta función de investigación...</i></p> <p><i>que no se puede apostar al desarrollo de la función si no hay condiciones horas y cargos para la función y que a su vez eso no garantiza el desarrollo de proyectos...</i></p> <p><i>el aporte de esa investigación a la mejora del sistema y a la mejora de la formación docente...</i></p> <p><i>esos hallazgos, de qué manera se van a articular con alguna línea de cambio, de revisión, de cuestionamiento de lo que pasa dentro de los institutos o de lo que pasa en el sistema educativo, sino no tiene sentido...</i></p> <p><i>cambio de las prácticas de los demás, eso es una investigación científica. Pero en los institutos es otra cosa...</i></p> <p><i>: el sistema [formador] no depende del INFD, el sistema depende de las provincias, entonces ahí hay un tema de políticas educativas, el tema de administración y gobierno del sistema, es más cuando yo entré al área había mucha línea directa entre los institutos y el INFD...</i></p> <p><i>INFD tendría que apostar a hacer un trabajo mucho más fuerte con las jurisdicciones de capacitamiento, de formación de los equipos técnicos jurisdiccionales, hacer un trabajo más mediado a través de la jurisdicción, tendría que animarse a algo que esta gestión no está dispuesta a descentralizar un poco más en relación con la ejecución de algunas líneas y reservarse la capacitación técnica, esto que te decir, el armado de orientaciones, de normativas, y de trabajo con las jurisdicciones y que las jurisdicciones se hagan cargo de los institutos y que el IFND...</i></p> <p><i>yo no estoy segura de que el INFD tenga que hacer capacitación docente, que sea el INFD el que tenga que estar contratando tutores, administrando, perdiendo tiempo y recursos...</i></p>
--	--

		<p><i>Cuando vos me decís la 30, lo que hay que pensar es en el proceso, en la 30 pensar que la investigación involucra también la transferencia de ese conocimiento...</i></p> <p><i>antes de re-escribirla [Resolución 30/07 CFE) hay que darse un debate en cuanto a qué es investigar en los institutos de formación docente y qué tipo de relación queremos plantear entre investigación, formación y práctica...</i></p> <p><i>de los proyectos sí sirve para el propio desarrollo profesional de los docentes, que va a ser rica la experiencia para el profesor formador van a salir más fortalecidos de esa experiencia, pero si lo pensamos como política de forma docente como sistema me parece que el objetivo no puede ser que el docente salga mas enriquecido y que se mejore su desarrollo profesional, esa no puede ser la política de investigación del sistema formador, el objetivo tiene que aspirar a mas que eso como política de investigación.</i></p> <p><i>Me parece que no ha habido un pensar en serio una política de investigación ni en la gestión anterior ni en esta, esa es mi conclusión. No hay una política clara de investigación para el sistema de formación, no hay una política de investigación, hay que pensar cuál es la política de investigación para el sistema de formación docente. Me parece que hay que darse ese debate.</i></p> <p><i>la institucionalización de la función de investigación no se resuelve sólo con normativa, es importante que esté la normativa pero se requiere la gestión de condiciones, la formación de los equipos, esto que yo te dije se requiere mucha formación, la institucionalización requiere no solo la normativa como se fueron dando para institucionalizar la función con la creación de cargos sino también se requiere mucha formación, mucho trabajo formativo, eso requiere mucho trabajo con las direcciones de educación superior y con los equipos técnicos jurisdiccionales. Me parece que no se puede pensar de manera centralizada desde el ISFD que pueda trabajar, me parece que es imposible pensarlo sino que no lo tiene que hacer...</i></p> <p><i>la gestión del sistema ¿es de las jurisdicciones o no? Si apostamos a la gestión, el rol del INFD tiene que ser más un rol de acompañamiento a las jurisdicciones y de fortalecimiento de los equipos técnicos y de producción de materiales para poner a disposición pero no de trabajo con los institutos</i></p>
	<p>2.Inves 2.1. Forma</p>	<p style="text-align: center;">2.Investigación</p> <p><i>debilidad de la formación de los equipos...</i></p>

	<p>2.2.Concep 2.3.Est/campo</p>	<p><i>la investigación en términos de gestión no es lo mismo que la investigación académica...</i></p> <p><i>de manera previa, antes de coordinar el área había sido evaluadora de proyectos y la verdad...</i></p> <p><i>hay cosas...por eso digo que hay que hacer un debate sincero no todo lo que se hacía era bueno, y estas financiando desde el Ministerio...</i></p> <p><i>cuando vos ves la calidad de esos informes y la calidad de esos proyectos, la verdad que los que hacían buenos proyectos era gente que ya tenía experiencia, que ya labura en la universidad: Santa Fe, Córdoba, Río Negro, Neuquén, provincia de Buenos Aires y pará de contar...</i></p> <p><i>hacen investigación en general es que es un campo sumamente fragmentado, es un campo muy poco consolidado, es un campo muy poco jerarquizado, es un campo donde las reglas de entrada y de salida de producciones está muy poco claras, un campo donde predomina el ensayo pedagógico y la 'guitarra', ensayo pedagógico.</i></p> <p><i>si vos sos un equipo, no estás formado para hacerlo...</i></p> <p><i>La producción del conocimiento tiene que ver con dialogar con otros equipos, con otros centros de investigación, con otros lugares, con otras usinas de producción del conocimiento, con conocer qué es lo que se está investigando en otros lugares y esas convocatorias no permitían hacerlo.</i></p> <p><i>investigación involucra también la transferencia de ese conocimiento...</i></p> <p><i>no tenemos claro las diferencias de lo que implica la investigación académica, la educación como objeto de estudio, el objeto educativo como práctica y cuáles son esas zonas de convergencia que es lo que este documento planteaba, dónde están esas zonas de convergencia: el objeto educativo mirado desde la investigación y el objeto educativo mirado desde la intervención....</i></p>
	<p>3.Crite: 3.1.SeleccIES 3.2.SeleccProt</p>	<p style="text-align: center;">3.Criterios</p>

<p>3.3. Valid 3.4. Difus 3.5. Tranfe</p>	<p><i>estuvo muy trabajado y de acuerdo con las Direcciones de Educación Superior [de las jurisdicciones] aunque así fuera, en base a qué criterios las Direcciones de Educación Superior..</i></p> <p><i>criterios, que eso Inés C. me había dicho, no sé si eso está puesto en las bases, el criterio federal [en cuestión]...</i></p> <p><i>hay un organismo que financia, mucho o poco, que reconoce, que acredita, que certifica que convoca, eso no es menor.</i></p> <p><i>Apoyo a la difusión': esto no era sólo las publicaciones de informes finales, sino que esto tenía dos partes.</i></p> <p><i>Una parte que era las publicaciones y la etapa dos que era armar, que esos institutos que habían participado de esas convocatorias (2012 y 2013) se juntaran y armaran una actividad de transferencia porque una de las cuestiones que habíamos evaluado de las convocatorias anteriores era eso: conocer para incidir y dónde estaba la incidencia como mucho el 'conocer' y hasta ahí nomás porque quedaba en el 'conocimiento' del propio equipo. Entonces: 'incidir'...</i></p>
<p>4.ISFD-Inves 4.1. Tip 4.2. Vali/ Legi 4.3. Dif ISFD-U</p>	<p style="text-align: center;">4.ISFD-Investigación</p> <p><i>se creó una ficción a los institutos para que crean que estaban investigando cuando en realidad no estaban investigando y se validó una manera de hacer cosas y una producción de conocimiento que...</i></p> <p><i>después se te caen las lágrimas Cristina. Te lo digo muy sinceramente, yo he leído cosas que se me caen las lágrimas... a veces ni siquiera bien escritos.</i></p> <p><i>parte de esa discusión, de darle identidad de nivel superior y superar esa secundarización que ha tenido, que había tenido el sistema de formación docente...</i></p> <p><i>tiene que tener una lógica mucho mas vinculada a la ciencia aplicada, a la investigación aplicada, no a la investigación básica, eso déjenselo a las universidades, a los centros de investigación.</i></p> <p><i>Creo que la investigación en los institutos tiene que ser mucho más ligado a poder retroalimentar la formación docente inicial y la formación docente continua...</i></p>

		<p><i>tiene que ver con la delimitación de un problema por la propia comunidad, los profesores que están inscriptos en un escenario de prácticas y que formulan sus propias preguntas, me parece que la lógica hay que replantearla, creo que sí se tiene que pensar a escala del sistema, en eso hay una idea en el documento de que no todos los institutos...</i></p> <p><i>el aporte de esa investigación a la mejora del sistema y a la mejora de la formación docente...</i></p> <p><i>La investigación en los institutos tiene sentido en tanto y en cuanto esté dentro, planteado desde el inicio de la investigación que ese tema y ese resultado de la investigación, esos hallazgos, de qué manera se van a articular con alguna línea de cambio, de revisión...</i></p> <p><i>eso no es un objetivo de la investigación en el sistema universitario, depende de paradigma pero no es el objetivo la transformación, yo investigo en la universidad porque a mí me mueve, me motoriza, me emociona esto, me moviliza...</i></p> <p><i>el cambio de las prácticas de los demás, eso es una investigación científica. Pero en los institutos es otra cosa...</i></p> <p><i>cómo ese conocimiento vuelve a las instituciones, como eso se convierte en algo potente para pensar en la generación de nuevas prácticas, espacios de trabajo, en nuevas formas de organización de las instituciones...</i></p> <p><i>darse un debate en cuanto a qué es investigar en los institutos de formación docente y qué tipo de relación queremos plantear entre investigación, formación y práctica, porque si no se debaten algunos principios en cuanto a esa relación entre investigación educativa, formación docente y práctica...</i></p> <p><i>hay que pensarlo en esa intersección entre conocimiento e intervención sino me parece que no tiene sentido la investigación en los institutos si es solo para producir conocimiento.</i></p>
	<p>5.Conoc-SabPed: 5.1. Concep</p>	<p style="text-align: center;">5.Conocimiento-SaberPedagógico</p> <p><i>En muchos casos no es, lamentablemente. En todos los casos y todos los institutos y los equipos valoran el haber participado en términos formativos...</i></p> <p><i>esos de un instituto y encima tenés un financiamiento, un presupuesto mínimo para hacerlo, y que lo que solo vas a poder hacer es 'mirarte el ombligo', como digo yo, porque 'investigas' con tu propia institución o con la escuela de práctica con</i></p>

		<p><i>la que tenés buena relación, que es la que tenés al lado, con suerte porque las maestras te dan bola y te contestan las entrevistas, pero no salís de ahí. Y el conocimiento que se produce es cuando vos te conectás con el afuera, con otros equipos, con otros centros de investigación, es así lamentablemente.</i></p> <p><i>Entonces: 'incidir', entonces juntate con los equipos que participaron y hagan una actividad pensando la transferencia de ese conocimiento...</i></p>
--	--	---

Fuente: elaboración propia

Cuadro 8.3.
Matriz cualitativa: entrevista a profesores-investigadores de ISFD

Categorías	En relación con la producción, validación, legitimación y relevancia del conocimiento ²²				
	Condicionantes		Contextos/ Sujetos	Modos/criterios	Temáticas
	Obstáculos	Facilitadores			
Entrevistas					
EPI1	-----	[investigar es] <i>constitutivo de la universidad</i>	[investigar es] <i>constitutivo de la universidad</i> [las condiciones para la investigación] <i>las condiciones principalmente porque de alguna manera si el ser profesor universitario con una carga horaria completa implica que ese profesor tiene que hacer investigación y está dentro de las horas que tiene el profesor</i>	[investigar] <i>Descubrimiento (...) desarrollar de un nuevo conomimiento [basado en] un buen diseño (...) llevar [llevando] a algo diferente, nuevo que antes no estaba... (...) no creo que es únicamente haciendo, tiene que haber una formación desde lo epistemológico y principalmente desde lo metodológico</i>	-----

²² Según sea el campo o los campos de referencia del entrevistado en este cuadro se incluirán sus aportes en relación con el conocimiento en general o específicamente en relación con la universidad, alguna red o con el Colectivo Argentino reservándose el cuadro siguiente para su perspectiva en relación con los ISFD, atento a que éstos son las instituciones en las que se focalizó este estudio.

Síntesis	-----	Tradición institucional	Inherente	Reglas epistemo-metodológicas pre establecidas	-----
EPI2	-----	-----	<p>(...) Me parece que todos los que tengan interés, me parece que no tiene que haber exclusividades...</p> <p>(...) Ahora estamos en un momento en el que pareciera que los maestros reivindicamos la investigación sólo para nosotros y me parece que tampoco pasa por ahí.</p> <p>Hay que ampliar, el conocimiento debe ser democrático y accesible para todos y de ahí cada uno aporta lo que puede, lo que sabe, lo que sí hay que ser respetuoso de los lugares... hacer participar, de escuchar a todos...</p> <p>[¿ampliar ámbitos y sujetos?] Claro, me parece que sí. En ese sentido me parece que hoy en día la investigación de tipo</p>	<p>(...) mí tiene que ver con el conocimiento práctico, en cuanto a cómo se hace una investigación (...) aporta conocimiento (...) los aportes que hay son muy locales, pequeños...</p> <p>Las narrativas, o ciertas formas no convencionales como puede ser la recolección a través del video o armar documentales, las que hacen los colectivos, eso... me parece que las formas de plantear la investigación que hace la caja clásica se agota o no termina de explicar algunas cosas.</p> <p>(...) creo que esos criterios de validación, de legitimación, etc., a veces tienen que ver con el poder y de a qué instancias llegaste, y con quién llegas...</p> <p>Sí [hay otras forma más] artesanal, pero político también, aunque no tanto, no</p>	<p>(...) hay una discusión, mucha dispersión, mucha gente investigando cosas interesantes que quizá no tengan que ver con hacer grandes descubrimientos, pero me parece que se pueden hacer aportes interesantes...</p> <p>(...)lo disciplinar, la enseñanza son muy interesantes, para lo social, para el conocimiento de cómo la realidad social se mete con las escuelas</p> <p>(...)hay que darle más espacio a la Pedagogía y a otras cuestiones</p>

		<p><i>académica es un tipo de investigación y que hay otras formas de producir conocimiento que son interesantes...</i></p> <p><i>(...) Muchas veces la gente pregunta por qué lo de narrativas trascendió tanto, la verdad porque armamos un equipo, donde unos hacían una cosa, otros, otras, creo que la fortaleza de la red de narrativas estuvo en lo grupal, creo que en otros espacios no fue posible hacerlo, quizá por el liderazgo de Daniel [Suárez] por la UBA...</i></p> <p><i>(...) si no hay equipos no hay nada... Los docentes, podría ser alguna persona con más experiencia, y algunos que se sumen a eso, pero creo que las figuras de autoridad... a esas figuras hay que mantenerlas, hay que darles espacios y no que encima tengan que luchar internamente...</i></p>	<p><i>solamente a nivel formal si cumple con determinadas reglas, con determinado canon, a veces determinada cuestión o forma de trabajo...</i></p> <p><i>(...) esta forma de investigación [narrativa docente] termina de ser una forma de investigación interesante para determinadas organizaciones o grupos...</i></p> <p><i>(...) las resistencias [en relación con la narrativa docente] es porque algo está pasando... si hay 're' es porque puede ser que esa perspectiva esté produciendo algo con lo que no quieran meterse [la política educativa]</i></p> <p><i>(...) cuando uno lee algunos informes escritos por fuera de los espacios educativos, algunos son muy flojos, estudia 1 o 2 casos y con eso arman sus carreras y sus post-doc, ...llama un poco la atención...</i></p> <p><i>[en las narrativas docente hay nuevo conocimiento porque] en esa rueda de intercambio con los colegas se mete mas la</i></p>	
--	--	---	--	--

		<p>(...) creo que es necesario el acompañamiento de los experimentados...</p> <p>[en relación con el CA] hay algunas [redes] mas centradas en lo académico... y hay como de todo... lo que el CA tiene es que hay mucho de experiencia, gente que está en investigación, también se interesa por gente que está más en la vida universitaria...</p> <p>(...) Lo que pasa es que tiene esto el Colectivo, gente que se sube y que se baja y vos no sabes cuándo, en qué momento... [nivel de gente en las redes y de las redes en relación con el Colectivo]</p> <p>(...) el Colectivo tiene una vida pre-INFD y una vida post-INFD... el CA en algún momento cumplió una ligazón o una forma de amalgamar cosas que otros no se ocuparon de amalgamar, básicamente el estado y las instituciones estatales...</p>	<p>multi-perspectiva, pero también que se lea qué es lo que ha pasado con esa experiencia, pero además la escritura misma... en las diferentes versiones la escritura misma te hace pensar diferentes cosas sobre la experiencia que no las habías pensado...</p> <p>(...) me parece que en el relato mismo está esa condición... Puede haber varios movimientos al interior del relato, creo que tiene que ver con el poder del relato de transmitir determinadas cuestiones, de poner en discusión esas cuestiones, sensibilizar porque también hay que recuperar esto: que hable la experiencia y no solamente los resultados... creo que eso, la misma experiencia es la que está transmitiendo conocimiento me parece...</p> <p>(...) Hay distintos tipos de conocimiento por supuesto, la narrativa también puede ser el primer paso hacia una nueva forma de poder trabajar con</p>	
--	--	---	--	--

			<p><i>(...) es interesante el punto de cómo fue la relación INFD-Redes, por qué no prosperó y por qué no fuimos más utilizados por el INFD o por la política educativa... no sé si el oficialismo no puedo ver en ese trabajo colectivo independiente no vio un actor, un aliado o lo que fuere, un posible escenario, el INFD -como política pública- no lo atacó, no tenias prohibido ser parte del colectivo, al contrario que bueno, cuando puedo algún mango nos tiró...</i></p> <p><i>(...) Tal vez ahora se estén dando cuenta de la importancia de la movilización espontánea y no solamente la que está tan normada y mantener esto de las redes y de los encuentros...</i></p>	<p><i>esos relatos, de hacerlos fusionar unos con otros...</i></p> <p><i>(...) acá de lo que se trata es de contar una experiencia vivida y desarrollada, y eso es una regla de producción de la narrativa, porque si n, no hay narrativa, hay otra cosa.</i></p> <p><i>(...) a mí me gusta producir así a tontas y a locas, y no tener tan definido qué estamos haciendo, me parece que para algunos puede sonar muy desprolijo pero para mí es muy interesante no saber hacia dónde uno está yendo...</i></p> <p><i>[en relación con algunos relatos poco 'potentes'] se verá en ese equipo como puede revertirlo, revertirlo o como crecer...</i></p> <p><i>[en relación con el CA] conviven diferentes tipos de producciones...[sin embargo] (...) se termina con el formato de presentación de trabajos en general, una experiencia que se analiza según una caja mas académica...</i></p>	
--	--	--	--	---	--

				<p>[el CA tiene un] <i>formato de red, de trabajo espontáneo, menos institucionalizado que el INFD no lo tomó o potenciando el encuentro, al estado le cuesta potenciar los encuentros que no domina.</i></p> <p>[la lectura entre pares] (,,) <i>en hacer una lectura compartida y tratar de aportarle al otro, lo mismo que el lector está siendo enriquecido, es aportarle al otro a partir de los que estás leyendo y aportarle alguna visión, punto de vista, aspecto que no había sido dicho, en ese sentido, me parece que no se si tiene el ánimo de validar o legitimar, eso aportarle otra mirada...</i></p> <p>(...) <i>Me parece que requiere de una cuestión tecnológica más que metodológica, en el sentido de hacer los cruces bien, de verificar de que a todos les haya llegado, de que todos hayan leído, comprender el espíritu del Colectivo y de las Redes...</i></p>	
--	--	--	--	--	--

				<p><i>(...) también hay gente que lo está aprendiendo en el momento... cuando trabajas en comisión no te podés ir después que expusiste, te tenés que quedar a escuchar al otro...</i></p> <p><i>[si bien adopta la narrativa docente, no homogenizas una forma de investigar] porque creo que a veces es mejor respetar las condiciones de la narrativa...</i></p> <p><i>[otra actividad son los] los talleres de 1 día, donde se van generando relatos, yo no sé si eso es investigación o no pero sí, que los que participaron se sintieron escuchados, pudieron producir, algunos llegaron a publicarlos, no sé a veces me parece que no hay que ser tan atado a reglas determinadas, sino que a partir de esas reglas crear (...) cada proceso es único, hay algo de creativo...</i></p>	
Síntesis			<p>Todos los que tengan interés ampliando ámbitos y sujetos: la investigación de tipo académica es un tipo de</p>	<p>Hay ciertas formas no convencionales-pero políticas-, más artesanales, con aportes más locales que también</p>	

			<p>investigación y que hay otras formas de producir conocimiento, armar equipo con el acompañamiento de los experimentados.</p>	<p>cumplen con determinadas regla, donde las formas de plantear la investigación clásica se agota o no termina de explicar algunas cosas. Si hay resistencias a estos otros modos es porque 'algo está pasando'. Los criterios a veces tienen que ver con el poder. Postula una multi-perspectiva focalizada en el relato una experiencia y a la narrativa como una nueva forma y fuente para la producción y transmisión de conocimiento práctico, reconociendo otros tipos de conocimiento y de modos para las mismas.</p> <p>En relación con el CA conviven diferentes tipos de producciones en un formato de red, de trabajo espontáneo, menos institucionalizado para distintas organizaciones o grupos que el INFD no lo tomó, donde la <i>lectura entre pares</i> y los <i>encuentros</i> que en sí mismos no tienen el ánimo de validar o legitimar, sino aportar otra mirada no siendo un tema metodológico sino procedimental en relación con el desarrollo de ambos dispositivos [Ricci se pregunta</p>	
--	--	--	---	--	--

				frente a este planteo: Hoy, ¿ hay que seguir trabajando con la categoría VALIDAR conocimiento?]	
EPI3	<i>(...) tuvimos que aprender a investigar: algunos tuvimos la suerte de tener referentes para poder investigar, para aprender a investigar y otros quedaron boyando y se hundieron en estos casi 30 años... en el 2015, hay grupos altamente consolidados en el campo de las humanidades y otros que se hunden y así estamos...</i>	<i>(...) cuando apareció la idea de incentivo a la investigación en el sueldo docente de la universidad, ahí fue una irrupción de investigadores por supuesto que no surgieron de la nada... pero había, por supuesto gente que había hecho investigación dentro y fuera de la universidad... estoy hablando del 1992, 1993...</i>	<i>(...) En la universidad hay de todo, lo que tiene la universidad es que como tiene mayor tradición, hay de todo...</i> <i>[investigar] (...) es poner en crisis lo que me dijeron... [esta idea de que investigar es poner en crisis o en cuestión, esta idea de investigación la sostiene tanto para la universidad como para el ISFD, aunque] (...)</i> <i>No sé bien por qué</i>	<i>(...) ya es otra generación afortunadamente, pero esto está. Todavía hay algunas disputas de perspectivas o de paradigmas... [entre ingeniería-humanidades]</i> <i>(...) muchas veces hemos buscado esa zona gris de la aplicabilidad de cierto marco teórico para poder crear un conocimiento propio de esa aplicación...</i> <i>(...) hacen observaciones en el CONICET en publicaciones [campo de la lingüística: español como lengua extranjera] porque ... dicen que no son 'científicas'...</i> <i>(...) es una pelea constante para marcar posición...</i> <i>[en estos] (...) 30 años, ya hay un camino allanado pero del 90 y pico fue costoso...</i>	<i>(...) la enseñanza como fenómeno</i>

				<p>[investigar] (...) es poner en crisis lo que me dijeron... para eso necesitás conocer muy bien el marco teórico, ponerlo en crisis... algunas cosas cierra y en otras no cierra... la ciencia se construyó así desde el error..., no todos los días tenés una idea genial, una vez tuviste una idea y la vas chiqui, chiqui, y vas rumeando esa idea, lo importante es haber rumeado esa idea y socializarla porque otro va a enganchar esa rumeada y puede seguir.</p> <p>(...) La investigación crea un nuevo objeto...</p>	
Síntesis	Investigar requiere aprendizaje, acompañado de algún referente.	Disociar enseñanza-investigación en términos laborales.	La universidad tiene mayor tradición investigativa, lo que no es garantía de idoneidad.	En la universidad hay disputas de perspectivas o de paradigmas. Investigar: poner en crisis lo aprendido; hay una zona “gris” entre producción teórica y aplicabilidad de lo producido. La investigación crea un nuevo objeto de conocimiento.	La enseñanza como fenómeno.

Categorías	En relación con la producción, validación, legitimación y relevancia del conocimiento en los ISFD				
	Condicionantes		Contextos/Sujetos	Modos/criterios	Temáticas
	Obstáculos	Facilitadores			
Entrevistas					
EPI1	<p>[hay que] <i>aprender a investigar (...) no teniendo una formación (...)[hay un] conocimiento práctico (...)</i> conocimiento ligado a la enseñanza (...)<i> si bien la investigación es parte de la tarea de los IS, no es parte porque no está incluida en la labor docente (...)</i> donde tiene una carga horaria para trabajar esa carga horaria es irrisoriamente poca... esto impide que se desarrolle esta área en los ISFD... en realidad en todo [el espacio</p>	<p>(...) <i>hay algo que mueve a ese docente, por curiosidad o porque hay algo que no cierra del todo y que necesita aclarar, por eso en general son investigaciones exploratorias porque uno necesita ver con mayor claridad el campo y a partir de ahí poder tomar decisiones, mas por ahí en el área didáctica (...)</i> en general son cuestiones personales, son interés,</p>	<p>(...) <i>lo primero fue en el año 2007, no antes con la primera convocatoria del INFD</i></p> <p>(...) <i>hay un mundo de diferencias [entre investigaciones en el ámbito de la cátedra y en otros ámbitos y las investigaciones en ISFD] (...)</i> los profesores que participan tiene interés por saber y es lo que mueve en principio no hay otro interés porque no tiene reconocimiento ni desde lo económico, ni desde lo institucional entonces es una cuestión netamente personal que no debería ser así.</p>	<p>[investigar] <i>Debería ser esto: Descubrimiento (...)</i> desarrollar de un nuevo concomimiento [basado en] un buen diseño (...)<i> llevar [llevando] a algo diferente, nuevo que antes no estaba</i></p> <p><i>investigación-acción desde la cátedra Espacio de la Práctica Docente (...)</i> [en realidad] <i>Muy primitivamente, no era algo científico, muy artesanal y también un poco intuitivamente, incluso no sé si era investigación-acción o más una cuestión de ensayo-error más</i></p>	<p>(...) <i>relacionados con la enseñanza (...)</i> generando algunos cambios desde sobre todo desde los inicios que era la enseñanza tradicional...</p> <p>(...) <i>la producción de conocimiento tiene que ser dentro del área de conocimiento específico pero también de la aplicación de ese conocimiento que es lo didáctico porque esa es la función de un ISFD (...)</i>si se restringe al ISFD a realizar investigación solamente relacionada</p>

	<p>laboral, el espacio físico, ambiental a nivel de sectores, lugares] <i>está lo administrativo que no favorece la investigación, y a veces dentro de las instituciones no se promueve... desde la gestión no se considera que la investigación forma parte, es como un apéndice... En los ISFD se dice que el profesor “debe” pero no hay una carga horaria que permita eso, la carga horaria es frente a curso, la totalidad de la carga horaria es para eso.</i></p> <p><i>(...) inquietudes personales no son, en general institucionales...</i></p> <p><i>(...)El problema es, me parece, los pocos actores que participan en esto y la poca difusión que tienen aún</i></p>		<p>[investigamos con] <i>colegas... alumnos [docentes en formación, se]... tiene que incluir a todos los acotares de una institución</i></p> <p><i>(...) por ahí habría diferencias IISFD- Universidades] que tienen que ver con una trayectoria con la cantidad de años que la universidad viene haciendo algo que es la investigación y que es constitutivo de la universidad y que no es constitutivo de los institutos de formación docente: son 200 años de investigación en las universidades contra [30 años de investigación educativa aludiendo al Coloquio 2015).</i></p> <p><i>(...) no todos los docentes de los ISFD están interesados en hacer investigación porque se formaron para otra cosa,</i></p>	<p><i>(...) cuando yo digo la producción implica elaborar algo que antes no estaba que puede ser, a lo mejor una pequeña contribución pero que es algo nuevo. El docente a veces simplemente se transforma en un reproductor de conocimiento, o sea repite lo que leyó, lo que estudió, lo que sabe no se puede ser que algunos solo a través de su cátedra o de dar clase pueda producir pero eso necesita de un análisis y de un trabajo sistemático que si no se realiza no es tan válida esa producción...además hay una cuestión que es fundamental: al realizar investigación se tiene que publicar esa investigación, me parece que hay un paso que ese profesor que se queda en su clase puede llegar a haber un atisbo de producción de conocimiento que no se</i></p>	<p><i>a la aplicación hay que investigar para incidir, y me parece que no es el único rol u objetivo de la investigación</i></p>
--	--	--	---	---	--

	<p><i>dentro del mismo instituto.</i></p>		<p><i>en realidad, pero creo que es necesario que la investigación no solo sea de los ámbitos superiores que quizá están más alejados de la realidad del aula, tiene que realizarse desde los institutos, hay que fomentarlo y de ahí surgen también las diferencias porque en 7, 10 años de investigación no se ha todavía generado el estado del arte que tiene una universidad, equipos de investigación que no solo deberían ser institucionales sino también interinstitucionales, regionales no sé habría que buscar la manera de que ese docente, sin alejarse de su clase, porque me parece que ahí eso es importante de mantenerlo, pueda realizar acciones que tienen que ver con la investigación.</i></p>	<p><i>sistematiza por lo tanto no se publica, no llega a la comunidad educativa y se pierde.</i></p> <p><i>(...) La validación de los otros es importante, pero también tiene que haber una validación académica... la publicación y la difusión (...)</i> justamente no hay [comunidad académica a nivel de ISFD], ahí es donde justamente si realmente la intención es que se haga investigación sostenidamente en los ISFD hay que generar también hay que generar “una academia” no sé si llamarla así (...)Un colectivo, un ente no para regular sino para colaborar en la difusión, para generar repositorios de todas esas investigaciones y también para guiar (...)creo que es necesaria la creación de un colegio no sé un ente que de alguna manera pueda calificar</p>	
--	---	--	---	--	--

			<p>(...) si uno piensa en el Colectivo Argentino, donde uno es evaluado por otros²³ esa evaluación es valiosa pero que muchas veces se hace desde la ignorancia...</p> <p>(...) Si se promueve [a nivel institucional] y hay un lugar para la investigación, hay horas estables, hay un equipo al que pueden sumarse alumnos, equipo interdisciplinario, ahí hay un interés del institutito para que esto siga adelante [hay que pasar de la iniciativa individual a la institucionalización de la función] tiene que haber un colectivo</p> <p>(...)mal o bien, de alguna forma, el vínculo entre el sistema formador y las escuelas lo tenemos a través de los institutos, no tenemos que salir a</p>	<p>como se califican las investigaciones en la universidad y que no podría ser diferente...</p> <p>(...) la publicación no es el único mecanismo de validación [los congresos, jornadas] (...) la lectura entre pares es otra (...)tiene que haber un colegio, un ente académico que pueda estar formado por pares, expertos</p> <p>[se investiga en los IES/ISFD] Y en general como se puede... y se hacen cosas seriamente, por ahí hay grupos o equipos que están construyendo su lugar en la investigación...</p> <p>[al momento de evaluar si dichas actividades pueden ser consideradas investigaciones] en primer lugar un análisis del diseño, de cómo se</p>	
--	--	--	---	--	--

²³ En realidad en el Colectivo Argentino no se realiza una evaluación entre pares sino una lectura entre pares que no tiene una finalidad evaluativa.

			<p><i>buscarlo... tenemos las escuelas como el centro de la educación...</i></p> <p>[vínculo entre universidad Institutos] (...) <i>Tendríamos que sentarnos y escucharnos, que no sean relaciones así muy de colonización... creo que cuesta por estas dinámicas institucionales, de cómo es uno y cómo es otro... Me parece que las universidades nuevas son también bastante cerradas... se vinculó mas con la UBA que con los institutos...</i></p> <p>[la relación formación-investigación] <i>se les está aportando conocimiento... despertando una vocación para la investigación, una actitud de investigación</i></p> <p>(...) <i>la investigación en la Universidad y los pasan por ahí; tienen una</i></p>	<p><i>recolectaron los datos, de cómo se analizaron los datos y la presentación de un informe que tiene que tener ciertas características. Me parece que no es tan difícil poder distinguir si es o no es una investigación. Simplemente es encuadrar lo que uno hace dentro de los requerimientos académicos para decir si es o no es una investigación.</i></p> <p>(...) <i>Creo que hay que investigar para conocer, y luego se puede pensar o no en cómo llevarlo a la realidad para esto hace falta otro tipo de proyecto y otro tipo de criterios y lo establecido es lo adecuado a menos que encontremos otra forma, que no conozco, eso sí.</i></p> <p>[los encargado de validar y legitimar la investigación en los</p>	
--	--	--	---	--	--

			<p><i>representación bastante enajenada de lo que es la investigación y llevan adelante investigaciones que poco tienen que ver con el trabajo y el campo de saberes donde se mueven.</i></p>	<p><i>IES/ISFD] , en principio debería ser el mismo instituto mediante la lectura entre pares, directivos, hay gente que está muy preparada para hacerlo y también tiene que estar validado por la comunidad científica (...)si hay producción de conocimiento en los ISFD estamos hablando de cómo esas producciones pueden cambiar o no lo que pasa en los ISFD y en todo el sistema educativo de principio a fin. Me parece que deberían ser los primeros interesados en desarrollar esta área y darle un lugar importante.</i></p> <p><i>(...) la discusión sobre los planteos epistemo-metodológico que plantean la necesidad de ir pensando ecologías de saberes, es decir espacios de conversación donde distintos sujetos con distintas experiencias y distintas expresiones de</i></p>	
--	--	--	---	---	--

				<i>saber y de saberes puedan dialogar formando un tejido de inteligibilidad en donde no suceda que un discurso coloniza a un discurso con sus reglas...</i>	
Síntesis	Falta de formación y de condiciones institucionales y laborales	Interés/motivación/inquietudes personales	Falta institucionalización de la función de investigación. Iniciativas gubernamental y/o individuales (docentes/estudiantes)	Reglas epistemo-metodológicas pre establecidas	Investigación disciplinar y didáctica con la finalidad de transformar la enseñanza
EPI2	<i>(...) en los institutos no habría una tradición tan fuerte [en investigación] (...) el nivel de formación que pide [el INFD en las convocatorias a los directores] no es el nivel de formación que el propio sistema de formación ofrece... me parece que se perdió esa batalla en esa cuestión, cuando había</i>	<i>(...) la posibilidad que tienen los institutos es de comunicarse con el [resto del] sistema [educativo] que tal vez a la universidad le cueste más... En cambio nosotros somos profesores o maestros del sistema, o nuestras chicas van a la práctica, me parece que ahí se podrían</i>	<i>(...) hay institutos en otras provincias que tienen cargos de investigadores, no sé si termina de funcionar eso, la gente tiene horas, podría ser interesante pero me parece que lo más interesante es cómo eso se filtra y se conjuga con toda la vida institucional y no como un tipo que tiene horas, como un apartado mas, porque si no hay un</i>	<i>(...) cuando se incorporó una línea más de la caja académica tradicional [a los IES] pareciera que las investigaciones tenían que seguir ese mismo canon, muchas veces imposible de seguir por cuestiones de tiempo, espacio, interés y tal vez estas líneas no tan tradicionales chocaban un poco mas burocráticas de las convocatorias, y</i>	-----

	<p><i>una tradición de que todos puedan participar</i></p> <p><i>(...) No hay condiciones [para la investigación]... No sé si pasa por tener horas... no creo que pase por los recursos económicos y si por tener espacios de intercambio, de enriquecimiento...</i></p>	<p><i>tejer cosas más interesantes.</i></p>	<p><i>director, una directora dinamizando eso, termina aislándose y sos el de investigación y nada más.</i></p> <p><i>(...) Bonaventura Santos utiliza ahí la línea visible, él dice: bueno la ciencia moderna en este lado de la línea acepta otras formas de verdad, el conocimiento científico acepta y discute con la filosofía y la teología porque esas dos están de este lado de la línea, con los que ni siquiera discute, ni siquiera reconoce como interlocutor es a los que están del otro lado de la línea abismal. ¿Quiénes son? Son los otros considerados como discontinuos, salvajes, gente movida por el sentido común que para el discurso científico es doxa...</i></p> <p><i>- ¿Incluirían a los institutos?...</i></p> <p><i>Yo no llegaría tan rápido a los institutos, diría que</i></p>	<p><i>también de la vida institucional...</i></p> <p><i>(...) eso [la desnaturalización de la investigación en términos de llamar investigación a una serie de actividades para cubrir horas, o a proyectos de intervención o a diagnósticos o a cumplir con requisitos como en los proyectos de cátedra concursables y en los proyectos de cátedra en actividad...] no es lo peor que puede pasar, lo peor creo es que no trascienda, que quede en circuitos que son cerrados y que no comunican y que no se comunican con el sistema</i></p>	
--	--	---	---	--	--

			<p><i>hay hoy una discusión que radicaliza la discusión sobre los planteos epistemo-metodológico que plantean la necesidad de ir pensando ecologías de saberes...</i></p> <p><i>(...) Mario Díaz [realiza] revisión del campo educativo, el campo intelectual de la educación y el campo docente que es pensado sólo como un espacio de re-contextualización de los discursos producidos en el campo intelectual de la educación.</i></p> <p><i>(...) Todo esto empezó a ser discutido con la emergencia también por las organizaciones colectivas que están orientadas a la producción, donde hay muchísimas experiencias, donde se empieza a plantear a las organizaciones como nuevos actores, activamente productivos</i></p>	
--	--	--	---	--

			<i>en materia de producción de conocimiento y reclaman un lugar en el campo de la investigación educativa...</i>		
Síntesis	En los ISFD no habría una tradición tan fuerte en investigación, al mismo tiempo que el sistema formador no ofrece condiciones y la formación para el desarrollo de las investigaciones que exige.	Los ISFD tienen la posibilidad de comunicarse con el resto del sistema educativo.	<p>La investigación a cargo de sujetos individuales/grupales en vínculo con la vida institucional.</p> <p>De un lado está la ciencia moderna, la filosofía y la teología y del otro lado de una línea imaginaria están aquellos con los que ni siquiera discute, ni siquiera reconoce como interlocutor: son los otros considerados como discontinuos, salvajes, gente movida por el sentido común que para el discurso científico es doxa.</p> <p>Hay una revisión del campo educativo, el campo intelectual de la educación y el campo docente que es pensado</p>	Muchas veces en los ISFD es imposible de seguir la línea clásica de investigación por cuestiones de tiempo, espacio, interés al mismo tiempo que las líneas no tan tradicionales chocan un poco más burocráticas de las convocatorias y con la vida institucional. Lo peor que puede pasar en los ISFD no es que se confunda a la investigación con otro tipo de actividades (proyectos de intervención, diagnósticos) o se enuncien proyectos de investigación para cumplir con requisitos administrativos, sino que no trasciendan las producciones, que queden en circuitos que son	-----

			<p>sólo como un espacio de re-contextualización de los discursos producidos en el campo intelectual de la educación.</p> <p>Esto a partir de la emergencia de organizaciones colectivas que están orientadas a la producción de conocimiento, donde hay muchísimas experiencias, donde se empieza a plantear a las organizaciones como nuevos actores, activamente productivos en materia de producción de conocimiento y que reclaman un lugar en el campo de la investigación educativa.</p>	<p>cerrados y que no comunican con el resto del sistema educativo.</p>	
EPI3	<p><i>(...) no están pensados para investigar los institutos... porque no tenés horas para investigar... heterogeneidad de los directores de proyectos... hay colegas que no lo sabe</i></p>	-----	<p><i>(...) cuando salieron las primeras convocatorias del INFD, nosotros nos presentamos... somos todos universitarios... [el 100% de los profesores del ISFD son de la universidad)</i></p>	<p><i>(...) fue sacar un pedazo de lo que ya estábamos haciendo acá en la universidad, pero desde otra perspectiva...</i></p> <p>[con 3 proyectos en el INFD cambian su posicionamiento en</p>	<p>[vincula investigación en los institutos con la enseñanza... Hace referencia entonces a la transposición didáctica...] <i>Exactamente... Esto a la universidad no le</i></p>

	<p>[investigar]...hay un déficit... es muy grande el desfasaje [en la formación entre profesores en los ISFD]</p> <p>(...) lo importante que es el rol del director, si no teneés un director, esa cosa de autodidacta... yo creo que los institutos carecen de esos referentes...</p> <p>(...) No tengo una estructura, entonces qué hago yo con alentar a alguien para que se forme, digamos no tiene cabida...</p> <p>(...) Otra crítica [al INFD] un proyecto no se hace en un año.</p>		<p>(...) tratar de conseguir y hacerme de un lugar dentro del instituto 19 que fuera un lugar original... no porque sea bueno, sino distinto, nada más que por eso... Hoy yo te puedo decir que los graduados del Profesorado del instituto y los graduados del Profesorado de la universidad son distintos...</p> <p>[en las reuniones de directores de proyectos de investigación del INFD] (...)<i> lo más sorprendente para mí fue la variedad de quienes estábamos ahí, la variedad impresionante de formación...</i></p> <p>[al INFD le pediría que] (...)<i> tiene que graduar... hacer un estudio cualitativos de los directores de los proyectos de investigación, no todos los directores son iguales,</i></p>	<p>relación con la investigación en ISFD] (...), <i>en investigación podés tener intuiciones, voy por acá no me gusta, voy por acá... lo que me dijo tal alumno está genial porque me hizo bolsa todo, no esto es así...</i></p> <p>(...) <i>nosotros tenemos esta doble impronta de enseñar lingüística y por otro lado, la de tomar al análisis del discurso como método para analizar nuestra propia investigación... generas conocimiento sobre algún fenómeno...</i></p> <p>[características de la investigación en los institutos] (...)<i> la aplicabilidad de lo que se investiga...</i></p>	<p><i>interesa, porque es otra visión...</i> [en cambio la universidad hace] <i>investigación teórica, vinculada a la disciplina...</i></p> <p>(...) <i>Concursos de proyectos con líneas pautadas por los CAI, es decir por los Consejo Académico Institucional, en el caso de que haya un instituto por cuidado o el Consejo Regional de Directores de institutos... la provincia también tiene que decidir algo local...</i></p>
--	---	--	--	--	---

			<p><i>no todos los equipos son iguales, entonces no somos todos iguales, que nos exijan mas a los que tenemos más formación... los proyectos tampoco, el tiempo, en la medida en que se cualifique a los equipos algunos tendrán que formarse, si bien están en otro nivel también tienen que seguir formándose...</i></p> <p><i>(...) que los equipos estén formados por quienes quieran. Por qué tengo que poner tanta cantidad de gente del instituto si por ahí el que sabe está en otro lado... Sí, poner alguien del instituto docente, graduado, por ahí tenés un profesor de una escuela secundaria que no está en el instituto, o tenés un jubilado, no tiene que ser este, este y el otro.</i></p>		
Síntesis		-----			La enseñanza.

	<p>Los ISFD no están pensados para hacer investigación. Heterogeneidad formativa.</p>		<p>Gran variedad de formación entre los profesores. Conformar equipos con distintos actores socio-educativos no necesariamente con profesores, estudiantes, graduados de los ISFD.</p>	<p>Trasvasamiento de intereses y formación de la universidad al desarrollo de investigaciones en los ISFD. Aplicabilidad de lo investigado.</p>	<p>Temáticas locales, regionales de interés y necesidad provincial.</p>
--	---	--	--	---	---

Cuadro 8.4. Matriz cualitativa de entrevistas a profesores-investigadores²⁴ de ISFD²⁵: rótulos, codificación y entradas.

EPI ²⁶ 1 y PICA ²⁷ 1		EPI2 y PICA2		EPI3 y PU ²⁸	
Códigos/ Sub-códigos	Rótulos	Códigos/ Sub-códigos	Rótulos	Códigos/ Sub-códigos	Rótulos
1. Inv. 1.1. Conc/fin. 1.2. Fomac. 1.3. Difu.	1. Investigar: 1.1. Concepto/finalidad. 1.2. Aprender a investigar 1.3. Acciones vinculadas: difusión	1. Inv. 1.1. Conc. 1.2. Areas 1.3. Fin. 1.4. Suj. 1.5. Tipos	1. Investigación: 1.1. Conceptualización 1.2. Áreas 1.3. Finalidad 1.4. Sujetos 1.5. Tipos	1. Inv/Uni 1.1. Mod. 1.2. Sit. 1.3. Tipo	1. Investigación en la universidad: 1.1. Modo 1.2. Situación 1.3. Tipo
2. Inv-ISFD 2.1. Prob-tens.	2. Investigación en los ISFD: 2.1. Problemas-tensiones: falta de condiciones laborales del docente, espacio físico, ambiental a nivel de sectores, lugares, desinterés por parte de la	2. Conoc. 2.1. Carc. 2.2. Tipos	2. Conocimiento: 2.1. Características 2.2. Tipos	2. Inv. 2.1. Fin. 2.2. Conc.	2. Investigar: 2.1. Finalidad (aplicación) 2.2. Concepción
		3. Inv-ISFD 3.1. Sit. 3.2. Mod.	3. Investigación-IES/ISFD: 3.1. Situación 3.2. Modos	3. Inv: Uni- IES 3.1. Carct.	3. Investigación en el instituto e investigación en la universidad: 3.1. Características: Hacían lo mismo pero desde otra perspectiva/son los mismos profesores en la Uni/IES-Lugares distintos

²⁴ Los tres entrevistados dirigieron proyectos de investigación en el marco de las Convocatorias del INFD.

²⁵ En el Anexo I Cuadro 2. Identificación de entrevistados, Cuadro 2.1. Vinculados al Sistema formador y Cuadro 2.2. Vinculados al Colectivo Argentino y Cuadro 8.3 Matriz cualitativa: entrevista a profesores-investigadores de ISFD se los identifica solamente en función de su afiliación institucional predominante, en cambio en esta matriz cualitativa se cruzan las afiliaciones.

²⁶ EPI: entrevista profesor de ISFD.

²⁷ PICA: entrevista a referente Profesor de Instituto Educación Superior y del Colectivo Argentino, PICA1: miembro de la RedIPARC (Red para la renovación curricular) y PICA2: miembro de la Red de docentes narradores.

²⁸ PU: Profesora Universitaria.

<p>2.2. Tipo-mod.</p> <p>2.3. Concp.</p> <p>2.4. Fin.</p> <p>2.5. Crit. Val/leg.</p> <p>3. PP</p> <p>3.1. Rol-val.-leg.</p> <p>3.2. Rol-insti.</p> <p>4. R:f-i:</p> <p>4.1. R-Ez.</p> <p>4.2. Dif.</p> <p>4.3. Ez.-Inv.</p>	<p>Política pública por institucionalizar, Falta de formación en investigación de Prof. De ISFD..</p> <p>2.2. Tipo, modo: artesanal, poco científico, intuitivo, ensayo-error</p> <p>2.3. Conceptualización</p> <p>2.4. Finalidad</p> <p>2.5. Criterios validación/legitimación</p> <p>3. Política pública:</p> <p>3.1. Rol en la validación/legitimación</p> <p>3.2. Rol en la institucionalización investigación en IES/ISFD/falta</p> <p>4. Relación investigación-formación:</p> <p>4.1. Temas vinculados con la enseñanza para generar cambios</p> <p>4.2. Diferencias</p> <p>4.3. Investigar parte de la formación: enseñar a investigar</p>	<p>3.3. Estrat.</p> <p>3.4. Inst.</p> <p>4. Crit. Val/leg.</p> <p>4.1. Tipos</p> <p>4.2. Suj.</p> <p>5. Inv: Uni-IES</p> <p>6. R:f-i</p> <p>7. PP</p>	<p>3.3. Lugar estratégico</p> <p>3.4. Institucionalización</p> <p>4. Criterios validación/legitimación:</p> <p>4.1. Tipo: alternativos a los criterios clásicos, institucional, uso del docente, vínculo con el poder, lectura entre pares</p> <p>4.2. Sujetos que validan: sistema educativo, otras organizaciones, pares</p> <p>5. Vínculo universidad Institutos</p> <p>6. Relación formación-investigación</p> <p>7. Política pública</p>	<p>3.2. Mod.</p> <p>3.3. Rel.</p> <p>3.4. Concp.</p> <p>4. Inv-ISFD</p> <p>4.1. OE</p> <p>4.2. Mod.</p> <p>4.3. Fin.</p> <p>4.4. Inst./sit.</p> <p>5. Forma/Uni-ISFD</p> <p>6. Val/leg.</p> <p>6.1. Mod.</p> <p>6.2. Suj.</p> <p>7. PP</p> <p>7.1. Respon./Jurisdic.</p> <p>7.2. Mod.</p>	<p>3.2. Modo</p> <p>3.3. Relación</p> <p>3.4. Concepción</p> <p>4. Investigar en el ISFD:</p> <p>4.1. OE: proceso de enseñanza-aprendizaje en el ISFD y en la escuela secundaria (doble vertiente)</p> <p>4.2. Modo (artesanal)</p> <p>4.3. Finalidad (producción material didáctico/aplicación)</p> <p>4.4. Institucionalidad/situación</p> <p>5. Formación docente en la universidad/en los ISFD:</p> <p>5.1. Diferentes</p> <p>6. Validación/legitimación conocimiento:</p> <p>6.1. Modo-Circuitos/modos</p> <p>6.2. Sujetos</p> <p>7. Política pública:</p> <p>7.1. Responsabilidad/Jurisdicciones/nación</p> <p>7.2. Diversificar las propuestas según niveles formativos en investigación</p>
---	--	---	---	---	---

5. Inv.: IES-redes	5. Investigación por fuera de los ISFD: 5.1. Las redes como espacios formativos				
6. Inv: Uni-IES	6. Investigar en Universidades/IES: 6.1. Diferencias				
7. Conoc-sab	7. Conocimiento- saber experiencial: 7.1. Diferentes				
8. Val-leg. 8.1. Mod. 8.2. Crit.	8. validar/legitimar: 8.1. Modos. 8.2. Criterios				

Fuente: Elaboración propia

Entrevista	Códigos/ Sub-códigos	Salidas (testimonios)
EPI1 y PICA1	1. Inv. 1.1. Conc/fin.	<p>1. Investigar</p> <p><i>...investigar sería el proceso que te lleva al descubrimiento de un nuevo conocimiento... ...es desarrollar conocimiento, me parece que tiene que ver con eso, conocimiento nuevo de alguna manera la investigación tiene que llevar a algo diferente, nuevo que antes no estaba...investigar en el marco de un IES/ISFD... Debería ser esto...</i></p> <p><i>...investigar para conocer, y luego se puede pensar o no en cómo llevarlo a la realidad...</i></p>

1.2. Fomac.		<p>- <i>Se aprende a investigar como en todas las cosas, se aprende investigando, sí me parece que uno tiene que tener una base teórica de cómo se realiza sobre todo en metodología, pero después hay que hacerlo, se aprende haciendo... con colegas, no sé en las investigaciones en las que yo he participado siempre hubo alumnos...</i></p>
1.3. Difu.		<p><i>...publicar esa investigación, me parece que hay un paso que ese profesor que se queda en su clase puede llegar a haber un atisbo de producción de conocimiento que no se sistematiza...</i></p>
2. Inv-ISFD 2.1. Prob-tens.		<p style="text-align: center;">2. Investigación en los ISFD</p> <p><i>... pero a veces no tenias, al menos yo por lo menos, no tenía la formación en investigación , había leído algo, pero no formalmente y no la experiencia desde la formación de base. aprender se aprende haciendo, pero en este caso no creo que es únicamente haciendo, tiene que haber una formación desde lo epistemológico y principalmente desde lo metodológico... que si bien la investigación es parte de la tarea de los IS, no es parte porque no está incluida en la labor docente... espacio laboral, el espacio físico, ambiental a nivel de sectores, lugares?.. - en realidad en todo... por un lado está lo administrativo que no favorece la investigación, y a veces dentro de las instituciones no se promueve, o no se informa qué es lo que están haciendo los profesores adentro de los isfd, el tema es que desde dentro de los ISFD, desde la gestión no se considera que la investigación forma parte, es como un apéndice hay una trayectoria, pero decir que los ISFD no hacen investigación no es serio.</i></p>
2.2. Tipo-mod.		

	<p><i>...no era algo científico, muy artesanal y también un poco intuitivamente, incluso no sé si era investigación-acción o más una cuestión de ensayo-error más que nada por ahí...</i></p> <p>investiga en los IES/ISFD? Como se puede...</p> <p>- <i>Y en general sí, como se puede...</i></p>
2.3. Concp.	<p><i>Bueno el hecho de investigar no debería ser diferente [a la desarrollada en la universidad] debería ser igual y supongo que más allá, por ahí habría diferencias que tienen que ver con una trayectoria con la cantidad de años que la universidad viene haciendo algo que es la investigación y que es constitutivo de la universidad y que no es constitutivo de los institutos de formación docente: son 200 años de investigación en las universidades contra ¿Cuántos?...</i></p> <p>- Esta semana de festejaron los 30 años de investigación educativa...</p>
2.4. Fin.	<p><i>...ser ambas cosas porque la producción de conocimiento tiene que ser dentro del área de conocimiento específico pero también de la aplicación de ese conocimiento que es lo didáctico porque esa es la función de un ISFD...</i></p> <p><i>...la aplicación hay que investigar para incidir, y me parece que no es el único rol u objetivo de la investigación, podés producir conocimiento desde otro ámbito también...</i></p> <p><i>...por curiosidad o porque hay algo que no cierra del todo y que necesita aclarar, por eso en general son investigaciones exploratorias porque uno necesita ver con mayor claridad el campo y a partir de ahí poder tomar decisiones, mas por ahí en el área didáctica creo que en general son cuestiones personales, son interés, inquietudes personales no son, en general institucionales, los profesores que participan tiene interés por saber y es lo que mueve en principio no hay otro interés porque no tiene reconocimiento ni desde lo económico, ni desde lo institucional entonces es una cuestión netamente personal que no debería ser así.</i></p>
2.5. Crit.	<p>... validar y legitimar la investigación en los IES/ISFD?</p> <p>- <i>Tal vez, en principio debería ser el mismo instituto mediante la lectura entre pares, directivos, hay gente que está muy preparada para hacerlo y también tiene que estar validado por la comunidad científica.</i></p>

	<p>3. PP</p> <p>3.1. Rol-val.-leg.</p> <hr/> <p>3.2. Rol-insti.</p> <hr/> <p>4. R:f-i:</p> <p>4.1. R-ez.</p> <hr/> <p>4.2. Dif.</p> <hr/> <p>4.3. ez.-Inv.</p>	<p style="text-align: center;">3. Política Pública</p> <p><i>...justamente si hay producción de conocimiento en los ISFD estamos hablando de cómo esas producciones pueden cambiar o no lo que pasa en los ISFD y en todo el sistema educativo de principio a fin. Me parece que deberían ser los primeros interesados en desarrollar esta área y darle un lugar importante.</i></p> <hr/> <p><i>...no hay una red todavía del ministerio... ... pasar de la iniciativa individual a la institucionalización de la función? - Sí, tiene que haber un colectivo. Cuando uno da un lugar es asignar horas, recursos, crear las condiciones para que esto se dé. Cuando uno piensa en políticas públicas justamente la investigación es lo que le va permitir tomar mejores decisiones y tendría que fomentarlo y a veces eso no se hace.</i></p> <hr/> <p style="text-align: center;">4. Relación: formación-investigación</p> <p><i>...investigación-acción desde la cátedra Espacio de la práctica... temas que en mi caso estaban relacionados con la enseñanza de inglés y generando algunos cambios...</i></p> <hr/> <p><i>...la producción implica elaborar algo que antes no estaba que puede ser, a lo mejor una pequeña contribución pero que es algo nuevo. El docente a veces simplemente se transforma en un reproductor de conocimiento, o sea repite lo que leyó, lo que estudió, lo que sabe no se puede ser que algunos solo a través de su cátedra o de dar clase pueda producir pero eso necesita de un análisis y de un trabajo sistemático que si no se realiza no es tan válida esa producción...</i></p> <hr/> <p><i>Pero si, tal vez, fuese parte de la formación creo que tendría un espacio desde lo físico y delante de la comunidad más visible, que creo que es fundamental.</i></p>
--	--	--

	5. Inv.: IES-redes	<p style="text-align: center;">5. Investigación fuera de los IES</p> <p><i>...había discusiones sobre el diseño, sobre la metodología, se leía, se analizaba sobre lo que se estaba haciendo...</i></p> <p>- entonces eran actividades más de tipo formativas que investigativas...</p> <p>- <i>Sí, pero de todas maneras no se planteaban como eso (actividades formativas) sino para compartir el trabajo, pero también como todos nos estábamos iniciando, creo que fue formativo porque había gente que tenía más formación y por ahí re- direccionaba lo que uno estaba haciendo, o de alguna manera marcaba algún aspecto que uno no había tenido en cuenta en el diseño o en el análisis.</i></p>
	6. Inv: Uni-IES	<p style="text-align: center;">6. Investigación: Universidades-IES</p> <p><i>...las condiciones principalmente porque de alguna manera si el ser profesor universitario con una carga horaria completa implica que ese profesor tiene que hacer investigación y está dentro de las horas que tiene el profesor. En los ISFD se dice que el profesor “debe” pero no hay una carga horaria que permita eso, la carga horaria es frente a curso, la totalidad de la carga horaria es para eso. También hay una realidad, que creo que es importante destacar: que no todos los docentes de los ISFD están interesados en hacer investigación porque se formaron para otra cosa, en realidad, pero creo que es necesario que la investigación no solo sea de los ámbitos superiores que quizá están más alejados de la realidad del aula...</i></p> <p><i>...tiene que haber investigación en ambos ámbitos, en ambas áreas porque si no es como si se restringe al ISFD a realizar investigación solamente relacionada a la aplicación...</i></p>
	7. Conoc-sab	<p style="text-align: center;">7. Conocimiento-saber</p>

		<p><i>...conocimiento en el sentido estricto del término y otra cosa es el saber experiencial que el docente va produciendo a través de su experiencia pero que ese saber si no es objeto de análisis no entraría en la categoría de conocimiento, quedaría en la experiencia individual del sujeto.</i></p>
	<p>8. Val-leg. 8.1. Mod.</p>	<p style="text-align: center;">8. Validación-legitimación</p> <p><i>la publicación y la difusión, sobre todo hoy que es mucho más fácil porque no hace falta necesariamente la publicación de un libro, hay sitios en internet que son académicos, que uno se expone para ser leído que bueno se puede validar o no.</i></p> <p><i>La validación de los otros es importante, pero también tiene que haber una validación académica...</i></p> <p><i>Un colectivo, un ente no para regular sino para colaborar en la difusión, para generar repositorios de todas esas investigaciones y también para guiar porque uno puede llegar a conclusiones totalmente erróneas o disparatadas y tampoco está bueno que se publique eso ni que circule como verdad aunque la verdad sea relativa... publicación no es el único mecanismo de validación...</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - <i>¿Cuáles serían otros mecanismos para legitimar esas producciones?</i> - <i>Por eso, tiene que haber un colegio, un ente académico que pueda estar formado por pares, expertos porque tiene que ver con un aprendizaje porque uno cuando lee lo de otro, uno se aleja del objeto de estudio y es como más fácil ver si los caminos fueron los más adecuados o los mejores para llegar a esas conclusiones...</i> - <i>En ese sentido, en dar a conocer qué lugar te parece tienen que ver los congresos, jornadas...</i> - <i>Para mí es fundamental en dos formas: es fundamental para el investigador porque es una manera de poner a prueba lo que uno hizo; y es fundamental también como difusión porque parte de los problemas es que hay investigaciones que se realizan y poco se conocen y ahí uno necesita de esas investigaciones para generar conocimiento a partir de eso.</i>
	<p>8.2. Crit.</p>	<p><i>...análisis del diseño, de cómo se recolectaron los datos, de cómo se analizaron los datos y la presentación de un informe que tiene que tener ciertas características. Me parece que no es tan difícil poder distinguir si es o no es una investigación. Simplemente es encuadrar lo que uno hace dentro de los requerimientos académicos para decir si es o no es una investigación.</i></p>

		<p><i>hay ciertos criterios que no pueden cambiar: tiene que haber un diseño, un método para llegar para poder decir que es válido para poder validar lo que uno ha hecho pero a la vez, si es para incidir, quizá haya que pensar criterios diferentes. Si vos querés aplicar y ver cómo eso que produjiste va a aparecer o debe transponerse a ese alumnos de la formación, o de la escuela secundaria o de la primaria eso necesita otro paso, por ahí necesitamos otros criterios, no por ahí en relación al diseño y la metodología.</i></p> <p><i>investigar para conocer, y luego se puede pensar o no en cómo llevarlo a la realidad para esto hace falta otro tipo de proyecto y otro tipo de criterios y lo establecido es lo adecuado a menos que encontremos otra forma, que no conozco, eso sí.</i></p>
EPI2 y PICA2	1. Inv.	1. Investigación
	1.1. Conc.	<p><i>... para mí tiene que ver con el conocimiento práctico, en cuanto a cómo se hace una investigación y eso me parece más interesante el lugar de preguntarme qué es para mí investigar, me parece que es algo muy interesante, que aporta conocimiento, que uno puede discutir, hasta ahora lo que veo en educación, excepto los grandes maestros, los aportes que hay son muy locales, pequeños...</i></p> <p><i>Cuando decís ‘los grandes maestros’, ¿a quiénes te referís?</i></p> <p><i>Piaget, y estas cuestiones que uno lee en los manuales. Después hay una discusión, mucha dispersión, mucha gente investigando cosas interesantes que quizá no tengan que ver con hacer grandes descubrimientos, pero me parece que se pueden hacer aportes interesantes...</i></p>
	1.2. Fin.	<p><i>...para lo disciplinar, la enseñanza son muy interesantes, para lo social, para el conocimiento de cómo la realidad social se mete con las escuelas...</i></p>
1.3. Suj.	<p><i>... la investigación va a cambiar el rumbo de la educación, sí que va a aportar a un cambio...</i></p> <p><i>...lo más interesante es cómo eso se filtra y se conjuga con toda la vida institucional</i></p> <p><i>...lo peor que puede pasar, lo peor creo es que no trascienda, que quede en circuitos que son cerrados y que no comunican y que no se comunican con el sistema...</i></p> <p><i>...se conozca y que sirva para algo, para alguien...</i></p>	

		<p><i>... que un maestro diga qué interesante esto que escribieron, estoy usando lo que ustedes publicaron, creo que ahí es como que hay una lucha de poder para tratar de que lo que vos hiciste lo lea alguien</i></p>
	<p>1.5. Tipos</p>	<p><i>... todos los que tengan interés, me parece que no tiene que haber exclusividades...</i></p> <p><i>... Hay que ampliar, el conocimiento debe ser democrático y accesible para todos y de ahí cada uno aporta lo que puede, lo que sabe, lo que sí hay que ser respetuoso de los lugares, de que todos pueden aportar y quizá las líneas que manejamos y que aprendimos con Daniel [Suárez] me parece que aportan en este sentido de democratizar, hacer participar, de escuchar a todos...</i></p> <p><i>... es necesario el acompañamiento de los experimentados...</i></p> <p><i>... la investigación de tipo académica es un tipo de investigación y que hay otras formas de producir conocimiento que son interesantes...</i></p> <p><i>... Por ejemplo...</i></p> <p><i>... Las narrativas, o ciertas formas no convencionales como puede ser la recolección a través del video o armar documentales, las que hacen los colectivos, eso... me parece que las formas de plantear la investigación que hace la caja clásica se agota o no termina de explicar algunas cosas.</i></p> <p><i>... lo de narrativas trascendió tanto, la verdad porque armamos un equipo, donde unos hacían una cosa, otros otras, creo que la fortaleza de la red de narrativas estuvo en lo grupal...</i></p> <p><i>... la investigación biográfico-narrativa...</i></p> <p><i>... varios movimientos al interior del relato... la misma experiencia es la que está transmitiendo conocimiento me parece...</i></p> <p><i>¿Cómo me doy cuenta de que se produce conocimiento, cómo me doy cuenta de que un científico produce conocimiento, que me aporta conocimiento, que me aportó algo nuevo, bueno me está aportando un conocimiento que</i></p>

		<p><i>yo antes no tenía, cuando una maestra de Jujuy me cuenta que va en burro a la escuela, me aporta un conocimiento que yo antes no tenía...</i></p> <p><i>...Lo importante es ser abierto, estar a disposición de formas de trabajar que aporten y que den sentido a lo que uno hace...No homogenizar una forma de investigar...</i></p>
	<p>2. Conoc.</p> <p>2.1. Carc.</p>	<p style="text-align: center;">2. Conocimiento</p> <p><i>...conocimiento debe ser democrático y accesible para todos...</i></p>
	<p>2.2. Tipos</p>	<p><i>...Hay distintos tipos de conocimiento por supuesto, la narrativa también puede ser el primer paso hacia una nueva forma de poder trabajar con esos relatos...</i></p> <p><i>...conviven diferentes tipos de producciones...</i></p>
	<p>3. Inv-ISFD</p> <p>3.1. Sit.</p>	<p style="text-align: center;">3. Investigación/ISFD</p> <p><i>...en los institutos no habría una tradición tan fuerte...</i></p> <p><i>...algunos informes escritos por fuera de los espacios educativos, algunos son muy flojos...</i></p> <p><i>...los equipos es porque si no hay equipos no hay nada...</i></p> <p><i>...esas figuras hay que mantenerlas, hay que darles espacios y no que encima tengan que luchar internamente para que le den bola.</i></p> <p><i>...extensión e investigación y donde cada uno entiende lo que se le ocurre...</i></p>

		<i>...la investigación la toman como los Trabajos Prácticos que les van a hacer hacer a los estudiantes...</i>
	3.2. Mod.	<i>... no hay mucha tradición y que cuando se incorporó una línea más de la caja académica tradicional, pareciera que las investigaciones tenían que seguir ese mismo canon, muchas veces imposible de seguir por cuestiones de tiempo, espacio, interés y tal vez estas líneas no tan tradicionales chocaban un poco más burocráticas de las convocatorias, y también de la vida institucional...</i>
	3.3. Estrat.	<i>...los institutos es esa posibilidad de comunicarse con el sistema que tal vez a la universidad le cueste más o lo haga por arriba digamos la universidad habla con el Director General de Escuelas, el Director General de Escuelas habla con el de Planeamiento, así hasta que llega a un maestro pasan años. En cambio nosotros mismos somos profesores o maestros del sistema, o nuestras chicas van a la práctica, me parece que ahí se podrían tejer cosas más interesantes.</i> <i>...el vínculo entre el sistema formador y las escuelas lo tenemos a través de los institutos...</i> <i>hay institutos en otras provincias que tienen cargos de investigadores, no sé si termina de funcionar eso, la gente tiene horas, podría ser interesante pero me parece que lo más interesante...</i>
	3.4. Inst.	<i>...habría que plantear, el departamento por lo menos que tenga unos temas que le interesa o estamos yendo por acá para eso, con qué cuestiones de investigación uno presenta en la cátedra que quisiera desarrollar.</i> <i>No hay condiciones...</i> <i>...no creo que pase por los recursos económicos y si por tener espacios de intercambio, de enriquecimiento...</i>
	4. Crit. Val/leg.	4. Criterios para validación/legitimación

	4.1. Tipos	<p><i>... criterios no tan de agencia y más del entramado de la vida de las instituciones...</i></p> <p><i>...lo tengan en cuenta y demás. Por eso creo que esos criterios de validación, de legitimación, etc., a veces tienen que ver con el poder y de a qué instancias llegaste, y con quién llegas...</i></p> <p><i>...artesanal, pero político también no tanto, no solamente a nivel formal si cumple con determinadas reglas, con determinado canon, a veces determinada cuestión o forma de trabajo...</i></p> <p><i>...la lectura entre pares y otras más o menos. Me parece que requiere de una cuestión tecnológica más que metodológica</i></p>
	4.2. Suj.	<p><i>...termina de ser una forma de investigación o si la forma de producir conocimiento termina por ser interesante para determinadas organizaciones o grupos y te llaman para trabajar con ellos...</i></p> <p><i>... por un tiempo por fuera del sistema o en el sistema mismo, hemos hecho cosas con la DES²⁹, en otros ministerios de educación y uno va encontrando que lo que está haciendo le interesa a alguien o puede llegar a ser válido.</i></p> <p><i>...lectura compartida y tratar de aportarle al otro, lo mismo que el lector está siendo enriquecido, es aportarle al otro a partir de los que estás leyendo y aportarle alguna visión, punto de vista, aspecto que no había sido dicho, en ese sentido, me parece que no se si tiene el ánimo de validar o legitimar, eso aportarle otra mirada.</i></p>
	5. Inv: Uni-IES	<p style="text-align: center;">5. Vínculo investigación universidades/IES</p> <p><i>...vínculo entre universidad Institutos te parece que es deseable, que no es necesario... Tendríamos que sentarnos y escucharnos, que no sean relaciones así muy de Colonización...</i></p>

²⁹ DES: Dirección de Educación Superior, provincia de Buenos Aires.

		<i>...creo que hay que perder el miedo de ambos lados también...</i>
	6. R:f-i	<p style="text-align: center;">6. Relación formación-investigación</p> <p><i>...una mirada más investigativa, se les está aportando conocimiento y quizá podés estar despertando una vocación para la investigación, una actitud de investigación...</i></p>
	7. PP	<p style="text-align: center;">7. Política Pública</p> <p><i>...crear las condiciones...</i></p>
EPI 3 y PU	1. Inv/Uni	<p style="text-align: center;">1. Investigación en la universidad</p>
	1.1. Mod.	<p><i>...Todavía hay algunas disputas de perspectivas o de paradigmas...Por ejemplo cuáles... Más o menos cuantitativos....</i></p> <p><i>...es una pelea constante para marcar posición...</i></p> <p><i>... en la universidad tenemos las cuestiones de la red, nosotros por ejemplo hacemos análisis del discurso, pero también lo hace gente de otro lado, entonces tenés otro tipo de vínculos</i></p>
	1.2. Sit.	<p><i>En la universidad hay de todo, lo que tiene la universidad es que como tiene mayor tradición, hay de todo. Sí, como somos más...</i></p> <p><i>Pero el sistema, especialmente en el sistema universitario es muy cruel, porque a un ayudante de primera le piden unos antecedentes que no va o es mentira y se construye un currículum...</i></p> <p><i>...tenés material sobre tal cosa...</i></p>

1.3. Tipo	<i>Acá nosotros hacemos investigación teórica, vinculada a la disciplina.</i>
2. Inv. 2.1. Fin.	<p style="text-align: center;">2. Investigación</p> <p><i>...hemos buscado esa zona gris de la aplicabilidad de cierto marco teórico para poder crear un conocimiento propio de esa aplicación...</i></p> <p><i>...la ciencia se construyó así desde el error, pero estamos en un sistema de exitismos, en el que todo tiene que tener un impacto, y la nada por la nada, investigar por investigar...</i></p> <p><i>...funcional tiene el uso como criterio...</i></p> <p><i>...realidad concreta.</i></p> <p><i>...es una necesidad concreta.</i></p>
2.2. Conc.	<p><i>... es poner en crisis lo que me dijeron.</i></p> <p><i>...Se trata de ver si efectivamente es y como afortunadamente nada termina de satisfacer porque es así entonces ahí sí empezas a buscar, y decís bueno esto por dónde...</i></p> <p><i>...siempre tiene que haber una cuestión que seduzca, que atrape, pero para eso necesitás conocer muy bien el marco teórico, ponerlo en crisis...</i></p> <p><i>...empiecen a cuestionarlo porque es así...</i></p> <p><i>...tenés una idea genial, una vez tuviste una idea y la vas chiqui, chiqui, y vas rumeando esa idea, lo importante es haber rumeado esa idea y socializarla porque otro va a enganchar esa rumeada y puede seguir.</i></p> <p><i>La investigación crea un nuevo objeto...</i></p>

		<i>...una ciencia aplicada que se puede nutrir perfectamente de la ciencia teórica crea su propio objeto, es nuevo</i>
3. Inv: Uni-IES		
3.1. Carct.		<p style="text-align: center;">3. Investigación en la Universidad y en los IES</p> <p><i>...investigación en el instituto e investigación en la universidad. En cuanto a la investigación en el instituto, cuando salieron las primeras convocatorias del INFD, nosotros nos presentamos, armamos, que fue una cosa, ni para sonar desprolija no para sonar soberbia, fue sacar un pedazo de lo que ya estábamos haciendo acá en la universidad, pero desde otra perspectiva...</i></p> <p><i>...un lugar original, al punto que fuera tan original, no porque sea bueno, sino distinto</i></p>
3.2. Mod.		<i>...desde la funcional, para nosotros básicamente, digamos a esto vamos: nosotros tenemos esta doble impronta de enseñar lingüística y por otro lado, la de tomar al análisis del discurso como método para analizar nuestra propia investigación. El análisis del discurso te sirve como metodología de análisis en relación a cualquier discurso y por otro lado, generas conocimiento sobre algún fenómeno, no sé qué se yo, sobre alguna estructura sintáctica, algún uso particular, y eso es funcional para mí...</i>
3.3. Rel.		<i>...los institutos que tienen universidad tienen un tipo de vínculo en la ciudad diferente con el conocimiento, con como plantear su disciplina, como en el 19; los que no tienen universidad por X razón, habría que corroborarlo, no me preguntes porqué...</i>
3.4. Concp.		<i>...poner en crisis o en cuestión, esta idea de investigación ¿la podés sostener en los dos tipos de instituciones? Sí.</i>

	<p>4. Inv-ISFD</p> <p>4.1. OE</p>	<p style="text-align: center;">4. Investigación-ISFD</p> <p><i>... el proceso de enseñanza y de aprendizaje dentro del instituto, bueno esto lo miramos, este fenómeno, que en ese momento era, si no me equivoco era el registro, bueno esto lo vemos de qué manera se enseña y se aprende en la escuela secundaria y en los alumnos de superior ...</i></p> <p><i>...esa doble vertiente. Ahí es cuando nosotros empezamos, yo especialmente, empecé a darme cuenta que la parte de español como lengua extranjera que apuesta muchísimo a cómo se enseña una lengua que no es la materna, hay metodología propia para eso, y también exige un posicionamiento ideológico frente al lenguaje, y su uso, frente a la sociedad y cómo la ves, todo un posicionamiento... español como lengua extranjera...</i></p> <p><i>...metodología de la enseñanza del español...puede servir para la enseñanza de la lengua materna y para la formación del sujeto...</i></p> <p><i>...investigación en los institutos con la enseñanza...Exactamente. Entonces si yo estoy enseñando X, por ejemplo género literario, discursivo básicamente, bueno de qué puedo echar mano, de Barthes, de este otro, perfecto, yo puedo construir entonces este nuevo objeto, pero de ninguna manera, jamás voy a bajar ningún conocimiento, yo tengo que volver a pensar el objeto, sino es imposible...</i></p>
	<p>4.2. Mod.</p>	<p><i>...más artesanal...Sí...</i></p>
	<p>4.3. Fin.</p>	<p><i>...producción de material didáctico, ¿es como resultado de las investigaciones que ustedes hicieron?</i></p> <p><i>Sí, exacto.</i></p> <p><i>En el instituto la aplicación, si o si la aplicación...</i></p> <p><i>...la aplicabilidad de lo que se investiga es una...</i></p> <p><i>...transposición didáctica...Exactamente.</i></p>
	<p>4.4. Inst./sit.</p>	<p><i>...no están pensados para investigar los institutos...</i></p> <p><i>...Primero porque no tenés horas para investigar, punto 1, es la receta los chicos vienen con recetas...</i></p>

		<p><i>del nivel, de la heterogeneidad de los directores de proyectos que éramos los que estábamos allí, y me alarmó mas cuando en el taller se plantea la relación entre los objetivos, la hipótesis, bueno si había que medir impacto, si no se mide, si hay colegas que no saben hacerlo, si esto se está dando es porque hay colegas que no lo saben, es decir, hay un déficit...</i></p> <p><i>...hay gente que hace un esfuerzo terrible por formarse...</i></p> <p><i>... una profesora había trabajado en una zona limítrofe entre Neuquén y Río Negro, supongo no me acuerdo, con comunidades autóctonas un laburo la mujer pero acá un socio-lingüista lo resolvió ya está, y ella estuvo un año y pico, es terrible.</i></p> <p><i>...los institutos carecen de esos referentes.</i></p> <p><i>No tengo una estructura, entonces qué hago yo con alentar a alguien para que se forme, digamos no tiene cabida.</i></p> <p><i>...un proyecto no se hace en un año.</i></p> <p><i>... está más aislado.</i></p> <p><i>No hay algo institucionalizado...No hay nada de nada...</i></p> <p><i>...variedad de quienes estábamos ahí, la variedad impresionante de formación...</i></p>
	<p>5. Forma/Uni- ISFD</p>	<p style="text-align: center;">5. Formación docente en las Universidades-en los ISFD</p> <p><i>...los graduados del Profesorado del instituto y los graduados del Profesorado del instituto son distintos...</i></p> <p><i>Porqué...</i></p> <p><i>Por lo menos en la parte que cabe a gramática y lingüística, porque yo acá en la universidad doy lingüística y en el instituto doy lingüística teórica pero en el instituto doy lingüística [hace referencia a la enseñanza], entonces ahí son dos egresados, aparte de todo lo demás, de la cantidad de años, de la cantidad de horas para las áreas...</i></p>
	<p>6. Val/leg.</p> <p>6.1. Mod.</p>	<p style="text-align: center;">6. Validación/legitimación del conocimiento producido</p> <p><i>...nosotros nos hemos presentado a congresos, hemos publicado, les damos el material como bibliografía a los alumnos, se pone en crisis lo que uno escribe...</i></p> <p><i>...creo que por sobre todas las cosas en los Congresos...</i></p>

	6.2. Suj.	<i>...se trata de referentes, pero fijate lo importante que es el rol del director...</i>
	7. PP 7.1. Respon./ Jurisdic.	<p style="text-align: center;">7. Políticas Públicas</p> <p><i>...crítica [al INFD] un proyecto no se hace en un año. ...vos usas una formación para el instituto que la adquiriste en la facultad, y en la que el sistema provincial no invirtió. ...Exactamente. Que es lo que decíamos con Amalia, mi compañera, está bien menos mal que es ambiente público... ...la provincia la que hizo algo para que yo tenga este título, pero ahora me chupa, esto es así pero esto es cuestionable... En la universidad siempre se discute si tiene que haber o no una política de investigación.</i></p>
	7.2. Mod.	<p><i>Yo creo que se tiene que graduar...¿En qué sentido? Claro, hacer un estudio cualitativos de los directores de los proyectos de investigación, no todos los directores son iguales, no todos los equipos son iguales, entonces no somos todos iguales, que nos exijan más a los que tenemos más formación... Nunca hay nada específico, todo es general, todo es general... ...no somos todos iguales, los equipos no son todos iguales, los proyectos tampoco, el tiempo, en la medida en que se cualifique a los equipos algunos tendrán que formarse, si bien están en otro nivel también tienen que seguir formándose...</i></p>

Fuente: Elaboración propia

Cuadro 8.5.
Matriz cualitativa: entrevista a referentes reconocidos del campo académico

Categorías Entrevistas	En relación con la producción, validación, legitimación y relevancia del conocimiento ³⁰				
	Condicionantes		Contextos/ Sujetos	Modos/ criterios	Temáticas
	Obstáculos	Facilitadores			
ERA1	[posiciones diferenciadas que implican jerarquía] <i>No es solamente una representación hay todo un aparato institucional que ratifica todo esto [Lo que cuesta todavía aceptar en el campo académico y científico es que otros actores no</i>		<i>(...) hoy tomaron mayor [otros sujetos y contextos] visibilidad, se discute más la legitimidad del proceso de producción de conocimientos o de saberes por parte de actores o sujetos que tradicionalmente estuvieron excluidos de los cánones científico-académicos de investigación... Por ejemplo los docentes, ... grupos particulares, empresas, consultoras,</i>	<i>(...) hoy estamos discutiendo cuáles son los criterios que utilizan [docentes, consultoras, empresas, movimientos sociales, organizaciones sociales, ámbitos del estado que tienen oficinas de investigación que están vinculadas con las políticas públicas que también producen saber ,otros] para validar [el tipo de conocimiento que producen]</i>	[se limitan sólo a cuestiones que hayan sido experienciales y quedan por fuera temas escolares que habría que investigar pero que no se los investiga porque esos docentes no los han experimentado] <i>En documentación narrativa sí, pero hay otras formas de investigación diferentes que no son documentación narrativa, dentro de la investigación docente...</i>

³⁰ Según sea el campo o los campos de referencia del entrevistado en este cuadro se incluirán sus aportes en relación con el conocimiento en general o específicamente en relación con la universidad, alguna red o con el Colectivo Argentino reservándose el cuadro siguiente para su perspectiva en relación con los ISFD, atento a que éstos son las instituciones en las que se focalizó este estudio.

	<p><i>universitarios hagan investigación]</i></p>		<p><i>movimientos sociales, organizaciones sociales, ámbitos del estado que tienen oficinas de investigación que están vinculadas con las políticas públicas que también producen saber que se involucran activamente en procesos de producción de conocimiento que no, necesariamente, siguen las reglas de juego planteadas por el campo académico...</i></p> <p><i>(...) fundamentalmente de hecho hoy por hoy hay una gran discusión epistemopolítica, no sólo epistemológica sobre quiénes son los sujetos legítimos, para la producción de un saber legítimo.</i></p> <p><i>(...) ya en la década del 90... empiezan aparecer algunas otras figuras que empiezan a reclamar legitimidad con respecto al conocimiento que</i></p>	<p><i>(...) en la década del 90 empiezan también a preocuparse [otros actores] por ganar legitimidad como productores de saber... de un saber legítimo.</i></p> <p><i>(...) vamos a ver de qué se trata, de qué tipo de saber porque también esto lo que abre es la emergencia de muchos tipos y formas diferentes de saber, y hablo de saber y no de conocimiento...</i></p> <p><i>(...) para mí el conocimiento [científico] es aquel que formalmente se elabora a partir de estrategias relativamente convencionales, estabilizadas e institucionalizadas: la academia tiene un conjunto de reglas, de normas, existe ya en la academia lo que hoy se reclama hoy para el campo social, ya existe en la academia el pluralismo metodológico y el reconocimiento de distintas formas de producir saber...</i></p>	<p><i>(...) Nosotros lo que investigamos es cómo mejorar nuestro dispositivo de trabajo de la documentación narrativa, ese es el objeto de nuestra investigación...</i></p> <p><i>(...) los relatos de experiencias son el resultado, el producto de la investigación narrativa realizadas por los docentes, ellos son los autores; nuestros resultados de investigación no es necesariamente el análisis de los relatos... [sino] Es el dispositivo... la estrategia... lo uso [ambos términos] en un sentido mucho más light como sucesión de tiempos, espacios y usos y relaciones sociales dentro de ese espacio, ver un dispositivo como una organización social y técnica de la producción, publicación y circulación del saber...</i></p>
--	---	--	--	---	--

		<p><i>producen, hoy mismo estamos en esta discusión, por ejemplo las consultoras ellas producen información y un determinado tipo de conocimiento...</i></p> <p><i>(...) fundamentalmente de hecho hoy por hoy hay una gran discusión epistemo-política, no sólo epistemológica sobre quiénes son los sujetos legítimos, quienes son lo sujetos legítimos para la producción de un saber legítimo.</i></p> <p><i>(...) en la década del 90 se abre un quiebre en el monopolio académico de las universidades en la producción de conocimiento y ya en el 2000 y actualmente, sobre todo en América Latina, comienzan a aparecer diferentes actores más del campo social, mas del campo popular que empiezan a reclamar su espacio y la legitimidad,</i></p>	<p><i>(...) Estas formas tienen sus mecanismos institucionales e institucionalizados de legitimación [sino que también] que están legitimadas</i></p> <p><i>(...) el problema, la gran discusión es qué tipo de investigación tienen que hacer [los docentes], desde qué posición.</i></p> <p><i>(...) hay un tipo particular de investigación que no solamente, sólo lo pueden hacer los docentes, sino que sin los docentes no se puede hacer, es una investigación que supone, algunos la llaman investigación docente, otros la llaman investigación pedagógica, para diferenciarla de la investigación educativa, a mi me parece que estas tres categorías permiten aclarar la perspectiva...[las que] no necesariamente es una investigación científica en el sentido clásico...en el sentido de la ciencia</i></p>	
--	--	---	---	--

		<p><i>hay un nuevo horizonte con la emergencia de nuevos sujetos de conocimiento, entre ellos los docentes que empiezan a reclamar su propio lugar como productores de saber...</i></p> <p><i>(...) Lo que cuesta todavía aceptar en el campo académico y científico es que otros actores no universitarios hagan investigación, por eso la consideración no es solamente epistemológica, es epistemo-política porque esas relaciones con el saber suponen necesariamente relaciones de poder y porque, en cierta forma, manifiestan en sus intervenciones en estos discursos y en estos campos posiciones diferencias [que implican jerarquía] para los actores.</i></p> <p><i>(...) Bonaventura Santos utiliza ahí la línea visible, él dice: bueno la ciencia</i></p>	<p><i>moderna que plantea...[esa producción de saberes es científica] en el sentido que hay otras formas de producción de saberes que no necesariamente siguen las reglas de juego de la investigación científica [moderna] porque existen otras formas de conocimiento que no son científicas pero que también son legítimas (...) con una nueva lógica (...)[con] la idea de 'ecología del saber'...</i></p> <p><i>(...) [hay un] reconocimiento del saber experto, donde el saber científico no agota el conocimiento posible..., que hay formas de producción de saberes específicas que se regulan a través de reglas propias y que tienen por ende, criterios de validación propios y esto es una diferencia también, porque estamos reconociendo la existencia de otras formas de saber, pero también le estamos exigiendo que tengan criterios de validez</i></p>	
--	--	--	---	--

		<p><i>moderna en este lado de la línea acepta otras formas de verdad, el conocimiento científico acepta y discute con la filosofía y la teología porque esas dos están de este lado de la línea, con los que ni siquiera discute, ni siquiera reconoce como interlocutor es a los que están del otro lado de la línea abismal. ¿Quiénes son? Son los otros considerados como discontinuos, salvajes, gente movida por el sentido común que para el discurso científico es doxa</i></p> <p><i>(...) [pero que] definen sus propios procesos de producción de conocimiento...</i></p> <p><i>(...) lo que está apareciendo ahora como novedoso es el reclamo en el campo educativo de los docentes y también de los educadores que se mueven en los movimientos sociales como productores de saber tomando la</i></p>	<p><i>que permitan evaluar la calidad del saber, no exactamente los mismos del campo científico [moderno]</i></p> <p><i>...</i></p> <p><i>(...) la evaluación de pares es un valor central de la investigación universitaria... este criterio también sería interesante, como algunos lo están planteando, para la validación de conocimiento, de saber de la investigación docente... todo marco de producción de conocimiento científico reclama para sí el mismo valor...</i></p> <p><i>(...) valorar a través de reglas claras, explícitas y tal vez las vayamos institucionalizando, formas de evaluar el saber.</i></p> <p><i>(...) la investigación reclama relaciones de poder igualitaria y simétrica...</i></p> <p><i>(...) Gary Anderson describe criterios de validación de la investigación-acción-docente incorporan criterios de</i></p>	
--	--	--	---	--

		<p><i>tradición de docentes investigadores [para lo cual] deberían realizar investigaciones educativas, etnográficas, para tornarse más críticos [al modo clásico de investigar] (...) exigiendo al docente, en estos formatos, que abandone su posición de docente y que se convierta en un investigador...</i></p> <p><i>(...) todos los docentes producen saber, ahora no todo saber es saber pedagógico, el otro es el saber de la experiencia... en la documentación narrativa se trata de lograr conciencia discursiva sobre la conciencia práctica...</i></p> <p><i>(...) Toda la reforma de los 90 se montó en el conocimiento especializado, ¿qué ha pasado? Ha pasado muy poco en el sentido de transformación de las prácticas, yo creo que la</i></p>	<p><i>validación, diferentes o complementarios o suplementarios de la investigación científica, básicamente son 5: validez de los resultados, validación de proceso, validez catalítica, la validez democrática y la validez dialógica...</i></p> <p><i>(...) aparecen nuevos criterios que dicen bueno: el conocimiento producido es otro, se rige por estas reglas, pero también se rige por la necesidad de validar esta forma de saber... pero tampoco hay un consenso bastantes consolidado con respecto a esto...</i></p> <p><i>(...) Los otros interlocutores y, fundamentalmente el campo académico siguen, con lo que ellos llaman, cada vez menos, la monocultura del conocimiento, la única forma de saber legítimo es el que se produce dentro de los marcos de la ciencia moderna.</i></p>	
--	--	---	---	--

		<p><i>gran crisis de ese discurso es lo que generó la oportunidad y la posibilidad histórica de que estos emergentes aparezcan.</i></p> <p><i>(...) Que está todo por hacerse, estoy totalmente de acuerdo, que hay mucha chantada en esto, estoy totalmente de acuerdo, como en la academia, que hay producciones buenas y malas, por supuesto, como en la academia...</i></p> <p><i>[en el CA] , está latente esta discusión acerca de distintas formas de investigación, algunos decimos que no todo lo que se hace es investigación...[algunos plantean poner por] separado a las ponencias y a los relatos de experiencia', yo digo no... estás perdiendo la oportunidad de hacer investigación que sólo vos</i></p>	<p><i>[por el sólo hecho de ser docente se está habilitado para producir conocimiento] Sííí, sí por el solo hecho de ser docente y por el sólo hecho de incluirse en un proceso de producción de conocimiento realizado con reglas de validación y de transmisión específicas. A ver no es que un docente sólo y por sí mismo, sin un dispositivo ni encuadre produce saberes pedagógicos, produce sí saberes experienciales... que no es lo mismo que el saber pedagógico que es un saber que sólo pueden producir los docentes por vivir la experiencia educativa.</i></p> <p><i>(...) ese saber de la experiencia puede estar atravesado por procesos productivos, rudimentos teóricos, saberes teóricos, es decir, no necesariamente es un saber puesto al servicio de la transformación...</i></p> <p><i>(...) el saber pedagógico es el que se produce a partir</i></p>	
--	--	--	---	--

		<p><i>podés hacer... pero con otras reglas...</i></p> <p><i>(...) hay que generar mecanismos de interlocución con otros actores...</i></p> <p><i>(...) esta es una forma, esta es otra que si conversamos los distintos actores y sujetos que hacemos, a través de distintas maneras saber pedagógico o saber educativo, posiblemente si conversamos entre nosotros aprendamos algo que solos no podemos y tal vez, de esa ecología, de esa conversación pueda surgir algunas soluciones interesantes, o caminos a recorrer... acá en la Universidad para la formación de investigadores científicos sólo se hace investigando y trabajando con investigadores...</i></p>	<p><i>del saber de experiencia mediante el proceso de investigación docente, sin investigación no hay... [se diferencia del 'conocimiento científico'] Porque no obedece a los criterios de validación del conocimiento científico, porque ese saber se origina en el campo pedagógico y se valida [en el campo práctico] Claro!, no en la Universidad de Buenos Aries, ni en el CONICET... No se valida en el campo académico, tradicional, se valida en el campo pedagógico-profesional...</i></p> <p><i>(...) Yo lo llamo 'conocimiento público'... no llamamos 'científico' porque supone la idea de método científico tradicional...</i></p> <p><i>(...) lo que necesita la ciencia es una segunda ruptura epistemológica que es la reconciliación con el sentido común, no quiere decir que debe abandonar su posición de construir</i></p>	
--	--	---	--	--

				<p><i>proposicionalmente saberes mas allá de la experiencia y del sentido común, pero sí que requiere reconciliarse con él para llevar adelante una conversación y que en lugar de hablar de universal se hable de pluriversidad...</i></p> <p><i>(...) pero no es anárquico...</i></p> <p><i>(...) Hay una crítica a la ciencia moderna pero no en el sentido de Feyerabend...</i></p> <p><i>(...) lo pienso mas desde el movimiento des-colonial que viene pensando que la ciencia moderna es una forma de producir conocimiento que es etnocéntrica, blanca, macha y del norte, la posibilidad a través de estas estrategias heterodoxas de producción del saber también crear la posibilidad de crear y reconocer otros saberes de la experiencia de otros sujetos y otros modos de producir saber y que esto es un saber y que asume y se autocrítica del déficit que</i></p>	
--	--	--	--	--	--

				<p><i>existe con respecto para validar ese saber...</i></p> <p><i>(...) este déficit provocado por la desconsideración de este tipo de conocimiento por parte del conocimiento científico...</i></p> <p><i>(...) a la Ciencia de la Educación moderna, le interesa lo que dicen los docentes para reescribirlos en los propios textos, no para establecer con ellos una conversación de igual a igual, y 'de igual a igual' en un sentido radical...</i></p> <p><i>(...) en documentación narrativa usamos fundamentalmente la experiencia práctica docente...</i></p> <p><i>(...) compartimos con otras modalidades de investigación docente esta preocupación por la producción en el mundo de la vida escolar, otros la llaman la cotidianidad de la vida escolar, otros utilizan</i></p>	
--	--	--	--	--	--

				<p><i>estrategias mas etnográficas, nosotros usamos estrategias mas narrativas y autobiográficas por una razón que la investigación narrativa y autobiográfica no supone una ruptura radical con las formas como venimos haciendo las cosas...</i></p> <p><i>(...) lo que nosotros tratamos de hacer es que ese relato se vaya reescribiendo, en sucesivas escrituras y que cada escritura está mediada por un proceso hermenéutico de lectura entre pares, con el comentario del coordinador y comentarios de los pares, de conversaciones de todo ese colectivo por un lado, y por la elaboración de una indagación narrativa y autobiográfica también, o sea que no se queda solamente recordando, también parte tiene que ver con el activado de memoria, pero también se incorporan procesos de indagación de otros tipos...</i></p>	
--	--	--	--	---	--

				<p><i>(...) lectura y no escritura entre pares porque reescribe el autor... Es producto de la escritura de uno y de las re-escrituras de uno auxiliado, mediadas, informadas por las lecturas de otros, por los comentarios escritos de otros y por la narrativa autobiográfica de mi propia experiencia...</i></p> <p><i>(...) no hablamos de evaluación porque no se evalúa al par, es una lectura interpretativa ahí el gran trabajo del dispositivo y de los coordinadores de que esa lectura no sea evaluativa...</i></p> <p><i>(...) cuando comento tu relato, también me voy especializando, no solamente en lectura sino en escritura también, es un proceso de desarrollo profesional interesante que, a diferencia de los modelos de capacitación trabaja sobre las competencias o sobre las capacidades que ya tienen los docentes...</i></p>	
--	--	--	--	--	--

				<p><i>(...) trabajo de reconstruir auto-etnográficamente la producción de experiencias...</i></p> <p><i>(...) es un tipo de investigación pedagógica que está informada en los criterios metodológicos de la etnografía crítica de la educación... una investigación que está muy informada e influenciada por la investigación biográfica-narrativa y por la investigación-acción participativa pero que no es ninguna de ellas, es investigación pedagógica que conversa y se enriquece en esa conversación con otras formas de construcción de saber (...) no es investigación científica porque no se hace en la universidad, porque no hay agencias de ciencia y técnica que la habiliten, porque es el campo pedagógico donde se legitima y valida. Ahora, es un conocimiento validado con estas estrategias...</i></p>	
--	--	--	--	---	--

				<p><i>(...) La idea es deconstruir ese “deber ser”, escudriñarlo, buscarle sentido al “deber ser”, o polemizar...</i></p> <p><i>[hay un] conocimiento de política oficial que define posiciones asimétricas en el campo y delimita los espacios donde la relación es posible, que es el discurso tecnocrático. Una epistemología política diferente sería donde los dispositivos, las formas de organización de la producción de saber habilita condiciones, no digo simétricas pero sí horizontales, no es lo mismo simetría que horizontalidad...</i></p> <p><i>(...) toda epistemología es una epistemología política y [hay] muchos que discuten esta idea de la pretensión de la ciencia de ser el único camino de acceso a la verdad... . Esta idea de la ciencia académica por fuera de las relaciones de poder</i></p>	
--	--	--	--	--	--

				<p><i>es, para mí ingenua, o para mí sinica...</i></p> <p><i>[es hora que] vayan reconociendo que hay otras formas también de reconstrucción de memoria pedagógica, de la reconstrucción del mundo escolar que no es el de las planillas o el del informe (...)eso es epistemo-político: llevar ese tipo de reflexión al centro de la construcción metodológica y epistemológica sin pretender que la epistemología venga a reemplazar a través de estrategias no la revelación de verdades absolutas monoculturales que se hacen a través de estrategias de revelación [dice al mismo tiempo 'revelación'] la ciencia todo ese proceso lo desacraliza pero sacraliza la ciencia como portadora de verdades.</i></p>	
Síntesis	Lo que cuesta todavía aceptar en el campo	_____	Hoy tomaron mayor visibilidad otros sujetos y contextos que empiezan a	Hoy se está discutiendo cuáles son los criterios que utilizan, hay una gran	Cómo mejorar el dispositivo, la estrategia de trabajo de la

	<p>académico y científico es que otros actores no universitarios hagan investigación.</p>		<p>reclamar legitimidad los que tradicionalmente estuvieron excluidos de los cánones científico-académicos de investigación, que definen sus propios procesos de producción de conocimiento. Hoy se discute más la legitimidad del proceso de producción de conocimientos o de saberes por parte de ellos, hay una gran discusión epistemo-política. Lo que está apareciendo ahora como novedoso es el reclamo en el campo educativo de los docentes y también de los educadores que se mueven en los movimientos sociales como productores de saber, si bien hay que generar mecanismos de interlocución con otros actores. En el CA, está latente esta discusión acerca de distintas formas de investigación.</p>	<p>discusión epistemo-política. En la academia el pluralismo metodológico y el reconocimiento de distintas formas de producir saber, hoy hay otras formas de producción de saberes que no necesariamente siguen las reglas de juego de la investigación científica, por lo tanto la gran discusión es qué tipo de investigación tienen que hacer los otros sujetos-instituciones, porque existen otras formas de conocimiento que no son científicas pero que también son legítimas, con una nueva lógica con la idea de ‘ecología del saber’. Hay un reconocimiento del saber experto, experiencial y práctico por lo que el saber científico no agota el tipo de conocimiento posible. Hay formas de producción de saberes específicas que se regulan a través de reglas propias y que tienen por ende, criterios de validación propios. Se reconoce la existencia de otras formas de saber, pero también se</p>	<p>documentación narrativa, sobre la base de la narración de experiencias de los docentes.</p>
--	---	--	---	--	--

				<p>exige que tengan criterios de validez -están apareciendo nuevos criterios- que permitan evaluar la calidad del saber si bien, no exactamente los mismos criterios de la ciencia moderna.</p> <p>Se plantea que:</p> <ul style="list-style-type: none"> - lo que necesita la ciencia es una segunda ruptura epistemológica que es la reconciliación con el sentido común, no quiere decir que debe abandonar su posición de construir proposicionalmente saberes mas allá de la experiencia y del sentido común, pero sí que requiere reconciliarse con él para llevar adelante una conversación y que en lugar de hablar de universal se hable de pluriversidad y no una monocultura científica-etnocéntrica. - una crítica a la Ciencia de la Educación moderna: le interesa lo que dicen los docentes para reescribirlos 	
--	--	--	--	---	--

				<p>en los propios textos, no para establecer con ellos una conversación de igual a igual en un sentido radical.</p> <p>- hay un tipo particular de investigación que no solamente, sólo lo pueden hacer los docentes, sino que sin los docentes no se puede hacer que no necesariamente es una investigación científica en el sentido planteado por la ciencia moderna, que no se valida en el campo académico, tradicional sino en el campo pedagógico-profesional. A este saber producido por los docentes lo llama 'conocimiento público' y no 'conocimiento científico'.</p> <p>Propone a la narrativa docente como un tipo de investigación pedagógica informada en criterios metodológicos y que toda epistemología es una epistemología política.</p>	
ERA2	-----	-----	-----	-----	-----

Síntesis	-----	-----	-----	-----	-----
ERA3	<p>(...) cómo haces para que un sujeto concreto produzca una reflexión acerca de una situación en la cual está enteramente involucrado (...) no sé cómo hacer, no sé si se puede...</p>	-----	-----	<p>(...) mi posición está más volcada al problema político de producción de conocimiento sobre la enseñanza y de ahí que las cuestiones epistemológicas las abordo con menor solvencia...</p> <p>(...) estamos [en la universidad] frente a la primera generación de docentes ignorantes... tan especializado en un único tema (su tesis)... que no sabe del contexto de producción de conocimiento más global (...) es un problema de los modos de producción que se sostienen, de la reglas CONICET...</p> <p>(...) hay una reflexividad en relación con el conocimiento, que no la llamaría "maduración", que no se puede producir a esta velocidad...</p>	

				<p><i>(...) la carrera académica está apuntando a la hiper-especialización y a la pérdida de referentes en el campo, yo tampoco quiero eso para la producción de conocimiento en ese sentido habría que discutir con qué reglas...</i></p> <p><i>[en la UNIPE] hay un reconocimiento de que puede haber un producto que no sea una tesis clásica, puede haber un producto que esté más ligado a la producción de conocimiento situado...al menos abre una pregunta, sobre otros modos de producción de conocimiento...[y de validación de conocimiento] Exactamente...</i></p> <p><i>[hay que] pensar estos otros modos de producción del conocimiento que intentan interrogar un poquito las reglas clásicas de la producción, que son válidas para ciertas cosas....</i></p>	
--	--	--	--	---	--

				<p><i>(...) poner en diálogo [las reglas clásicas] con un campo del problema que se definió de otro modo mucho más cerca de las prácticas, de manera mucho más casuística...</i></p> <p><i>(...) ahí hay un choque [con un] marco epistémico distinto...hay un modo de producción disciplinado de producción de conocimiento que, ni tiene nada que ver con otros modos mucho más ligados a la práctica y a la casuística y lo que hacen es invalidar... [descalificar o a lo sumo tomarlo como trabajo de campo]</i></p> <p><i>Exactamente [informante clave] (...) Exactamente, ahí no hay un reconocimiento... [de otro sujeto que por estar haciendo, tiene un conocimiento, que reflexionando pude producir algo más allá de eso] ...el tema es que se lo tiene que ayudar a construir bajo ciertas condiciones...</i></p>	
--	--	--	--	---	--

				<p><i>(...) el conocimiento tiene que responder a algo de esto [público, generalizable, transferible replicable en otro contexto], discutamos con qué reglas, con que prácticas, tiene que haber generalización en el sentido en que lo estoy planteando...</i></p> <p><i>(...) El paradigma reflexivo también tiene un límite porque un sujeto tiene un límite en su capacidad de reflexividad sobre la propia experiencia...</i></p> <p><i>[la propia práctica y esa toma de consciencia de lo que se hace, ¿basta para producir conocimiento?] (...) No para nada, lo que puede haber es una especie de construcción, de sistematización de reglas cargas de buen sentido... ¿son las mejores? No lo sé. Son reglas que además tienden a ser conservadoras...</i></p> <p><i>(...) El cambio un poco mas estructural del conocimiento</i></p>	
--	--	--	--	---	--

				<p><i>práctico, es un cambio que no todos los prácticas pueden hacer, porque no todos tienen esa reflexividad que los lleva a producir eso... es demasiado azaroso esperar que la producción de conocimiento venga de [este tipo de prácticas]</i></p> <p><i>(...) la capacidad de la práctica [no es] suficiente para producir conocimiento...</i></p> <p><i>(...) hay conocimiento sobre la práctica que son reglas cargadas de buen sentido... pero no es investigación...</i></p> <p><i>(...) Parece que hay una construcción por arriba de las prácticas que va construyendo un práctico experto, pero eso no quiere decir que todo práctico sea experto...</i></p> <p><i>(...) la legitimación proviene de la capacidad del conocimiento para dar respuesta al tipo de problemas respecto del cual</i></p>	
--	--	--	--	--	--

				<p><i>el proyecto de investigación apareció...</i></p> <p><i>[a la universidad sí la interesa que] (...) la gente pueda reconocer allí que hay un problema que ha sido construido, explorado sistemáticamente donde se ha producido un conocimiento que contribuye a comprender mejor ese problema y resolverlo de alguna manera, aunque no siempre es resolver, muchas veces es comprender... con comprender ya tenemos algo ...</i></p> <p><i>(...) cuáles son las reglas de producción, de validación del conocimiento y eso es lo que no estamos discutiendo...</i></p> <p><i>(...) Cada uno tiene una posición en el campo, explorando respuestas a este problema y no hay una discusión entrando en el problema en cómo el otro produce para dar un debate más general acerca de la</i></p>	
--	--	--	--	--	--

				<p><i>producción. Lo que hay es islas de producción, no endogámico, cada uno responde a una agenda que le es propia, Daniel Suárez no se legitima para adentro, se legitima en otros ámbitos institucionales, pero no se legitima respecto de sus propios pares que tienen otros modos de discutir..., no hablo de las personas, sino del modo de producción.</i></p> <p><i>(...) La investigación nutre muchas cosas que no convergen con ella...</i></p>	
Síntesis	Distanciamiento y compromiso	_____	_____	<p>Dimensión política de producción de conocimiento sobre la enseñanza.</p> <p>Hiper-especialización-conocimiento global: es un problema de los modos de producción, no se puede producir a esta velocidad, esto hace que hay pérdida de referentes en el campo. Pensar estos otros modos de producción del conocimiento que intentan interrogar un</p>	-----

				<p>poquito las reglas clásicas de la producción.</p> <p>Producción de conocimiento situado, mucho más casuístico, mucho más ligados a la práctica, con un marco epistémico distinto.</p> <p>El conocimiento tiene que responder a ser público, generalizable, transferible replicable en otro contexto: hay que discutir con qué reglas y con qué criterios de validación.</p> <p>La propia práctica y esa toma de consciencia de lo que se hace, ¿basta para producir conocimiento? No todo saber práctico es conocimiento. Lo que hay es islas de producción.</p> <p>La legitimación proviene de la capacidad del conocimiento para dar respuesta al tipo de problemas respecto del cual el proyecto de investigación apareció, no se legitima para</p>	
--	--	--	--	---	--

				adentro, se legitima en otros ámbitos institucionales.	
--	--	--	--	--	--

Categorías Entrevistas	En relación con la producción, validación, legitimación y relevancia del conocimiento en los ISFD				
	Condicionantes		Contextos/ Sujetos	Modos/ criterios	Temáticas
	Obstáculos	Facilitadores			
ERA1	<i>(...) ustedes trabajan por hora no por dedicación... dentro de mi dedicación exclusiva yo tengo que investigar pero... no aparece discriminado claro y nitidamente cuánto tengo que investigar... a nosotros no nos pagan por investigar...</i>	<i>(...) los ISFD son lugares claves para la investigación... porque tienen un contacto muy diferente con el aparato escolar y porque se pueden llevar adelante proyectos que en otras instituciones no se pueden llevar adelante, entre otras cosas porque está muy estructurado el</i>	_____	<i>(...) hay muchos docentes que hacen investigación desde la escuela, pero también hay mucho de lo que promueven los ISFD, y mucho de lo que promueve el INFD que no necesariamente tiene que ver con este tipo de investigación docente: se pone a los docentes a hacer un tipo de investigación o ellos encaran tipos de investigación para los que no están formados... (...) por qué no haces un tipo de investigación que si no lo haces vos en los IES no la va a hacer nadie...</i>	<i>(...) no conozco tanto pero si conozco que hay algunas discusiones un poco a duras dentro del INFD respecto qué es lo que tienen que investigar los institutos... soy evaluador del INFD... (...) Para mí tienen que hacer investigación docente, investigación sobre el propio trabajo de formación, investigar sobre la formación a partir de la experiencia de formación, investigar sobre todo en los profesorados de media en el área de las didácticas específicas, sobre la enseñanza, sobre cuestiones</i>

	<p>(...) <i>está muy estructurado el campo académico...</i></p> <p>(...) <i>Un problema es que lo definen solamente en el INFD sin discutir, sin conversar, sin visibilizar las formas de producción de saber que hay ya vigentes, también mostrar y preguntar por ejemplo cuál es la especificidad de los tipos de investigación que hay en los institutos...</i></p>	<p><i>campo académico...</i></p>		<p>(...) <i>esto es una lucha, por eso es epistemo-político, porque acá no sólo se pone en juego la elucidación de los criterios de verdad, sino más bien se discute quién define los criterios de verdad y cuáles son los mecanismos para la construcción de esos criterios de validez...</i></p> <p>(...) <i>la investigación docente es un tipo de investigación que supone que todos los docentes la pueden hacer y, no solamente porque tienen abiertas las puertas, porque están en el campo, en el territorio, sino también porque son los que hacen la experiencia pedagógica, son los que hacen, viven, transitan la escuela a partir de su propias experiencias y porque las formas de comprensión del mundo pedagógico no es simplemente una representación, es una dimensión central de la lucha político-pedagógica de la escuela y son un componente duro, firme de la construcción escolar bueno esto lo vemos</i></p>	<p><i>que no hay mejor lugar para investigarlo que esos, más que en la universidad porque la universidad está más atravesada por la lógica de la disciplina, no de la didáctica de la disciplina.</i></p> <p>(...) <i>... está la idea de que hay algo específico para investigar en los institutos de formación docente que no se investiga</i></p>
--	--	----------------------------------	--	---	--

				<p><i>también en las investigaciones clásicas ...</i></p> <p><i>(...) que lo que había que hacer era corregir esa forma de pensar de los docentes. Lo que estamos tratando de hacer desde la investigación docente es que, esta forma de pensar la educación, la escuela, la experiencia escolar, los niños o los destinatarios de la acción educativa, los partícipes de esa acción educativa, la discusión esté inserta en una forma de producción de saber donde se debate, se discute y de lugar a formas de conocimiento pedagógico público que en la conversación y en el debate especializado público el docente puede intervenir, no para reemplazar las otras voces, sino para poder conversar. Ahora para poder conversar con ellos, no sólo basta producir este saber, sino que sea conocido como válido, o sea que la lucha también es política...</i></p> <p><i>(...) El INFD puede hacer esta lectura de cuál es la investigación que pueden hacer</i></p>	
--	--	--	--	--	--

				<p><i>los institutos y también en conversación con los institutos...</i></p> <p><i>(...) Desde el INFD para discutir qué tipo de investigación hay que hacer, desde dónde, cuáles son los aportes, con qué agenda, cuáles son los problemas, qué interesa investigar, de qué manera ponerse en comunicación en conversación con otras modalidades de investigación educativa como las universidades, que no es este modelo que tiene que venir un universitario para legitimar una investigación de un instituto, en colaboración seguro, co-participar mejor pero desde una perspectiva propia que no se va a elaborar tampoco por decreto pero si poner en comunicación, en sintonía, para mí es fundamental que tiene que ver también con la pregunta qué tipo de investigación tienen que hacer los institutos y obviamente no definirlo desde el centro estatal sino desde una discusión con los institutos, tal vez concebir distintos canales y</i></p>	
--	--	--	--	--	--

				<p><i>distintas formas, lo que me parece es que estas formas tiene que surgir después de una conversación, que no necesariamente tiene que llegar al consenso de cuál es la forma para investigar sino la diversidad de formas que hay de investigar la experiencias educativa, de investigar la educación desde los institutos, a mi me parece medular.</i></p>	
<p>Síntesis</p>	<p>Un problema es que la política de investigación para los ISFD definen solamente en el INFD sin discutir, sin conversar con los ISFD, sin visibilizar las formas de producción de saber que hay ya vigentes y, sin y preguntar por ejemplo cuál es la especificidad de los tipos de investigación que</p>	<p>-----</p>	<p>Los ISFD son lugares claves para la investigación porque tienen un contacto con el aparato escolar muy diferente al que puede llegar a tener la universidad, entre otras cosas porque el campo académico está muy estructurado y porque se pueden llevar adelante proyectos que en otras instituciones no se pueden llevar adelante.</p>	<p>Plantea que hay muchos docentes que hacen investigación desde la escuela, pero también hay muchos que hacen un tipo de investigación más cercana a la académica promovida tanto por el INFD como por algunos ISFD, para la que no están formados y que no necesariamente tiene que ver con este tipo de investigación docente. Asimismo plantea que hay un tipo de investigación específica de los IES que si éstos no desarrollan, nadie hará del mismo modo que insiste en que la investigación docente es un tipo de investigación que supone que todos los docentes</p>	<p>Hay algunas discusiones un poco a duras dentro del INFD respecto qué es lo que tienen que investigar los institutos. Para mí tienen que hacer investigación docente, investigación sobre el propio trabajo de formación, investigar sobre la formación a partir de la experiencia de formación, investigar sobre todo en los profesorado de media en el área de las didácticas específicas, sobre la enseñanza, sobre cuestiones que no hay mejor lugar para investigarlo que esos, más que en la universidad porque la universidad está más</p>

	<p>hay en los institutos.</p>			<p>pueden hacer porque están en el campo, en el territorio y porque son los que hacen la experiencia pedagógica, son los que hacen, viven, transitan la escuela a partir de su propias experiencias y porque las formas de comprensión del mundo pedagógico no es simplemente una representación, es una dimensión central de la lucha político-pedagógica de la escuela y son un componente duro.</p> <p>Sostiene que esto es una lucha epistemo-político, porque no sólo se pone en juego la elucidación de los criterios de verdad, sino que más bien se discute quién define los criterios de verdad y cuáles son los mecanismos para la construcción de esos criterios de validez.</p> <p>El INFD puede hacer una lectura de cuál es la investigación que pueden hacer los institutos y también en conversación, en colaboración, en coparticipación con los institutos. Esto no significa necesariamente que se tiene que llegar al consenso de cuál es la</p>	<p>atravesada por la lógica de la disciplina, no de la didáctica de la disciplina.</p>
--	-------------------------------	--	--	--	--

				forma para investigar sino a reconocer la diversidad de formas que hay de investigar la experiencias educativa, la educación desde los institutos.	
ERA2	<p>[hay que pensar] en una tensión compleja que tiene que ver con la historia de la formación docente y la investigación³¹ que no es una dupla que se ha llevado...</p> <p>(...) Institucionalment e nunca se pensó que la formación docente que transcurría fuera de las universidades tenga vínculo o no con la investigación...</p>	<p>(...) con el tiempo en Argentina tenemos una red muy amplia e interesante de institutos formadores, a lo mejor invirtiendo en lo que debe ser la investigación, viendo concretamente lo que demanda nuestro mapa institucional [se podría trabajar en esta tensión formación docente-investigación]</p>	<p>(...) la discusión no es si los institutos de formación docente tienen que hacer investigación o no, por supuesto que es una discusión... creo que hay que pensar qué tipo de investigación...</p> <p>[no solamente porque están cerca del territorio, porque están situados, sino porque] hay otras motivaciones que tienen que ver con la producción de conocimiento ligada a la formación hay ahí una razón...</p> <p>(...) en otras épocas ha funcionado la formación sin la investigación me parece que hoy que el</p>	<p>[traspasar un estilo de investigación de la universidad a los institutos] (...) es un riesgo altísimo me parece muy complicado y eso tiene un resultado que podemos anticipar... no sólo por lo isomórfico [sino porque además] (...) le vas a pedir a los institutos que investiguen como la universidad, desde ya que te van a decir que no: la universidad tiene décadas de investigación, con tradiciones, con equipamiento, de pasarse de un equipo al otro...</p> <p>(...) pero además no es lo mismo lo que ellos pueden aportar...</p> <p>(...) tendríamos que ir a formatos mucho más flexibles en</p>	<p>(...) producción de conocimiento ligada a la formación [docente]</p> <p>(...) ¿El instituto tiene que investigar la disciplina o tiene que pensar la enseñanza de la disciplina y tener lazos estrechos con la universidad en la que se estudia la disciplina?</p> <p>(...) reunida con directores de investigación de institutos que trabajan temas afines a los que nosotros trabajamos en el UBACyT ... ves que ahí están pasando otras cosas: heterogéneas, desparejas, como se puede, con dificultades...</p> <p>(...) recortar que temas que son potentes, interesantes,</p>

³¹ Ver Serra, J. C. [et.al.] (2012) “Estado de situación de la investigación en los institutos de formación docente”. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación, E-Book.

	<p>(...) hubo muchas corrientes que subsisten³², sobre todo en los '90 que planteaban que hay que cerrar institutos...</p> <p>(...) el riesgo todo el tiempo es la endogamia...</p> <p>[art. 34 LEN] (...) está bien que la norma plantee lo deseable ... ahora hay mucho camino que recorrer para que la norma se cumpla... hay otros procesos, muy complejos con muchas intervenciones...</p> <p>(...) en el fondo el tema de la</p>	<p>(...) y más allá que en algunos lugares haya que cerrar institutos, esa red de institutos tienen una cercanía única con los sistemas educativos locales, entonces a mi me parece que vistos en el hoy los institutos de formación docente tienen una posibilidad de producir conocimientos situados que no tienen otras instituciones... por ejemplo... la UBA, tan alejadas de las escuelas, del territorio concreto, salvo</p>	<p>conocimiento se complejiza, que cambia con velocidad...</p> <p>(...) hay también una presión distinta por la producción propia de saberes [para los ISFD], creo que a la investigación no hay que encriptarla, hay que ponerla en diálogo con otros ámbitos de producción de saber...</p> <p>(...) hay un trabajo importante para hacer, así como en algunos lugares hay un tejido interesante entre los institutos y las escuelas, no en todos más allá de la cercanía territorial hay lugares donde es interesante la relación entre las universidades y los institutos... esto tiene que ver con la pregunta qué investigación y en qué lugar.</p>	<p>términos de las redes y los vínculos entre institutos y escuelas, entre institutos y universidades y ahí hay que pensar alguna cosa distinta...</p> <p>[¿Hay en Argentina algo pensado sobre esto desde la política educativa?] No, que yo sepa no...</p> <p>(...) desde la universidad [hay que] ver que lo que hacen los institutos no entra en un molde... es otra cosa.</p> <p>(...) hay mucho para construir...</p> <p>(...) También hay que tener en cuenta otra vertiente compleja: hay que ver cómo alguna de las cosas que se producen en los institutos no logran tener el estatuto de conocimiento.</p> <p>(...) estamos atravesando un momento de tránsito que no podemos buscar tipos puros que</p>	<p>factibles para investigar en las instituciones formadoras...</p> <p>(...) recortar qué temas son interesantes investigar en alianza con otros institutos de investigación o con universidades...</p> <p>(...) pensar que en un instituto se puede investigar historia, biología o matemática y la verdad que es difícil...</p> <p>(...) he visto producciones de institutos que se hacen con criterios universitarios y también otras veces en los últimos tiempos que leí varios proyectos de investigación de institutos con producciones muy endogámicas que estudian lo demasiado local que a veces es lo propio del instituto... también hace falta el exterior...</p> <p>[la cotidianidad de la formación en el ISFD] (...) la</p>
--	---	---	--	---	---

³² Recientemente, Cfr. San Martín, R. (2014), Entrevista con Emilio Tenti Fanfani. "Hay que elevar la demanda por conocimientos, no sólo por escolarización", lanacion.com, Enfoques. Domingo 02 de noviembre de 2014.

	<p><i>autonomía-no autonomía, da una diferencia entre los institutos y la universidades...</i></p>	<p><i>algunas excepciones... (...)</i> significa que los institutos, la formación continua para un montón de cuestiones son parte de un armado local que mientras no quede encriptado, es más fácil utilizar un instituto que está en relación con otros institutos y con las escuelas que universidad a mi parece que hay una potencia impresionante que hay que pensar de otro modo...</p>	<p><i>(...) Están las dos razones, [por las que los ISFD tienen que hacer investigación] una ligada a la relación entre investigación y formación y la otra ligada a un mapa complejo institucional y la cercanía de los institutos al territorio...</i></p> <p><i>(...) cercanía al territorio no significa solamente que queda a menos kilómetros...</i></p> <p><i>(...) [hay] proyectos en los que participan estudiantes del profesorado [hay] presentaciones y ... reflexiones sobre sus propias experiencias que no entran en la investigación canónica y que es interesantísimo... es una cosa nueva que no estaba presente antes...</i></p> <p><i>(...) alianza con otros institutos de investigación o con universidades...</i></p>	<p><i>hay un movimiento interesante en esa línea...</i></p> <p><i>(...) me preocupa mucho cuando se toma como producción de saber por ej. “un relato de experiencia”: una cosa es ampliar lo que se considera saber...</i></p> <p><i>(...) El saber experiencial y el conocimiento no son lo mismo, y el saber y conocimiento muchas veces los uso como sinónimos, y en el caso del saber docente yo creo que hay saberes del docente que no tiene entidad de conocimiento... [lo que le da entidad de conocimiento a un saber docente] (...)</i> Aquello que le da un cierto nivel de formalidad, que lo hace transmisible a otros...</p> <p><i>(...) me preocupa entender cómo el saber en ciertas investigaciones en primera persona logran convertirse en un saber compartible, transmisible... [el salto cualitativo desde el saber al conocimiento] (...)</i> cómo llegar</p>	<p><i>podemos perder academizando la formación ahora, puede quedar en la mera descripción o puede producir otra cosa y ahí hay que poder apoyar ponerlo en diálogo con otras producciones.</i></p> <p><i>(...) un punto muy polémico que deberían resolverse en ámbitos muy plurales es cuál sería la agenda de investigación de los institutos cuál la agenda propia, cuál la agenda compartida con las universidades...</i></p> <p><i>(...) no sé si necesariamente la didáctica, en todo caso también la didáctica... no tengo muy claro si los institutos que forman en técnica tienen que hacer investigación, no sé, no sé... investigación técnica... no lo tengo pensado...</i></p>
--	--	--	--	--	---

			<p>(...) no es que en la universidad se cobra y en los institutos no se cobra, es cierto que la organización del puesto de trabajo es distinta, y que las tradiciones son otras...</p> <p>(...) con la creación del INFD la investigación en los institutos convencía, sin embargo si uno piensa qué más, cómo mas...</p> <p>(...) hay que involucrar al MINCYT³³ porque parte de la endogamia es que todo se resuelve en el Ministerio de Educación parece que la investigación en Argentina está en el Ministerio de Educación, separada y tenemos que dialogar... lo cual implica bancarse otras normas... [otras lógicas] (...) y aceptar alguno de sus criterios...</p>	<p>a darle estatuto de saber a aquello que se produce...</p> <p>[La actitud investigativa necesaria para todo docente, no necesariamente lleva a la producción de conocimiento] (...) Es otra cosa...</p> <p>(...) La actitud investigativa, que puede ser muy potente en términos formativos pero no da cuenta de la producción de saberes que, en todo caso es el objeto de la investigación uno puede decir que son saberes de distintos tipo...</p> <p>(...) en cuanto a los modos hay un avance... hay algo de la construcción pública, de la puesta en común, la puesta en común que obliga a construir cierta formalidad que permite darle otra entidad...</p> <p>(...) recortar qué temas son interesantes investigar en alianza con otros institutos de</p>	
--	--	--	--	---	--

³³Ministerio de Ciencia, Tecnología e Innovación Productiva, la Ley 25.467/01 crea el Sistema Nacional de Ciencia, Tecnología e Innovación. Objetivos de la política científica y tecnológica nacional. Responsabilidades del Estado Nacional. Estructura del Sistema. Planificación. Financiamiento de las actividades de investigación y desarrollo. Evaluación de las mismas. Disposiciones especiales y generales. Sancionada: agosto 29 de 2001. Promulgada: septiembre 20 de 2001.

		<p>[hay que] <i>poder salir de esa matriz [de la escuela primaria] y articular los institutos con las universidades...</i></p> <p>(...) <i>Por supuesto que es desde las políticas públicas [que tienen que empezar a generarse esas articulaciones, esos lazos, aunque] No creo que no haya voluntad...</i></p> <p>(...) <i>Yo tengo que ver con la creación del INFD... entonces la cuestión era como fortalecerlos por un lado sabiendo que la formación radica en los institutos... cómo llegar a los institutos y cómo hacer para que en muchas jurisdicciones que eran muy invisibilizados, que pasen a ser instituciones. Ahí la discusión de fondo era si nacionalizar o no...</i></p> <p>[Nacionalizar] <i>No [era pasarlos a la órbita de la universidad] (...) no teníamos un formato teníamos un problema...</i></p>	<p><i>investigación o con universidades me parece que también pude ayudar a legitimar ciertos saberes que tienen otro origen, que seguramente hay que conceptualizarlos de otro modo...</i></p> <p>(...) <i>así como las universidades tienen sistema de pares que evalúan, probablemente los institutos hoy necesiten sistemas mixtos, es decir especialistas y pares, [para dar] la legitimidad, la aprobación etc....</i></p> <p>(...) <i>la producción de proyectos... [en los ISFD con] rasgo endogámico... no desvaloriza lo que el instituto tiene, eso dice desde acá habría que tensionar... algunos proyectos muy interesantes planteando cosas que las universidades todavía ni se imaginan así notables, notables...</i></p> <p>(...) <i>no está tan mal, habla de que algo se está haciendo...</i></p> <p>(...) <i>la investigación tiene que ver con cómo concebís la</i></p>	
--	--	--	---	--

			<p><i>(...) No creo en esas tres funciones... [formación, capacitación e investigación³⁴]</i></p> <p><i>(...) una energía importante la llevó que forma institucional iba a tener ese organismo y cómo participaban las jurisdicciones en ese lugar cómo a la vez de recuperar liderazgo y la posibilidad de debate y conducción...</i></p> <p><i>(...) para los Directores de Superior, dependiendo de las jurisdicciones y las épocas, el INFD es un lugar muy interesante porque ellos están también muy solos, ayuda a juntarse con pares, discutir, tomar decisiones en ese sentido el INFD construye un tejido... (...) el INFD jerarquiza la formación...</i></p>	<p><i>formación, es eso, depende de la concepción...</i></p> <p><i>(...) En términos de investigación no es lo mismo, validar puede tener un efecto legitimador yo creo que la validación tiene que realizarse en ámbitos heterogéneos que sean por un lado ámbitos de pares pero no solo de pares... tiene que ser la universidad y la gestión provincial por ejemplo...</i></p> <p><i>(...) en la validación como en la legitimación autoridades educativas y miembros de universidades y además de pares, porque en esa tríada hay miradas diferentes y complementarias, creo que es muy importante la inclusión de la universidad, del mismo modo que creo que hay que incluir a los institutos en la validación universitaria...</i></p> <p><i>[con] (...) una reciprocidad que no es entre iguales... si se cambiase la Ley de Educación</i></p>	
--	--	--	---	--	--

³⁴ En la Resolución N° 30/07 del CFE se asignan tres funciones al sistema formador.

			<p>[este formato de instituto queda porque] <i>hubo un trabajo del área legal...</i></p> <p><i>(...) ámbitos heterogéneos que sean por un lado ámbitos de pares pero no solo de pares...</i></p> <p><i>(...) no sé si de si se dimensiona la complejidad que significa un cambio pensado a mediano plazo donde las instituciones formadoras sean participes de la producción de saberes aunque para eso tengan que tener un terreno propio, no excluyente, es importante no excluyente, pero si un terreno propio donde con mayor legitimidad en lo que tienen para ofrecer....es un proceso...</i></p> <p><i>(...) creo que es importante que los institutos puedan tener lazos propios, caminos propios con el MINCYT y un formato más</i></p>	<p><i>Superior³⁵ entonces ahí en términos normativos se compensarían... es llamativo que no haya formatos de pasantías de institutos en universidades...</i></p> <p><i>(...) investigación y formación se requieren mutuamente a gran escala, no quiere decir que en todos lados ambos procesos deben darse: pueden ser consecutivamente, en un lado y en otro, lo que no puede no haber es puentes, no puede no haber diálogo me parece que ese es el desafío, en un pensamiento más clásico moderno no es una relación que la ves en los objetivos de una institución me parece que hay que poder pensar con esquemas más flexibles...</i></p>	
--	--	--	--	---	--

³⁵ Ley Nacional de Educación Superior N° 24.521, sancionada el 20 de julio de 1995 y promulgada el 7 de agosto de 1995 (Decreto 268/95), aún vigente.

			<p><i>autónomo... en los institutos se hace investigación tiene un efecto de autonomía, el instituto propone desde sí...</i></p> <p><i>(...) cómo producir las condiciones, cómo acompañar las trayectorias de las investigaciones, cómo acompañar lo que sucede con esa investigación, es un montón pero bueno todo junto no se puede escribir...</i></p>		
Síntesis	<p>Institucionalmente e nunca se pensó que la formación docente que transcurría fuera de las universidades tenga vínculo o no con la investigación; hay que pensar en la tensión compleja que tiene que ver con la historia de la formación docente y la</p>	<p>En Argentina tenemos una red muy amplia e interesante de institutos formadores. Invertiendo en lo que debe ser la investigación viendo concretamente lo que demanda nuestro mapa institucional, se podría trabajar en esta tensión</p>	<p>La discusión no es si los institutos de formación docente tienen que hacer investigación o no, por supuesto que es una discusión, hay que pensar qué tipo de investigación. Dos son las razones por las que los ISFD tienen que hacer investigación: una ligada a la relación entre investigación y formación y la otra ligada a un mapa complejo institucional y la cercanía de los institutos al territorio. Hay</p>	<p>Traspassar un estilo de investigación de la universidad a los institutos es un riesgo altísimo. Tendríamos que ir a formatos y esquemas mucho más flexibles en términos de las redes y los vínculos entre institutos y escuelas, entre institutos y universidades y ahí hay que pensar alguna cosa distinta, por lo que los ISFD pueden aportar, si bien alguna de las cosas que se producen en los institutos no logran tener el estatuto de conocimiento; el saber experiencial y el</p>	<p>La producción de conocimiento ligada a la formación docente no sé si necesariamente la didáctica. Recortar qué temas son interesantes investigar en alianza con otros institutos de investigación o con universidades. En ámbitos muy plurales habría que discutir es cuál sería la agenda de investigación propia de los institutos y cuál la agenda compartida con las universidades.</p>

	<p>investigación y en el riesgo de la endogamia.</p>	<p>formación docente-investigación. Esa red de institutos tienen una cercanía única con los sistemas educativos locales, hoy los institutos de formación docente tienen una posibilidad de producir conocimientos situados que no tienen otras instituciones, mientras no quede encriptado, es más fácil utilizar un instituto que está en relación con otros institutos y con las escuelas que universidad. Hay una potencia impresionante que hay que</p>	<p>presentaciones y reflexiones sobre sus propias experiencias que no entran en la investigación canónica y que es interesantísimo, es una cosa nueva que no estaba presente antes. Hay que involucrar al MINCYT, a las universidades, al trabajo inter-institutos junto con el INFD, tenemos que dialogar, lo cual implica otras normas, otras lógicas y aceptar alguno de sus criterios, saliendo de la matriz de la escuela primaria, si bien en ámbitos heterogéneos que sean por un lado ámbitos de pares pero no solo de pares. Las políticas públicas tienen que empezar a generarse esas articulaciones, esos lazos. Si bien no cree en las tres funciones asignadas al sistema formador: formación, capacitación e investigación.</p>	<p>conocimiento no son lo mismo. Hay saberes del docente que no tiene entidad de conocimiento, lo que le da entidad de conocimiento a un saber docente es aquello que le da un cierto nivel de formalidad, que lo hace transmisible a otros. La actitud investigativa necesaria para todo docente, no necesariamente lleva a la producción de conocimiento. La producción de proyectos de investigación en algunos ISFD tienen rasgo endogámico, esto no desvaloriza lo que el instituto tiene, eso dice que desde acá habría que tensionar algunas cuestiones, al mismo tiempo algunos proyectos son muy interesantes planteando cosas que las universidades todavía ni se imaginan, son notables. Hay mucho para construir, estamos atravesando un momento de tránsito que no podemos buscar tipos puros que hay un movimiento interesante. La investigación en los ISFD tiene que ver con la concepción de formación. La validación tiene que realizarse en ámbitos</p>	
--	--	---	--	--	--

		pensar de otro modo.		heterogéneos. En la validación como en la legitimación tienen que intervenir autoridades educativas y miembros de universidades y además de pares, porque en esa tríada hay miradas diferentes y complementarias.	
ERA3	<p>(...) una gran crítica que le tengo al INFD y a las políticas de investigación del INFD es la falta de tiempo rentado para que se haga investigación en los institutos...</p> <p>(...) 1 año en la duración de los proyectos de investigación... es totalmente absurdo, lo discuto con toda la gente del INFD porque no son condiciones para que se desarrollen investigaciones...</p>	<p>(...) tiene que haber investigación en los institutos, no porque son de educación superior se tienen que parecer a las universidades, sino porque la formación docente trabaja con un tipo de práctica de formación y trabaja con una proximidad con los problemas de las escuelas que la investigación</p>	<p>(...) el INFD podría no solamente contribuir con la condición mínima para haya proyectos, sino también con la construcción de un mapa, digo mapa por decir algo que represente un poco gráficamente las zonas respecto las cuales se sabe mucho en la que falta en todo caso formación de los actores, y las cosas sobre las que no se sabe...</p> <p>(...) debería haber una dinámica en educación superior por la cual quien enseña en educación superior esté contribuyendo a la producción de conocimiento del campo</p>	<p>(...) hay políticas orientadas para que los institutos generen conocimiento desde mucho antes la creación del INFD...</p> <p>(...) voy viendo, a partir de los informes, que no se sabe qué es investigar... la gente no ha tenido oportunidad de hacer investigación...</p> <p>(...) hay confusión entre [las propias "vacancias" en la propia formación profesional y las vacancias en el conocimiento]</p> <p>(...) Tampoco [para los IES] son las reglas de la academia, porque las reglas de la academia están produciendo situaciones muy perversas en relación con el conocimiento, mucho copypage...</p>	<p>(...) El campo de la formación es un campo al que le falta mucha investigación...</p> <p>(...) los institutos hicieran investigación [sobre la enseñanza] Por una cuestión del trabajo docente...</p> <p>(...) es bueno que los institutos hagan investigación en la medida en que tienen una proximidad con los problemas de la enseñanza que es distinta a la de la investigación en otros campos...</p> <p>[la UNIPE ha] propuesto una línea muy específica de</p>

	<p><i>es un tipo de producción de conocimiento muy básico... se hacen en malas condiciones...</i></p> <p><i>(...) no hay condiciones institucionales que constituyan la investigación, los profesores no tienen tiempos rentados para hacer investigación...</i></p> <p><i>(...) al INFD le falta es un buen estado del arte en el sentido de colaborar un poco mas con los institutos para identificar dónde están los</i></p>	<p><i>academia no tiene...</i></p> <p><i>(...) la investigación universitaria está muy lejos de los problemas del trabajo docente, que la formación docente está mucho más cerca de estos problemas... sería un enorme enriquecimiento para la formación en el campo educativo que los institutos hicieran investigación activamente...</i></p>	<p><i>respecto al cual enseña, debería ser de interés genuino de lo que significa hacer educación superior...</i></p> <p><i>(...) los institutos llevan décadas con unas condiciones de desarrollo institucional mucho mas volcadas a la formación de grado que a otras funciones... es interesante, positivo y que puede contribuir mucho a la mejora del sistema formador que haya investigación en los institutos...</i></p> <p><i>(...) la investigación tiene que estar en el sistema y no en cada instituto... Yo participé en la producción del documento que dio lugar a la Resolución 30³⁶...</i></p>	<p><i>(...) Habría que discutir [para los IES] con qué reglas... los institutos no la están dando tampoco, y... el INFD ahí tiene una función, que no está dando la discusión... tiende que tomar acriticamente las reglas de la academia como "las reglas" de producción de conocimiento en el campo de la formación docente...</i></p> <p><i>[El INFD no está dando esta discusión sobre las reglas de producción de conocimiento en el sistema formador] Porque está discutiendo legitimidad [¿institucional?] y no se anima a discutir legitimidad de otro modo...</i></p> <p><i>(...) la UNIPE está discutiendo qué tiene que ser una tesis en una maestría en formación docente... están tomando otras definiciones...</i></p>	<p><i>formación que la llaman la didáctica profesional³⁷...</i></p> <p><i>(...) problemas... reales [vinculados a la enseñanza]</i></p> <p><i>[hay] (...) problemas construidos en la profesión y nada de lo que [se aprende] en una maestría dialoga con ese problema...</i></p> <p><i>(...) cuando la propia práctica es un objeto de investigación... es un gran problema, no digo no se pueda... debe ser de lo más difícil [de investigar, se] investiga otra cosa que la propia práctica...</i></p> <p><i>(...) no hay nada mas invisible para uno que la propia práctica... hay zonas de la práctica de uno que uno no puede ver</i></p>
--	---	---	---	--	--

³⁶ Hace referencia a la Resolución N° 30/07 del Consejo Federal de Educación y sus anexos Anexo I Hacia una Institucionalidad del Sistema de Formación Docente en Argentina y Anexo II Lineamientos Nacionales para la Formación Docente Continua y el Desarrollo Profesional.

³⁷ “La didáctica profesional surge de los procesos de formación continua y se concentra en el análisis del trabajo, que constituye tanto la condición previa a la formación como un instrumento de aprendizaje en su condición reflexiva. La preocupación por la formación profesional desplaza el interés histórico de los analistas del trabajo por la actividad productiva para poner en primer plano la actividad constructiva que la acompaña.”, Cfr. UNIPE, Programa de la Maestría en Formación Docente, pto. 1.4. Fundamentación de la creación de la carrera.

	<p><i>problemas y alimentar más específicamente a los proyectos...</i></p> <p><i>(...) a la gente se pide que el estado de la cuestión sea rápido para presentar el proyecto y después se pasan buena parte del desarrollo del proyecto armando el estado del arte...</i></p> <p><i>(...) el INFD podría tener una política más activa en términos formativos y en términos de mapa de campo...</i></p> <p><i>(...) a la larga con estas condiciones de fomento de la investigación yo no sé si vamos a llegar muy lejos...</i></p>	<p>[la separación ahora es Ministerio de Educación y por otro lado Ministerio de Ciencia, Tecnología e Innovación] (...) A la ciencia la ha hecho muy bien y también a la investigación educativa... Porque ha tenido la posibilidad de desarrollar líneas sistemáticas de financiamiento para la investigación, porque hay mas carrera de investigador, porque hay más recursos para reuniones científicas, para ir afuera, para que venga gente de afuera, le da</p>	<p><i>(...) qué sería hacer investigación en una universidad de juntó institutos... [UNER]</i></p> <p><i>(...) el sistema formador tiene que tener una función que es la que tenía siempre que contribuye, junto con las universidades, a la formación de una parte de la gente que trabaja en el sistema esa es como su función mas estresante, esa es la que no puede dejar de cumplir, las otras funciones: la de la formación a lo largo de la carrera y la de la investigación en la producción de conocimiento sobre la propia enseñanza y sobre la formación son funciones que hay que contribuir a instalar en un contexto que no es este mismo contexto...</i></p> <p><i>(...) estuve en contra de la creación del INFoD... porque ... la formación docente ... el control del</i></p>	<p>[un tema es el] <i>tipo de investigación que se está haciendo [desde el] INFD...</i></p> <p><i>(...) el conocimiento práctico no puede construirse en otro lugar que no sea en la práctica por lo tanto es casuístico y lo que no sabemos bien es cuáles son las reglas epistémicas que convierten un conocimiento que arranca de una situación concreta en un conocimiento más general...</i></p> <p><i>(...) no quiere decir que se despoja enteramente de sus orígenes, pero sí que es susceptible para ayudar a comprender otros contextos que no son en el que fue producido.</i></p> <p><i>(...) ese es el gran problema del conocimiento docente, que en mucha medida es tácito... privado y... casuístico.</i></p> <p><i>(...) no es reconocido como tal por el propio docente, que eso podría, con algunas condiciones de validación o legitimación diferente funcionar de otro modo...</i></p>	<p><i>(...) hay un montón de problemas de la enseñanza que nadie investiga...</i></p> <p><i>(...) investigo la práctica de otros, no investigo sobre la agenda de la investigación... investigo la práctica del maestro rural, yo no investigo " la práctica de los marcos de producción del conocimiento en la escuela rural", investigo las prácticas de maestros...</i></p> <p><i>(...) los problemas de la práctica de los maestros los conviertan en problemas que afectan a agenda de investigación del instituto... [saliendo de la endogamia del instituto]...</i></p> <p><i>(...) hay como agendas muy distintas en el sistema formador, en la academia, en el sistema educativo, agendas muy distintas...</i></p> <p><i>(...) una agenda que está pendiente en todo, no sólo a la investigación sino a la planificación del sistema formador... más atenta a la</i></p>
--	---	--	---	---	---

	<p>(...) la gente necesita hacer de la investigación un aspecto permanente de su trabajo para que haya ahí algo acumulado...</p> <p>(...) hay unos problemas contruidos como problemas más generales que hacen que el caso [casuística] sea leído desde una lógica más general, el problema de la docencia es que empezamos mas con el problema que tenemos y no salimos del problema... no lo leemos con categorías más generales, y como no lo leemos con categorías más generales, nos</p>	<p>una dinámica al sistema de investigación que antes no tenía... No era bueno antes en lo que tiene que ver con la interfase con el sistema educativo, [no se puede] reducir a la investigación científica al sistema educativo, es mucho más grande.</p> <p>(...) hay un incremento de los fondos de investigación en el sentido de que el INFoD comenzó con una cosa más pequeña y ahora si hay una cosa un poco más voluminosa...</p>	<p>sistema formador lo tienen que tener las provincias... no le podés tirar a los estados responsables del sistema cuyos recursos humanos... [Y económicos...] Claro, no lo tienen... sin embargo, entendía el intento de que haya políticas federales de formación docente mas centralizadas... la creación de un instituto lo único que hacía era poner de vuelta en la nación el problema de la formación, que las provincias de alguna manera tienen que asumir...</p> <p>(...) Sin embargo, un tiempo después viendo los primeros pasos del INFoD... me pareció que ...empezó a tomar algunas medidas interesantes, por ejemplo su participación activa en la discusión de la 30, por ejemplo el impulso a la investigación...</p> <p>(...) han pasado 6, 7 años, me parece que ha perdido</p>	<p>(...) un maestro [José Luis Iglesias] ...tuvo la enorme virtud de sistematizar su práctica... abre un camino en la producción de conocimiento que después no continuó y que no tenemos una respuesta para hacer que ese tipo de conocimiento se convierta en el punto de partida para producir conocimiento público, generalizable, transferible replicable en otro contexto...</p> <p>(...) trato de hacer una combinación lo mas virtuosa posible entre la investigación profesional y el tipo que está en la práctica...</p> <p>(...) tiene que haber debate acerca de las reglas de producción de conocimiento en el campo de la formación.... en ese sentido el INFoD está un poco lento...</p> <p>[la legitimación del conocimiento producido por los IES lo tiene que hacer el sistema formador en diálogo con] (...) la universidad...</p>	<p>formación de recursos humanos... está pendiente todavía que las funciones son del sistema y no de cada institución...</p> <p>(...) generación de saberes sobre la enseñanza y sobre el trabajo docente y sobre la propia formación (...) que no lo van a investigar otros, ya que no forma parte del interés de otros (...) es un hecho que no es un interés general de la academia estudiar la práctica docente...</p> <p>(...) el volumen de la investigación es inmenso y la parte de la investigación educativa dedicada a la práctica docente es mínima y el trabajo de formación como tal, todavía menor... a quién le interesa esta investigación...</p> <p>(...) estudiar esa práctica [la enseñanza] en un sistema institucional no es estudiar el momento del aula...</p> <p>(...) los institutos podrían, deberían estudiar qué pasa con</p>
--	---	---	---	---	--

	<p><i>termina quedando un relato de experiencia muchas veces, una descripción del caso...</i></p> <p><i>(...) en los institutos hay gente trabajando ahí sin tener ninguna preparación para enseñar, ni te hablo del problema de la formación...</i></p> <p><i>(...) el sistema de formación muy grande que no está constituido por personas altamente capacitadas para formar, es un problema de escala...</i></p> <p><i>(...) el problema de planeamiento de recursos humanos del</i></p>	<p><i>no hay más que eso...</i></p>	<p><i>algo de esa direccionalidad que pareció en un principio tomó, el no debate de algunas cuestiones que tiene que debatir no planifica el desarrollo del sistema formador, no lo planifica, se limita a gestionar lo que hay, no tiene capacidad para decir "basta" con abrir institutos en cada lugar donde hay un diputado que quiera abrir un instituto, no hay planeamiento... Porque no se lo orientó para eso...</i></p> <p><i>[el INFoD] (...) tiene dirección de investigación y no tiene una dirección de planeamiento... estos problemas no se ven...</i></p> <p><i>(...) el INFoD no tiene planeamiento, como no hace planeamiento... allí hay algo de la función estratégica del sistema formador que no se está cumpliendo en ningún lugar: que es planificar el desarrollo que tienen los recursos del sistema.</i></p>	<p><i>(...) una teoría en educación se legitima en función de la capacidad que tiene esa teoría para responder a los problemas... se supone que la teoría responde porque se produce a partir de esos problemas (...) Eso implica diálogo con los actores de las políticas educativas, implica diálogo con la universidad...</i></p> <p><i>(...) por supuesto también, algo de la legitimación debería implicar que eso que la universidad produce responda a algo del problema del sistema educativo, el circuito de la universidad suele ser otro y [no] le importa... la legitimación del conocimiento en otro ámbito.</i></p> <p><i>(...) Estos circuitos no están armados, falta mucho, por eso hablo de las condiciones institucionales, hay como agendas muy distintas en el sistema formador, en la academia, en el sistema educativo, agendas muy distintas que hacen que todas estas necesidades de</i></p>	<p><i>la formación y sus efectos en la práctica de quienes resultan formados por el instituto...</i></p> <p><i>(...) lo estratégico es aquello que no se estudia en el sistema formador, la agenda que gobierna la investigación afuera del sistema es otra, puede que la enseñanza entre en esa agenda, pero puede que no, en cambio en el sistema formador está en el centro de la agenda...</i></p> <p><i>(...) todo lo que tiene que ver con enseñanza, trabajo docente, prácticas de formación y sus efectos es una línea que es lo que le daría sentido muy específico a la investigación en los institutos...</i></p> <p><i>(...) el modelo de las Convocatorias [del INFoD] sigue la lógica disciplinar y tiende a transmitir un diseño del trabajo de investigación que deja fuera un montón de las cosas que estamos conversando (...) responde a un modelo según el cual como</i></p>
--	---	-------------------------------------	--	---	--

	<p>sistema educativo si no se pone en el centro del sistema formador, estamos en un problema y es lo que está pasando... [porque además estás instituyendo una forma de hacer enseñanza que naturaliza lo que no debe ser...] Así es... [para que los](...) institutos hagan investigación... [n o hay gente] (...) no alcanza la gente [ni] para cubrir las cátedras...</p> <p>(...) hay un tema de planeamiento...</p> <p>(...) No es con esta política del INFoD [que se va a instituir la</p>		<p>(...)Tiene que haber más sostenimiento de los equipos, tiene que haber recursos fijos para hacer investigación (...) en ese sentido el INFoD está un poco lento...</p> <p>(...) Habría que tener una manera de articular mejor grado e investigación, habría que tener una manera de que los institutos tengan un tipo de trabajo con las escuelas con las que tienen relación tal que los problemas de la práctica de los maestros los conviertan en problemas que afectan a agenda de investigación del instituto...</p> <p>(...) los institutos necesitan tener pocos equipos, 1 o 2 equipos, robustos en su capacidad de generar investigación, multidisciplinarios...</p> <p>(...) sepan que están formando docentes, que están ahí para aprender</p>	<p>intercambio que estamos comentando no están instituidas para nada...</p> <p>(...) cuáles son las reglas de producción, de validación del conocimiento y eso es lo que no estamos discutiendo...</p> <p>[la academia legitima con] (...) las reglas de la academia... [el sistema educativo lo hace cuando] (...) hay alguna capacidad de entrar en diálogo con problemas a partir de un conocimiento complejo próximo a alguna practica... [hay] dos reglas completamente diferentes todo el tiempo... La gente que decide “me cago en la academia y hago lo segundo”, esa gente para la academia no existe.</p> <p>[hay] (...) que busca, generar un tipo de producto que le sirva a la escuela, no a la maestra con la que estoy trabajando, sino algo más general, para otras maestras, otros maestros...</p>	<p>uno tiene que hacer crecer a la disciplina, uno investiga a la disciplina que tiene y no a la disciplina en el campo cómo la disciplina se enseña...</p> <p>[el INFoD] (...) no tiene en cuenta las áreas de vacancia...</p> <p>(...) el gran problema que ha tenido la investigación en su capacidad de producir conocimiento sobre la práctica docente además de haber tomado muy escasamente a la práctica docente como real objeto de estudio, es que no ha terminado de entender que tenés que investigar un trabajo...</p> <p>(...) no hay conocimiento acumulado acerca de cómo se investiga un trabajo en otras áreas, la investigación sobre la docencia siempre discurrió como si los estudios sobre el trabajo no fuera algo que alimenta...</p> <p>(...) la relación entre conocimiento y acción, que no es entre teoría y práctica, en</p>
--	--	--	--	--	--

	<p>función de investigación en los IES, ni se va a formar en investigación] (...)<i>lo que está pasando no va por buen camino...</i></p> <p>(...)[se] <i>trabaja a destajo en la formación... no [se] tiene muchas oportunidades para pensar en cosas que hacen al trabajo en la propia institución... y esos son los temas que entran en la agenda [de investigación] de los institutos... [produciendo endogamia] lo que es espantoso...</i></p> <p>(...) <i>no tenemos una distribución</i></p>		<p><i>cómo se forman docentes de la mejor manera, no para desarrollar mejor la [disciplina]...</i></p> <p>(...) <i>que lo que le falta al colectivo [CA] es que la relevancia termina siendo más sociopolítica de la participación de los actores que en relación con la producción de conocimiento que sobre las prácticas...</i></p> <p>(...) <i>no estoy tan segura de que el CA, la expedición pedagógica tengan como objetivo la producción de conocimiento, ellos creen estar defendiendo ese objetivo (...) va para el lado de la construcción de poder en una comunidad que yo la llamo profesional que se autodenomina de trabajadores...</i></p> <p>(...) <i>En el INFoD lo que se sacrifica en la producción de conocimiento es el modelo de vacancia...</i></p>	<p>(...) <i>eso es una discusión en la que no me la da nadie, a la academia no le importa, bueno le importa a algunas personas pero a muy pocas.</i></p> <p>[en las tesis clásicas] (...) <i>hay una posición de exterioridad a la cuestión que se estudia que, en el caso de la docencia es complicada porque el sujeto respecto del cual vos estás haciendo el estudio son los mismos, suponemos que vos haces un estudio sobre la práctica de otro, el sujeto está fuertemente involucrado en esa práctica y la va transformando, entonces vos necesitás un modo de aproximación al problema que quieras estudiar que incluya la interactividad del sujeto con la acción que no es lo que te pasa cuando estudias una práctica, que puede ser humana, pero donde la persona no está transformando la práctica a medida que la produce...</i></p> <p>(...) <i>cuál sería la metodología específica para estudiar una práctica tan compleja como es la práctica docente...</i></p>	<p><i>este conocimiento se juega el hecho de que no hemos podido estudiar eso en un trabajo cuya actuación requiere de un fondo de conocimiento que no sabemos bien cómo se actualizan, cómo aparecen, cómo se modifican, se aprenden, yo creo que hay ahí un tema de investigación...</i></p> <p>(...) <i>lo que sacrifica el INFoD, que es crear áreas de vacancia, no sabemos lo que tendríamos que saber y que seguiremos sin saberlo...</i></p> <p>[ver] (...) <i>si lo que se investiga es significativo para poder conocer mejor la práctica, la mejora de la práctica...</i></p>
--	--	--	---	---	--

	<p><i>estratégica de las funciones, es un azar... ese mapa, esa imagen sigue pendiente... mantendría en líneas generales que las funciones [del sistema formador] sean distribuidas... porque las funciones son un punto de llegada...</i></p> <p><i>(...) no hay acciones de formación más que para la gente que ya viene haciendo investigación pero no preparación de equipos que investiguen en un futuro, ni mejores relaciones entre instituciones como para que se genere algún tipo</i></p>			<p><i>(...) necesitamos unas tesis menos disciplinadas, respondiendo a otros cánones de los clásicos de una disciplina, respondiendo mas a un campo del que se conoce relativamente poco que es campo de la práctica, sobre el cual hay mucho escrito y mucho prescripto, pero estudiado y explicado es diferente...</i></p> <p><i>(...) hay que generar un tipo de investigación [para el sistema formador]</i></p> <p><i>(...) hay algo de la producción de conocimiento nuevo que tiene que tener la investigación que me parece que no es meramente documentar un estado de situación...</i></p> <p><i>(...) la investigación que produce el sistema formador debería ofrecer elementos para la reflexión sobre la práctica de formación, reflexión sobre la práctica de enseñanza en las escuelas, reflexión sobre el trabajo docente... [para] la mejora, la transformación, la</i></p>	
--	---	--	--	---	--

	<p><i>de trabajo, eso está pendiente...</i></p> <p><i>(...) hay algo en cómo el INFoD piensa las cosas que habría que preguntarle al INFoD por qué está tan poco atento a la realidad de las escuelas, de los docentes...</i></p>			<p><i>puesta a prueba de alternativas, la consolidación de líneas de trabajo poniendo análisis sobre eso...</i></p> <p><i>(...) Pastré analizaba algunos modelos de producción de conocimiento acerca de la práctica docente...tres grandes modelos: el modelo de la lección; el modelo de simulación de altísima escala y; de simulación de aproxima[ción a] unas condiciones pero que no tienen que ser exactamente las mismas [a las reales]...[¿de investigación o de formación?]</i></p> <p><i>(...) qué sería el mejor modelo explicativo de la práctica como para que la aproximación investigativa de la práctica sea suficientemente potente para construir ese tipo de explicación...</i></p> <p><i>(...) no tenemos una imagen del objeto tan, tan desarrollada, los modos de investigación que tenemos son muy aproximativos, bueno es así, es el estado de la investigación en la que nos encontramos, creo que podría</i></p>	
--	---	--	--	---	--

				<p><i>haber una mejora de las condiciones de la investigación de la práctica docente en la medida en que estas cuestiones se discutan...</i></p> <p><i>(...) no tenemos todavía un modelo de conceptualización de la práctica docente que nos permita construir un modelo adecuado de investigación...</i></p> <p><i>[la producción de conocimiento es también un problema político...] (...) Sí, (...) En lo que tiene que ver la producción de conocimiento en educación para mí hay como dos lecturas de esto: es un problema político porque la producción de conocimiento requiere condiciones, las condiciones a escala de un sistema sólo las puede generar el estado [y] (...) para los fines de la investigación educativa... necesitas la producción de un conocimiento que en muchos casos no tenés... [porque] el conocimiento en educación se ha producido más en la lógica de la disciplina... y, cuando se ha producido según la lógica del</i></p>	
--	--	--	--	--	--

				<p><i>sistema se ha producido en relación con el aula... y no en relación con estándar las variaciones que necesitamos para que las grandes finalidades de la política educativa...</i></p> <p><i>(...) el conocimiento docente [no] es el equivalente a que un maestro comparta su experiencia...</i></p> <p><i>(...) cómo se define mejor [el] trabajo [docente] para pensar cuál sería el mejor modo de conocerlo. Ahí produciríamos un tipo de conocimiento que yo no sé si valdría la pena llamar investigación (...) no importa porque es un conocimiento de altísimo valor para la profesión, repercute en la mejora de las prácticas, repercute en la formación y no hay una querrela por el nombre de las cosas...</i></p>	
Síntesis	Critica a las políticas de investigación del INFD y las malas condiciones que instituye para que	Tiene que haber investigación en los institutos porque la formación docente trabaja	El INFD tiene que contribuir con la construcción de un mapa de vacancia del conocimiento. Debería haber una dinámica en educación superior por	Hay políticas orientadas para que los institutos generen conocimiento desde mucho antes la creación del INFD. No se sabe qué es investigar.	El campo de la formación, sobre la enseñanza y sobre el trabajo docente. Investigar la práctica de otros. Los problemas de la práctica de los maestros los conviertan en

	<p>se desarrollen investigaciones en los institutos lo que hace que el tipo de producción de conocimiento sea muy básico: falta de tiempo rentado superior a 1 año; falta es un buen estado del arte; falta una política más activa en términos formativos y en términos de mapa de campo; falta hacer de la investigación un aspecto permanente del trabajo del docente; falta pasar del relato de experiencia, de una descripción del caso a categorías más generales. El INFD por qué está tan poco atento a la</p>	<p>con un tipo de práctica de formación y trabaja con una proximidad con los problemas de las escuelas que la investigación academia no tiene. Hay un incremento de los fondos de investigación a partir del INFD.</p>	<p>la cual quien enseña en educación superior esté contribuyendo a la producción de conocimiento del campo respecto al cual enseña, sacrifica en la producción de conocimiento es el modelo de vacancia. La investigación tiene que estar en el sistema y no en cada instituto focalizando la investigación en la producción de conocimiento sobre la propia enseñanza y sobre la formación. Hay algo de la función estratégica del sistema formador que no se está cumpliendo en ningún lugar: que es planificar el desarrollo que tienen los recursos del sistema. Tiene que haber más sostenimiento de los equipos, tiene que haber recursos fijos para hacer investigación. Habría que lograr que los institutos tengan un tipo de trabajo con las escuelas con las que tienen relación tal que los</p>	<p>Para la producción de conocimiento en los IES son las reglas de la academia, habrá que discutir con qué reglas. El INFD tiende que tomar acriticamente las reglas de la academia como “las reglas” de producción de conocimiento en el campo de la formación docente; no está dando esta discusión sobre las reglas de producción de conocimiento en el sistema formador porque está discutiendo legitimidad institucional y no se anima a discutir legitimidad de otro modo. No sabemos bien es cuáles son las reglas epistémicas que convierten un conocimiento que arranca de una situación concreta en un conocimiento más general, no tenemos una respuesta para hacer que ese tipo de conocimiento se convierta en el punto de partida para producir conocimiento público, generalizable, transferible replicable en otro contexto; cuál sería la metodología específica para estudiar una práctica tan compleja como es la práctica docente.</p>	<p>problemas que afectan a agenda de investigación del instituto saliendo de la endogamia del instituto. El modelo de las Convocatorias del INFD sigue la lógica disciplinar que no tiene en cuenta las áreas de vacancia, no hay conocimiento acumulado acerca de cómo se investiga un trabajo en otras áreas.</p>
--	--	--	---	--	---

	<p>realidad de las escuelas, de los docentes El sistema de formación muy grande y con problemas de planeamiento de recursos humanos, no hay una distribución estratégica de las funciones, no hay acciones de formación,</p>		<p>problemas de la práctica de los maestros los conviertan en problemas que afectan a agenda de investigación del instituto. Los institutos necesitan tener pocos equipos, robustos en su capacidad de generar investigación, multidisciplinares. El CA busca una relevancia sociopolítica de la participación de los actores y no tanto en relación con la producción de conocimiento que sobre las prácticas.</p>	<p>Hay que generar un tipo de investigación para el sistema formador. No tenemos todavía un modelo de conceptualización de la práctica docente que nos permita construir un modelo adecuado de investigación. Tiene que haber debate acerca de las reglas de producción de conocimiento en el campo de la formación. La legitimación del conocimiento producido por los IES lo tiene que hacer el sistema formador en diálogo con la universidad: estos circuitos no están armados. No estamos discutiendo cuáles son las reglas de producción, de validación del conocimiento, hay dos reglas completamente diferentes</p>	
--	--	--	---	---	--

Fuente: elaboración propia

Cuadro 8.6.

Matriz cualitativa de entrevistas a referentes reconocidos del campo académico³⁸: rótulos, codificación y entradas

ERA ³⁹ 1 y RACA ⁴⁰ 3		ERA2 y VPE ⁴¹ 1		ERA3 y VPE ⁴² 2	
Códigos/ Sub-códigos	Rótulos	Códigos/ Sub-códigos	Rótulos	Códigos/ Sub-códigos	Rótulos
1. Inv. 1.1. Suj. 1.2. Camb.	1. Investigación: 1.1. Nuevos/otros sujetos se incluyen en la producción de conocimiento/saberes 1.2. Cambios/motivos: a. descentramiento importante de lo que es la producción de conocimiento. b. déficit provocado por la desconsideración de este tipo de conocimiento por	1. Dimen. PoliPC 1.1. OE	1. Dimensión política sobre producción de conocimiento: 1.1. Objeto de investigación: la enseñanza, el problema de la enseñanza que no se reduce al aula, campo de la formación, las prácticas de la enseñanza, campo de la práctica docente (no como materia del profesorado sino como ejercicio de la profesión), distinto	1.Inv./ Formac.Doc 1.1.Doc./Inv 1.2. Tensión 1.3.Dimen.Hist 1.4. EducSup/ Formac.Doc/ Inv 1.5. Riesgos	1. Investigación-formación docente 1.1. Lugar de los docentes/ISFD en la investigación 1.2. Tensión formación docente y la investigación/relación/esquemas más flexibles 1.3. Dimensión histórica 1.4. Educación superior/formación docente-investigación 1.5. Riesgos: academizar la formación docente/escolarización de la formación docente

³⁸ En el Anexo I Cuadro 2. Identificación de entrevistados, Cuadro 2.1. Vinculados al Sistema formador y Cuadro 2.2. Vinculados al Colectivo Argentino y Cuadro 8.5. Matriz cualitativa: entrevista a referentes reconocidos del campo académico se los identifica solamente en función de su afiliación institucional predominante, en cambio en esta matriz cualitativa se cruzan las afiliaciones.

³⁹ ERA: entrevista referente campo académico universitario.

⁴⁰ ERACA: entrevista a referente del campo Académico universitario y del Colectivo Argentino, Red de docentes narradores.

⁴¹ VPE: vinculada con la Política Educativa: VPE1: redactó Anexo I de la Resolución N° 30/07 del CFE.

⁴² VPE2: formó parte de la comisión redactora anteproyecto creación INFD.

1.3. Crit./val.	parte del conocimiento científico 1.3. Criterios validación: discusión/nuevos	1.2. Formac.	investigar la propia práctica que la práctica de otro. 1.2. Poca formación epistemológica en los investigadores universitarios.	2.Inv/ISFD 2.1. Estrateg.	2. Investigación/ISFD 2.1. Situación estratégica producir conocimiento situado/la cotidianidad del instituto que está al lado de los sujetos y de las practicas situadas, producción de saberes aunque para eso tengan que tener un terreno propio no excluyente/potencialidades
1.4. Ámb.	1.4. Nuevos ámbitos al interior de la PP producen conocimiento, Movimientos sociales, organizaciones sociales	1.3. Prob. 1.4. Inves/conoc.sit.	1.3. Problemas 1.4. Resultado de la investigación: conocimiento situado		2.2. Tipo/Inv 2.3.OE
1.5. Discus./epist-pol	1.5. Discusión epistemopolítica, no sólo epistemológica que es quiénes son los sujetos legítimos, quienes son lo sujetos legítimos para la producción de un saber legítimo; sobre criterios de verdad en cuanto a quiénes los enuncian	2. Inve.-ISFD 2.1. PP/hist. 2.2. Sit.	2. ISFD- investigación (generación de conocimiento): 2.1. Políticas publicas/dimensión histórica 2.2. Estado de situación: conocimiento muy básico, malas condiciones, falta de formación/confusión, hay algunas mejoras en ciertos aspectos metodológicos, proyectos endogámicos con temas que no son de investigación		2.3. OE: producción de conocimiento ligada a la formación, sobre la enseñanza de las disciplinar en articulación con las universidades que investigan las disciplinas 2.4. Razones/argumentos 2.5. Riesgos: endogamia/isomorfismo con investigación universidad/poca circulación de lo producido al interior y exterior de los IES
1.6. Mod.	1.6. Modalidades de investigación emergentes del campo académico y científico, en algunos países con reconocimiento público estatal	2.3. Espec./Estrateg.	2.3. Especificidad/Situación estratégica (la formación docente trabaja con un tipo de práctica de formación y trabaja con una proximidad con los problemas de las escuelas que la investigación academia no tiene)	2.4. Argum 2.5. Riesgos	2.6. Dimensión histórica 2.7. Necesidad: producir alianzas/debatir agendas (Universidad/IES)/condiciones propias y específicas 2.8. Estado de situación 2.9. Cambios de paradigmas 2.10. Complejidad
1.7. R.poder	1.7. Relaciones de poder universidad-otros actores (cuestión epistemo-política)			2.6.Dimen.Hist 2.7.Nece	
1.8. Posic.	1.8. Diferentes posiciones entre los actores que implican 'jerarquía'				

1.9. Forma/inv.	1.9. Formación en investigación (clásica) en formas emergentes: dispositivo	2.4. Dif./Inv.IES- Univ.	2.4. Diferencias con la investigación-interés de la academia universitaria	2.8. Sit.	2.11. Formación en investigación
1.10. Condic.	1.10. Condiciones	2.5. Carct.	2.5. Características/deber ser	2.9. Camb	2.12. Investigación: sistema formador no cada IES, todos los IES difundir lo que hacen, todos con actitud investigativa
2. Conoc-Sab	2. Conocimiento/saberes:	3. PP/INFD	3. Política Pública-INFD:	2.10.Comple	3. Política Pública:
2.1. Dif.	2.1. Diferencias y diferentes tipos	3.1. Criticas	3.1. Crítica al INFD: condiciones investigación IES, formatos, agenda, temas de investigación	2.11.Forma/Inv	3.1. Situación
2.2. Concep.	2.2. Conocimiento: conceptualización, mecanismos institucionalizados de legitimación	3.2. Poli.equiv.	3.2. Política equivocada	2.12.SistForma	histórica/responsabilidad del estado sobre investigación-IES
2.3. Eco-sab	2.3. Ecología de saberes	3.3. Carenc.	3.3. Carencias del INFD	3. PP	3.2. Relaciones inter-sectoriales (Ministerio de Educación-otros ministerios)/disputas de poder
2.4. Expe/ped	2.4. Experiencia pedagógica	3.4. Deman.	3.4. Demandas al INFD: políticas más activas, generar condiciones, construir un estado de situación sobre vacancias y formación en investigación, generar condiciones para la investigación en los IES	3.1. Sit.	3.3. Responsabilidad del estado
2.5. Memo/ped	2.5. Memoria pedagógica	3.5.Respon/juris	3.5. Responsabilidad de las jurisdicciones no del estado nacional (INFD)	3.2.Rel.	3.4. Relación PP/investigación
2.6. Otros/Conoc-leg.	2.6. Otras formas de conocimiento no científicas pero legítimas	3.6. Planeam.	3.6. Falta de planeamiento	3.3.Resp.	3.5. PP-producción de saber didáctico como distinto de conocimiento
2.7. Sab/Expe	2.7. Saberes de la experiencia diferentes del saber pedagógico: concepto/producción	4. Educ.Sup.	4. Educación Superior (universidades públicas-privadas-IES):	3.4.RelPP/Inv	4. Validación/legitimación del conocimiento
2.8. Sab/ped	2.8. Saber pedagógico: concepto/producción, distinto de conocimiento científico por el modo de validación: en el mismo campo (pedagógico-profesional) donde se origina	4.1. Inv./Sit.	4.1. Investigación/estado de situación	3.5.PP/ProdSab	4.1. Situación de las producciones de los IES
		4.2. Posic./emergen.	4.2. Posicionamientos emergentes: didáctica profesional (UNIPE),	4.Vali/Leg	4.2. Condiciones epistemológicas y metodológicas
		5. Inv/DesProf		4.1. Sit. /ProdIES	4.3. Acciones legitimadoras
				4.2.Cond/Epis-Met	4.4. Sujetos legitimadores: triada con reciprocidad que no es entre iguales (universidades, autoridades jurisdiccionales del sistema educativo, pares de los IES)
				4.3.Acciones	5. Conocimiento-saber
				4.4.Suj.	

<p>2.9. Sab/doc 2.10. R: conoc/poder</p> <p>3. Dimen: epist/met. 3.1. Discus. 3.2. Tipos/mod</p> <p>3.3.Log/reglas</p> <p>3.4.Condic/prod</p> <p>3.5. Forma/ emerg. 3.6. Mod/ NA-bio</p> <p>3.7. NA- bio/Des.Prof.</p>	<p>2.9. Saber docente 2.10. Toda relación de conocimiento es una relación de poder</p> <p>3. Dimensión espistemo- metodológica: 3.1. Discusiones 3.2. Tipos/modo (<i>conversación</i> intra- narrativa auto-biográfica extra-narrativa con otros tipos de metodologías emergentes) 3.3. Otra lógica/lógica clásica, otras reglas 3.4. Condiciones para la producción de saberes 3.5. Formas emergentes: campo específico 3.6. Modo de producción de la narrativa auto- biográfica: metodología/análisis metacognitivo del dispositivo con el que se investiga 3.7. Modo de producción de la narrativa auto- biográfica: modalidad de desarrollo profesional</p>	<p>5.1. PracConoc 5.2. ConfigConoc</p> <p>6. Mod. Prod/Vali/Leg 6.1. ConocSit</p> <p>6.2. Mod.Emer</p> <p>6.3. Dif.Met.</p> <p>6.4. Cirt. Vali/Leg</p> <p>6.5. Suj/Circ. 6.6. Prob.</p>	<p>5. Investigación-desarrollo profesional: 5.1. Prácticas del conocimiento 5.2. Configuraciones del conocimiento</p> <p>6. Modos de producción/ validación: 6.1. Conocimiento situado/ identificar un problema de la enseñanza, trabajarlo con un docente que esté en ejercicio, ayudarlo a hacer un seguimiento del trabajo que ese docente hace en el aula, trabajar con ese docente promoviendo algunos procesos de reflexividad sobre su práctica, y después la tesis del formador es sobre eso 6.2. Modos mucho más ligados a la práctica y a la casuística; ¿narrativas?; paradigma reflexivo 6.3. Dificultades metodológicas 6.4. Criterio de validación/legitimación: que responda a problemas, que sea útil y que la academia lo</p>	<p>5. Conoc-Sab 5.1.Dif./Sab/Exp e- Conoc 5.2.Sinon 5.3.Dif./ Sab/doc-Conoc</p> <p>6.INFD 6.1. Dimen.Hist 6.2.Sit./IES- SistForma</p> <p>6.3.Debates</p> <p>7.Univ/IES 7.1.Dif.</p>	<p>5.1. Diferenciar: saberes experienciales-conocimiento 5.2. Pueden usarse como sinónimos 5.3. Diferenciar: saberes del docente-conocimiento</p> <p>6. INFD 6.1. Dimensión histórica 6.2. Situación de los IES/del sistema formador 6.3. Debates/ámbito de encuentro inter-jurisdiccional</p> <p>7. Universidad/IES 7.1. Diferencias</p>
--	---	---	--	---	---

3.8. NA-bio; fin	3.8. Finalidad de la narrativa auto-biográfica como modo de producción de saberes (Experiencia pedagógica)	PPConoc	acepte: dos reglas, dos lógicas		
4. Doc-Inv.	4. Docente-investigador	7. Conoc-Sab	6.5. Sujetos/circuitos		
4.1. Disc.	4.1. Posicionamientos distintos/debate	7.1. Caract/dif	6.6. Problemas de la política pública sobre conocimiento		
4.2. OE	4.2. Objeto de indagación/debates: su práctica/ las experiencias educativas, las trayectorias educativas de los sujetos y demás	7.2. ConocDoc	7. Conocimiento/saber:		
4.3. Met.	4.3. Encuadre metodológico: investigación docente, otros la llaman investigación pedagógica, para diferenciarla de la investigación educativa	7.3. ConocPrac/Inv	7.1. Características diferenciales		
4.4. Sentido	4.4. Sentido de la investigación para el docente	8. SistFormad	7.2. Conocimiento docente		
4.5. Dif.doce- inv/Proccc-saber	4.5. Distinto docente productor de conocimiento/saberes-investigador	8.1. Situación	7.3. Conocimiento práctico/investigación		
5. Crit.Val.	5. Criterios de validación: parece que los criterios varía según el tipo de	8.2. Funciones	8. Sistema formador Enseñanza-formación		
		8.3. Func/Inv	8.1. Situación/problemas (cuantitativo, de planeamiento del sistema educativo de recursos humanos)		
		9. Dimen	8.2. Funciones		
		Epis/Met.	8.3. Función de investigación		
		ProdConoc	9. Dimensión epistemológico-metodológica sobre producción de conocimiento:		
		9.1. Resultados	9.1. Resultado de la investigación: conocimiento situado		
		9.2. Mod.	9.2. Modo de producción/dificultades		
		10. Inve/Forma			
		10.1. Relac.			

<p>5.1. Univ. 5.2. Inve-doc 5.3. Crit./Inv-acc-doc 5.4. Poder 5.5. Suj.-Val. 5.6. Crítica/crit. 5.7. Otros 5.8. Crit.NA-bio 5.9. 3Dimens.</p>	<p>institución/investigación, ¿no en función del objeto/abordaje metodológico, posicionamiento epistemológico? 5.1. En la universidad 5.2. En investigación docente 5.3. Criterios en la investigación-acción-docente 5.4. Remite a una cuestión epistemo-política (poder) 5.5. Los otros como validadores/la academia como validadora/encuadre en la ciencia moderna 5.6. Crítica a los criterios de la ciencia moderna 5.7. Otra racionalidad/otros saberes/otros criterios/otros sujetos 5.8. Criterio en la investigación de la narrativa auto-biográfica 5.9. Publicación como criterio Legitimación/validación: triple dimensión docente, académica (doble: sector docente y académica) y política (5.4.)</p>		<p>metodológicas: la práctica no es suficiente para producir conocimiento 10. Investigación-formación 10.1. Relaciones</p>		
---	---	--	---	--	--

<p>6. PP 6.1. Tipos-Inv. 6.2. Debates 6.3. Pol-Conoc.</p> <p>7. Inve.-ISFD 7.1. Sit. 7.2. Espec. 7.3. Estrateg. 7.4. Reglas 7.5. Tipos-Inv. 7.6. OE</p> <p>8. Inv/Univ. 8.1. Tipo 8.2. Sit.</p> <p>9. Inv- Forma.doc.</p>	<p>6. Política pública 6.1. Tipo de investigación (INFD) 6.2. Necesidad de debate: INFD/IES-ISFD 6.3. Política- conocimiento: epistemología política/relaciones de poder</p> <p>7. Investigación-ISFD: 7.1. Situación 7.2. Especificidad 7.3. Lugar estratégico 7.4. Sus propias reglas 7.5 Tipo de investigaciones 7.6. Objeto Estudio</p> <p>8. Investigación/universidad 8.1. Tipo 8.2. Situación</p> <p>9. Investigación-formación docente</p>				
---	--	--	--	--	--

Entrevista	Códigos/ Sub-códigos	Salidas (testimonios)
<p>ERA1 y ERACA3</p>	<p>1. Inv. 1.1. Suj.</p>	<p style="text-align: center;">1. Investigación</p> <p><i>...actores o sujetos que tradicionalmente estuvieron excluidos de los cánones científico-académicos de investigación...</i></p> <p><i>...Por ejemplo los docentes, por ejemplo, grupos particulares que se involucran activamente en procesos de producción de conocimiento que no, necesariamente, siguen las reglas de juego planteadas por el campo académico...</i></p> <p><i>...empiezan aparecer algunas otras figuras que empiezan a reclamar legitimidad con respecto al conocimiento que producen, hoy mismo estamos en esta discusión, por ejemplo las consultoras ellas producen información y un determinado tipo de conocimiento...</i></p> <p><i>... comienzan a aparecer diferentes actores más del campo social, más del campo popular que empiezan a reclamar su espacio y la legitimidad, hay un nuevo horizonte con la emergencia de nuevos sujetos de conocimiento, entre ellos los docentes...</i></p> <p><i>...revisión del campo educativo, el campo intelectual de la educación y el campo docente que es pensado sólo como un espacio de recontextualización de los discursos producidos en el campo intelectual de la educación. Todo esto empezó a ser discutido con la emergencia también por las organizaciones colectivas que están orientadas a la producción, donde hay muchísimas experiencias, donde se empieza a plantear a las organizaciones como nuevos actores, activamente productivos en materia de producción de conocimiento y reclaman un lugar en el campo de la investigación educativa...</i></p> <p><i>... Red Iberoamericana, el Movimiento pedagógico iberoamericano son espacios donde se pueden discutir este tipo de cuestiones pero tampoco hay un consenso bastantes consolidado con respecto a esto, hay</i></p>

		<p><i>muchos docentes que hacen investigación desde la escuela, pero también hay mucho de lo que promueven los ISFD...</i></p> <p><i>...docente jubilado...</i></p>
	1.2. Camb.	<p><i>A... esto aparece por distintos motivos. Primero porque creo que hubo un descentramiento importante de lo que es la producción de conocimiento ya en la década del 90...</i></p> <p><i>B... Bueno ahí, en la década del 90 se abre un quiebre en el monopolio académico de las universidades en la producción de conocimiento y ya en el 2.000 y actualmente, sobre todo en América Latina,</i></p> <p><i>...déficit provocado por la desconsideración de este tipo de conocimiento por parte del conocimiento científico, a ver a la ciencia de la educación moderna, le interesa lo que dicen los docentes para reescribirlos en los propios textos, no para establecer con ellos una conversación de igual a igual, y 'de igual a igual' en un sentido radical...</i></p>
	1.3. Crit./val.	<p><i>...hoy por hoy estamos discutiendo cuáles son los criterios que utilizan para validar. Así otros mismos actores, las mismas empresas: en la década del 90 empiezan también a preocuparse por ganar legitimidad como productores de saber.</i></p>
	1.4. Ámb.	<p><i>Ámbitos del estado que tienen oficinas de investigación que están vinculadas con las políticas públicas que también producen saber...</i></p> <p><i>Movimientos sociales...Movimientos sociales, organizaciones sociales...</i></p>

	1.5. Discus./epist-pol	<p><i>... hoy por hoy hay una gran discusión epistemo-política, no sólo epistemológica que es quiénes son los sujetos legítimos, quienes son lo sujetos legítimos para la producción de un saber legítimo.</i></p> <p><i>... esto es una lucha, por eso es epistemo-político, porque acá no sólo se pone en juego la elucidación de los criterios de verdad...</i></p> <p><i>...no hay un lugar para la epistemología liberada de ese poder...</i></p>
	1.6. Mod.	<p><i>...investigación narrativa y autobiográfica que es una modalidad emergente...</i></p> <p><i>... que hay un reconociendo público estatal, y hoy por hoy se puede decir que la investigación narrativa autobiográfica hace 30 años cuestionada hoy tiene un estatus y una legitimidad con muchísimos investigadores que están trabajando. Es un emergente del campo académico y científico. Lo que cuesta todavía aceptar en el campo académico y científico es que otros actores no universitarios hagan investigación, por eso la consideración no es solamente epistemológica, es epistemo-política porque esas relaciones con el saber suponen necesariamente relaciones de poder y porque, en cierta forma, manifiestan en sus intervenciones en estos discursos y en estos campos posiciones diferentes para los actores. A ver: los docentes siempre fueron...</i></p>
	1.7. R.poder	<p><i>...Lo que cuesta todavía aceptar en el campo académico y científico es que otros actores no universitarios hagan investigación, por eso la consideración no es solamente epistemológica, es epistemo-política porque esas relaciones con el saber suponen necesariamente relaciones de poder y porque, en cierta forma, manifiestan en sus intervenciones en estos discursos y en estos campos posiciones diferentes para los actores...</i></p>
	1.8. Posic.	<p><i>...posiciones diferenciadas que implican jerarquía...Exactamente...</i></p> <p><i>... hay todo un aparato institucional que ratifica todo esto como dirían los viejos marxistas: la ideología se materializa en instrumentos específicos...</i></p>

		<p><i>... con los que ni siquiera discute, ni siquiera reconoce como interlocutor es a los que están del otro lado de la línea abismal. ¿Quiénes son? Son los otros considerados como discontinuos, salvajes, gente movida por el sentido común que para el discurso científico es doxa...</i></p>
	<p>1.9. Forma/inv.</p>	<p><i>...un dispositivo ...</i></p> <p><i>...un dispositivo que incorporara todos estos recaudos metodológicos pero sin exigirle al docente a priori que tenga que formarse en eso, sino que, mientras va haciendo el relato se va formando, que para mí también en la universidad es la única forma de aprender. De verdad acá en la Universidad para la formación de investigadores científicos sólo se hace investigando y trabajando con investigadores. Entonces con los coordinadores, también escribimos relatos de experiencias que compartes con sus pares los otros coordinadores: escriben el relato de la experiencia pedagógica de llevar adelante, de coordinar un grupo de producción de documentación de experiencias narrativas de experiencias pedagógicas, y ese material, los relatos de experiencias desde la coordinación los trabajamos para la formación de los coordinadores que es un insumo muy valioso para nuestra propia investigación pedagógica: nosotros lo que investigamos, más que nada, es el dispositivo no los relatos de experiencias pedagógicas...</i></p> <p><i>... Porque no le encontré otra forma de llamar, porque en realidad podría ser estrategia, dispositivo...Estrategia no te conviene...no creo que merezca demasiada discusión, no es el dispositivo foucaultiano, no es el dispositivo de Berstein, lo uso en un sentido mucho más light como sucesión de tiempos, espacios y usos y relaciones sociales dentro de ese espacio, ver un dispositivo como una organización social y técnica de la producción, publicación y circulación del saber...</i></p> <p><i>...Lo llamo dispositivo porque no teníamos otra forma de llamarlo, fijate en ese artículo, como la definición de distintos momentos, no etapas de un método y justamente lo más interesante es cómo se apropia localmente y comunitariamente el dispositivo de la documentación narrativa y como en ese proceso de hacerlo y reflexionar sobre lo que se hace y documentar sobre lo que se está haciendo es un aporte y una contribución muy importante para el re-diseño del dispositivo...</i></p>
	<p>1.10. Condic.</p>	

		<p><i>...las condiciones para investigar son materiales, institucionales, pero también hay que generar las condiciones de producción que no son solamente materiales sino generar políticas de investigación pedagógica, de investigación educativa, de investigación docente como lo queramos llamar, generar instancias que permitan circular el saber producido, una serie de recursos para la publicación, no necesariamente la publicación convencional sino la publicación entendida como la disposición pública de ese saber construido...</i></p>
	<p>2. Conoc-sab</p> <p>2.1. Dif.</p>	<p style="text-align: center;">2. Conocimiento/saberes</p> <p><i>...productores de saber, después vamos a ver de qué se trata, de qué tipo de saber porque también esto lo que abre es la emergencia de muchos tipos y formas diferentes de saber, y hablo de saber y no de conocimiento...</i></p> <p><i>. A ver no es que un docente sólo y por sí mismo, sin un dispositivo ni encuadre produce saberes pedagógicos, produce sí saberes experienciales...</i></p>
	<p>2.2. Concep.</p>	<p><i>...el conocimiento es aquel que formalmente se elabora a partir de estrategias relativamente convencionales, estabilizadas e institucionalizadas: la academia tiene un conjunto de reglas, de normas, existe ya en la academia lo que hoy se reclama hoy para el campo social, ya existe en la academia el pluralismo metodológico y el reconocimiento de distintas formas de producir saber...</i></p> <p><i>Y estas formas están legitimadas...</i></p> <p><i>Estas formas tienen sus mecanismos institucionales, no sólo que están legitimadas, tienen sus mecanismos institucionalizados de legitimación, por ejemplo las convocatorias a concursos, las tesis, cada vez hay más becas, tesis, proyectos de investigación que reconocen una pluralidad metodológica importante pero todas ellas están, digamos, sus procesos de investigación están regulados por reglas relativamente estables y relativamente institucionalizadas...</i></p>

		<i>...la ciencia moderna en este lado de la línea acepta otras formas de verdad, el conocimiento científico acepta y discute con la filosofía y la teología porque esas dos están de este lado de la línea...</i>
	2.3. Eco-sab	<i>... ecologías de saberes...</i> <i>Esta es la idea de 'ecología del saber'. Parece ser que en el campo de la educación está pasando algo, parecido: el reconocimiento del saber experto, donde el saber científico no agota el conocimiento posible de la educación... y tal vez, de esa ecología, de esa conversación pueda surgir algunas soluciones interesantes, o caminos a recorrer...</i>
	2.4. Expe/ped	<i>Aparece el concepto de experiencia pedagógica...</i>
	2.5. Memo/ped	<i>...la memoria pedagógica del investigador, la memoria pedagógica de los docentes, es decir estoy tratando de reconstruir los saberes de la experiencia tratando de producir, a través de esos saberes de la experiencia saberes pedagógicos que están mediados metodológicamente, pero esa mediación es propia de la investigación docente y no de la investigación educativa...</i>
	2.6. Otros/ Conoc-leg.	<i>...hay formas de producción de saberes específicas que se regulan a través de reglas propias y que tienen por ende, criterios de validación propios y esto es una diferencia también, porque estamos reconociendo la existencia de otras formas de saber, pero también le estamos exigiendo que tengan criterios de validez que permitan evaluar la calidad del saber, no exactamente los mismos del campo científico [moderno] ...</i> <i>...hay otras formas de producción de saberes que no necesariamente siguen las reglas de juego de la investigación científica [moderna]⁴³, porque existen otras formas de conocimiento que no son científicas pero que también son legítimas.</i>

⁴³ Los [] incluyen aclaraciones de la entrevistadora.

		<p><i>la ciencia académica por fuera de las relaciones de poder es, para mí ingenua, o para mí sónica, mejor dicho ingenua en el sentido de que es indolente, en el sentido de que no reconoce otra forma de saber y que desaprovecha otras formas de saber entonces, lo que estoy planteando es la idea de que una epistemología política elude la ciencia, sino que la reposiciona como una forma, y una forma muy potente de producción de saber, y no la única y mucho menos la exclusiva...</i></p>
	<p>2.7. Sab/Expe</p>	<p><i>Los de la experiencia que no es lo mismo que el saber pedagógico que es un saber que sólo pueden producir los docentes por vivir la experiencia educativa. Ahora ese saber de la experiencia puede estar atravesado por procesos productivos, rudimentos teóricos, saberes teóricos, es decir, no necesariamente es un saber puesto al servicio de la transformación...</i></p> <p><i>...todos los docentes producen saber, ahora no todo saber es saber pedagógico, el otro es el saber de la experiencia...</i></p>
	<p>2.8. Sab/ped</p>	<p><i>...el saber pedagógico es el que se produce a partir del saber de experiencia mediante el proceso de investigación docente, sin investigación no hay...</i></p> <p><i>...lo diferencias del ‘conocimiento científico’?</i> <i>Porque no obedece a los criterios de validación del conocimiento científico, porque ese saber se origina en el campo pedagógico y se valida no necesariamente...</i></p> <p><i>Se valida en el campo...Claro!, no en la Universidad de Buenos Aries, ni en el CONICET. El saber crítico de los médicos también...</i> <i>Porque es práctico...</i> <i>Exactamente!!! No se valida en el campo académico, tradicional, se valida en el campo pedagógico-profesional....</i></p>
	<p>2.9. Sab/doc</p>	<p><i>...el saber docente es fundamental, es la clave de una profunda reforma democrática de la educación, para mí es clave para la producción de un discurso político-pedagógico diferente pero que sólo no alcanza, también hay que generar mecanismos de interlocución con otros actores, no es que sólo se trata de decir</i></p>

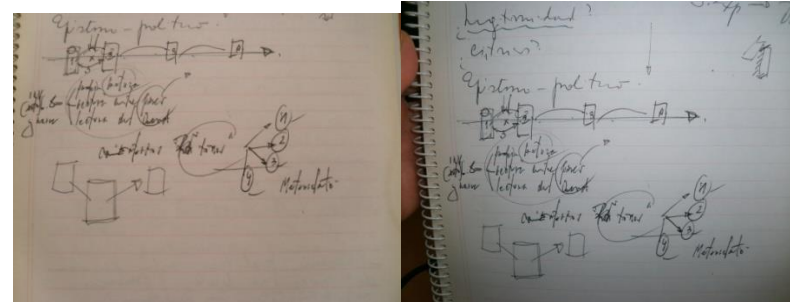
		<p><i>'esta es la investigación' y que la otra es shit [mierda, caca en inglés como expresión vulgar], con perdón de la expresión, decís bueno...</i></p>
	2.10. R:conoc/poder	<p><i>...toda relación de conocimiento hay una relación de poder...</i></p>
	3. Dimen: epist/met. 3.1. Discus.	<p style="text-align: center;">3. Dimensión epistemo-metodológica</p> <p><i>...discusión sobre los planteos epistemo-metodológico que plantean la necesidad de ir pensando ecologías de saberes, es decir espacios de conversación donde distintos sujetos con distintas experiencias y distintas expresiones de saber y de saberes puedan dialogar formando un tejido de inteligibilidad en donde no suceda que un discurso coloniza a un discurso con sus reglas...</i></p> <p><i>Ahora, el problema, la gran discusión es qué tipo de investigación tienen que hacer, desde qué posición. A ver, justamente lo que reclaman los docentes investigadores es que ahora tienen que aprender las metodologías de investigación consagradas y hacer investigación.</i></p> <p><i>...en la red de docentes que hacen investigación desde la escuela, está latente esta discusión acerca de distintas formas de investigación, algunos decimos que no todo lo que se hace es investigación, ¿para qué hacen investigación los docentes que hacen investigación desde la escuela, hasta investigación estadística? Ahora te estás perdiendo la oportunidad de hacer investigación que sólo vos podés hacer, y hay otros que dicen, 'si, bueno pero pongamos separado a las ponencias y a los relatos de experiencia', yo digo no...</i></p> <p><i>y tal vez, de esa ecología, de esa conversación pueda surgir algunas soluciones interesantes, o caminos a recorrer...</i></p>
	3.2. Tipos/mod	<p><i>Yo creo que dentro de la investigación pedagógica hay un tipo de investigación específica que es la investigación docente, que también se pregunta por el sentido, pero que se apoya fundamentalmente en la reconstrucción de la propia experiencia pedagógica preguntándose por el sentido, por el significado que</i></p>

		<p><i>esta tiene para aquellos que la viven, y los otros que comparten la vivencia de la experiencia escolar, la experiencia pedagógica un tipo de investigación que se pregunta por el sentido pero que al mismo tiempo está orientada a la reconstrucción, yo le llamo la memoria pedagógica del investigador...no necesariamente, mirá lo que digo, no necesariamente es una investigación científica en el sentido clásico...</i></p> <p><i>la documentación narrativa se trata de lograr conciencia discursiva sobre la conciencia práctica: tener conciencia de cómo nombramos las cosas ante los prejuicios...</i></p> <p><i>Esto yo lo tomaba como un sinónimo de ‘conocimiento científico’ aunque no lo llames así... Yo lo llamo ‘conocimiento público’... sabés que pasa no llamamos ‘científico’ porque supone la idea de método científico tradicional</i></p> <p><i>se limitan como forma de producción de conocimiento a ciertos temas? En documentación narrativa sí, pero hay otras formas de investigación diferentes que no son documentación narrativa, dentro de la investigación docente yo inscribo a la documentación narrativa como una modalidad, hay otras...</i></p> <p><i>Ahora, compartimos con otras modalidades de investigación docente esta preocupación por la producción en el mundo de la vida escolar, otros la llaman la cotidianidad de la vida escolar, otros utilizan estrategias más etnográficas, nosotros usamos estrategias más narrativas y autobiográficas por una razón que la investigación narrativa y autobiográfica no supone una ruptura radical con las formas como venimos haciendo las cosas. Por ejemplo: la etnografía en cambio en la investigación narrativa-autobiográfica...</i></p> <p><i>...investigación hermenéutica...</i></p> <p><i>Si vos me preguntás si es investigación científica, yo diría no: porque no se hace en la universidad, porque no hay agencias de ciencia y técnica que la habiliten</i></p> <p><i>esta es una forma, esta es otra que si conversamos los distintos actores y sujetos que hacemos, a través de distintas maneras saber pedagógico o saber educativo, posiblemente sin conversamos entre nosotros aprendamos algo que solos no podemos</i></p> <p><i>...investigación pedagógica...</i></p>
--	--	---

	<p>3.3. Log/reglas</p>	<p>...una nueva lógica que entiende la traducción, no como la producción de un lenguaje a otro sino como la construcción de un campo de inteligibilidad que permita dos cosas: construir, capturar un nuevo discurso que ninguno de los hablantes por separado podría producir y descifrarlo.</p> <p>..bueno esto lo vemos también en las investigaciones clásicas...</p> <p>No sé si con su propia lógica o si se apropiaban de eso de una forma muy peculiar, lo que pasó es que se pensó es que lo que había que hacer era corregir esa forma de pensar de los docentes.</p> <p>...en la conversación y en el debate especializado público el docente puede intervenir, no para reemplazar las otras voces, sino para poder conversar. Ahora para poder conversar con ellos, no sólo basta producir este saber...</p> <p>pero con otras reglas. No estoy de acuerdo con el anarquismo metodológico, ni con estas formas para mí bastantes degradadas de validar el conocimiento [se retracta] el saber docente...</p>
	<p>3.4. Condic/prod</p>	<p>...un dispositivo ni encuadre produce saberes pedagógicos, produce sí saberes experienciales...</p>
	<p>3.5. Forma/emerg.</p>	<p>Una modalidad que tiene un campo específico...Su campo específico, su propia mirada acerca...nosotros usamos fundamentalmente la experiencia práctica docente, cuestiones ya más específicas.</p> <p>haciendo ganar más polifonía, mas densidad en el sentido etnográfico, en una descripción densa de aquella experiencia...</p> <p>Lectura y escritura entre pares...</p> <p>Claro, lectura y no escritura entre pares porque reescribe el autor...</p>

	<p>3.6. Mod/NA-bio</p>	<p><i>Es producto de la escritura de uno y de las re-escrituras de uno auxiliado, mediadas, informadas por las lecturas de otros, por los comentarios escritos de otros y por la narrativa autobiográfica de mi propia experiencia...</i></p> <p>Entonces, ¿no hablan de ‘evaluación entre pares’? <i>No, no hablamos de evaluación porque no se evalúa al par, es una lectura interpretativa ahí el gran trabajo del dispositivo y de los coordinadores de que esa lectura no sea evaluativa</i></p> <p><i>cambio la investigación narrativa, lo que trata de poner en el centro es la capacidad de narrar historias que tienen los docentes y bueno incorporar en ese proceso de escritura una serie de recaudos metodológicos que son las profundizaciones de los criterios metodológicos que usamos comúnmente para narrar, o sea que no implica dejar de ser lo que sos, por eso usamos la narrativa-aubobiográfica. Muchos me dicen por qué no utilizan la narrativa audiovisual, porque no es la lengua natural... Porque no es un género específico del docente...Exactamente...</i></p> <p><i>...es un tipo de investigación pedagógica que está informada en los criterios metodológicos de la etnografía crítica de la educación, es una investigación, te diría que está muy informada e influenciada por la investigación biográfica-narrativa y por la investigación-acción participativa pero que no es ninguna de ellas, es investigación pedagógica que conversa y se enriquece en esa conversación con otras formas de construcción de saber.</i></p> <p><i>Nosotros lo que investigamos es cómo mejorar nuestro dispositivo de trabajo de la documentación narrativa, el objeto de nuestra investigación...</i></p> <p><i>...los relatos de experiencias son el resultado, el producto de la investigación narrativa realizadas por los docentes, ellos son los autores; nuestros resultados de investigación no es necesariamente el análisis de los relatos...</i></p> <p><i>...acá es un sujeto que produce objetivaciones que le permiten revisar los sentidos que él mismo construye en relación con lo que vivió, un poco está eso, no que también me parece que es importante y que tiene que ver con la relación metodológica, en eso soy bastante contundente: es bueno que los docentes escriban relatos de experiencias, siempre es bueno pero es mejor si lo hacen junto con otros y a través de un proceso relativamente sistemático de producción del cual puedan dar cuenta en un nivel meso. Por ejemplo</i></p>
--	------------------------	--

nosotros hacemos dos cosas hacia el final, como instancia de retroalimentación y como instancia de... ¿te lo puedo dibujar?



Como instancia de retroalimentación y como instancia de retroalimentación de nuestras propias hipótesis interpretativas, lo que se le pide al docente es que escriba una versión del relato y que reescriba otra versión que está mediada por 3 procesos: la propia lectura, leo lo que escribo como cuando uno escribe que lee su propio texto; la lectura entre pares: ¿quién es un par? No solamente un docente sino un docente narrador, no solamente un docente que comparte la comunidad de prácticas de la docencia sino el que está comenzando a participar en la comunidad de discursos esto es un recaudo metodológico fundamental: nadie lee un relato si no va a leer el propio porque eso también empareja y diluye el carácter evaluatorio que tiene la lectura del docente, si “vos te hacés el canchero con la mía yo me hago el canchero con la tuya”, emparejamos, en la lectura entre pares hay que construirlo no está dada la paridad de ante mano, hay que construirla, por eso el coordinador siempre comenta después que comentan los pares y además él da a leer su propio relato de la experiencia de estar coordinándolos, el colectivo se teje entre escrituras, lecturas y comentarios y anotaciones entre pares, el coordinador también se empareja porque es un antiguo docente narrador, él también lo hizo y por eso está ahí narrando su experiencia, pero también mientras lo hizo, ahora lo está haciendo, que comparte con otros pares, con otros coordinadores el mismo proceso, esta lectura se va sofisticando cada vez más; y tercero falta la lectura del coordinador todo esto implica una investigación auto-biográfica narrativa [a medida que va hablando realiza el gráfico] o sea que entre esta versión y esta versión hay otro proceso aparte de los comentarios, está esto la búsqueda, si querés lo nombramos en términos metodológicos, se va haciendo el relevamiento de material documental sobre esa experiencia, por ejemplo yo hablo de mis clases acá en la facultad: busco el programa, me fijo en el campo las interacciones con los alumnos... Buscas las huellas de tu práctica... Exactamente, las huellas materiales,

		<p><i>documentales que informan mi re-escritura. También, posiblemente a partir con el intercambio que tengo como mis pares, con mi coordinador y conmigo mismo...</i></p> <p><i>... los tipos de comentarios que median en cada caso. Definimos comentarios de distintos tonos los llamamos tonos: tono 1 son comentarios externos al texto, te digo te he leído, me fijo en los detalles, veo que hay interés, generamos una relación empático...</i></p> <p><i>El comentario del tono 2 ya se mete en el texto, no tanto en la experiencia en sí sino en el relato de la experiencia, a la experiencias sólo accedes por el relato, acá no vale triangular, una cosa es que se exige la triangulación en la investigación clásica acá no, es otro tipo de triangulación que es porque tengo datos del relato, tengo datos de documentos, de entrevistas, de mi memoria, y eso te permite ir combinando datos, pero no significa eso que sea un triangulación en el sentido de superar la verosimilitud e ir hacia la objetividad del dato, acá no porque esto es hermenéutica en la investigación narrativa y esos no son criterios, acá la verosimilitud es el que prima y eso es fundamental para la investigación narrativa académica, pero acá no importa que sea verdad lo que se dice sino que sea verosímil.</i></p> <p><i>...El tono 2 y el tono 4. el tono 3 lo que generalmente hacemos es que ya la lectura ya no es de un relato sino que ya cada uno lee el corpus de relatos del colectivo con el que se está trabajando y busca intertextualidades..., lo llamamos tematización: temas recurrentes o significativos en algunos puntos para ponerlos a conversar aunque no estén hablando de lo mismo...</i></p> <p><i>...El tono 4 es lo que llamamos clínica de edición... Nunca menos de 4 encuentros, nunca menos de 3 meses para producirlo, para lo cual hay que generar las condiciones y establecer también un pacto muy importante con el docente narrador...</i></p> <p><i>La idea es deconstruir ese “deber ser”, escudriñarlo, buscarle sentido al “deber ser”, o polemizar...</i></p>
	<p>3.7. NA-bio/Des.Prof.</p>	<p><i>... es un proceso de desarrollo profesional interesante que, a diferencia de los modelos de capacitación trabaja sobre las competencias o sobre las capacidades que ya tienen los docentes, no viene a reponer otras capacidades</i></p>

<p>3.8. NA-bio; fin</p> <p>4. Doc-Inv.</p> <p>4.1. Disc.</p>	<p>...se apunta a este trabajo de reconstruir auto-etnográficamente la producción de experiencias...</p>
<p>4.2. OE</p>	<p style="text-align: center;">4. Docente-investigador</p> <p><i>...lo que está apareciendo ahora como novedoso es el reclamo en el campo educativo de los docentes y también de los educadores que se mueven en los movimientos sociales como productores de saber tomando, la vieja tradición, bueno no tan vieja tradición, de los 70, de los 80 y de los 90 de docentes investigadores. Pero con una sutil, para mi diferencia, pero que es muy profunda...</i></p> <p><i>...se le exigía al docente en estos formatos que abandone su posición de docente y que se convierta en un investigador y lo que sucedió en muchos de los casos, fue que los docentes transitaron ese trayecto de desarrollo profesional de manera satisfactoria generalmente dejaban de lado la docencia.</i></p> <p><i>Aquí aparecen estos nuevos movimientos, es por esto que nuevo movimiento en América latina de docentes investigadores, en realidad plantean que para ser docentes -y acá va la primera-, para ser docente hay que investigar, no es que tienen que ocupar otra posición, tienen que investigar.</i></p> <p><i>...aparece un reclamo de un tipo de investigación específica, integral que tiene que ver con la pregunta por el sentido, en la búsqueda de explicaciones de los fenómenos... algunos más empiezan a plantear que necesariamente ese tipo de investigación que se pregunta por el sentido es auto-investigación.</i></p> <hr/> <p><i>...los docentes para analizar su práctica deberían realizar investigaciones educativas, etnográficas, para tornarse más críticos como que los docentes además de ser docentes, tendrían que movilizarse hacia la investigación</i></p> <p><i>lo que hay que investigar son las experiencias educativas, las trayectorias educativas de los sujetos y demás...</i></p> <p><i>...los relatos de experiencias son el resultado, el producto de la investigación narrativa realizadas por los docentes, ellos son los autores...</i></p>

	<p>4.3. Met.</p>	<p><i>movimiento es, algunos de este movimiento planteamos no todos en este movimiento de docentes que hacen investigación desde la escuela, que hay un tipo particular de investigación que no solamente, sólo lo pueden hacer los docentes, sino que sin los docentes no se puede hacer, es una investigación que supone, algunos la llaman investigación docente, otros la llaman investigación pedagógica, para diferenciarla de la investigación educativa, a mí me parece que estas tres categorías permiten aclarar la perspectiva.</i></p> <p><i>la investigación docente es un tipo de investigación que supone que todos los docentes la pueden hacer y, no solamente porque tienen abiertas las puertas, porque están en el campo, en el territorio, sino también porque son los que hacen la experiencia pedagógica, son los que hacen, viven, transitan la escuela a partir de su propias experiencias y porque las formas de comprensión del mundo pedagógico no es simplemente una representación, es una dimensión central de la lucha político-pedagógica de la escuela y son un componente duro, firme de la construcción escolar...</i></p>
	<p>4.4. Sentido</p>	<p><i>... la pregunta acerca del sentido de la investigación para aquellos que la viven.</i></p> <p><i>...la pregunta por el sentido de la experiencia, de la experiencia educativa, ellos lo que en realidad están transfiriendo es el sentido trabajado, hermenéuticamente trabajado que tuvo para ellos ser docente...</i></p>
	<p>4.5. Dif.doce-inv/Prodcc-saber</p>	<p><i>¿por el sólo hecho de ser docente se está habilitado para producir conocimiento?</i> <i>Sííí, sí por el solo hecho de ser docente y por el sólo hecho de incluirse en un proceso de producción de conocimiento realizado con reglas de validación y de transmisión específicas.</i></p>
	<p>5. Crit.Val.</p>	<p style="text-align: center;">5. Criterios de validación</p>

	5.1. Univ.	<p><i>...Mirá, la evaluación de pares es un valor central de la investigación universitaria, no la evalúan un burócrata del estado o una empresa, lo evalúa una comunidad de pares, de otros científicos....</i></p>
	5.2. Inve-doc	<p><i>Bueno este criterio también sería interesante, como algunos lo están planteando, para la validación de conocimiento, de saber de la investigación docente, es decir la evaluación entre pares, es decir que los que evalúan sean docentes. Acá hay una, casi mimético...</i></p> <p><i>, sino que sea conocido como válido, o sea que la lucha también es política...</i></p> <p><i>docentes pueden publicar sus relatos pero estos llevan la certificación del comité editorial mixto porque reúnen las condiciones para ser mostrados...</i></p> <p><i>Esas condiciones cuáles son...</i></p> <p><i>Se están discutiendo en el marco de este comité editorial, donde se cruzan cuestiones de orden político, con cuestiones de orden epistemológico y narrativo...</i></p> <p><i>... nosotros solos elegíamos imponer otros criterios por ejemplo pusieron como otro criterio que fuera evidente en el relato la validez catalítica, que muestra las transformaciones operadas por la experiencia educativa como criterio que nosotros no lo manejábamos. Por ejemplo incluyeron algunas experiencias que tenían elementos donde pervivían elementos discriminatorios de los docentes...es amplísimo...</i></p>
	5.3. Crit./Inv-acc-doc	<p><i>....criterios de validación de la investigación-acción-docente incorporan criterios de validación, diferentes o complementarios o suplementarios de la investigación científica, básicamente son 5: validez de los resultados: cuál es el resultado esperado, pero esto es igual a la investigación científica, pero acá validar el resultado, cuál es el resultado, si es una paiper en una revista con referato o si es un material pedagógico para que circule en las instituciones de formación docente; validación de proceso: es decir dar cuenta de las metodologías y de cómo se actúa; los que siguen para mí son fascinantes: la validez catalítica, la validez democrática y la validez dialógica como criterios de validación de las formas de un saber propio de la investigación-acción-docente...</i></p>

	<i>..., acá aparecen nuevos criterios que dicen bueno: el conocimiento producido es otro, se rige por estas reglas, pero también se rige por la necesidad de validar esta forma de saber....</i>
5.4. Poder	<i>...sino más bien se discute quién define los criterios de verdad y cuáles son los mecanismos para la construcción de esos criterios de validez</i> <i>una publicación de máximo valor, la juega ahí es que esta publicación sea una intervención epistemo-política...</i>
5.5. Suj.-Val.	<i>¿Y quién lo tiene que reconocer como válido?</i> <i>Los otros interlocutores y, fundamentalmente el campo académico que sigue, con lo que ellos llaman, cada vez menos, la monocultura del conocimiento, la única forma de saber legítimo es el que se produce dentro de los marcos de la ciencia moderna....</i>
5.6. Crítica/crit.	<i>... critica los criterios modernos de validación de conocimiento...</i>
5.7. Otros	<i>...lo que necesita la ciencia es una segunda ruptura epistemológica que es la reconciliación con el sentido común, no quiere decir que debe abandonar su posición de construir proposicionalmente saberes más allá de la experiencia y del sentido común, pero sí que requiere reconciliarse con él para llevar adelante una conversación y que en lugar de hablar de universal se hable de pluriversidad...</i> <i>Hay una crítica a la ciencia moderna pero no en el sentido de Feyerabend porque es un sínico, lo pienso más desde el movimiento des-colonial que viene pensando que la ciencia moderna es una forma de producir conocimiento que es etnocéntrica, blanca, macha y del norte, la posibilidad a través de estas estrategias heterodoxas de producción del saber también crear la posibilidad de crear y reconocer otros saberes de la</i>

		<i>experiencia de otros sujetos y otros modos de producir saber y que esto es un saber y que asume y se autocritica del déficit que existe con respecto para validar ese saber.</i>
	5.8. Crit.NA-bio	<i>...porque es el campo pedagógico donde se legitima y valida. Ahora, es un conocimiento validado: sí!! Con estas estrategias...Hay que construir categorías...</i>
	5.9. 3Dimens.	<i>una publicación de máximo valor, la juega ahí es que esta publicación sea una intervención epistemo-política... A la vez que se va legitimando el dispositivo...Exacto... Desde otro lugar, hay un doble juego de legitimación...Exactamente... Por parte del sector docente y por parte de la academia...Exactamente...</i>
	6. PP	6. Política pública
	6.1. Tipos-Inv.	<i>mucho de lo que promueve el INFD que no necesariamente tiene que ver con este tipo de investigación docente... en el INFD está esta lógica de que hay una sola forma de hacer investigación educativa y que es la investigación que hacemos en la universidad... ...qué tipo de investigación tienen que hacer los institutos y obviamente no definirlo desde el centro estatal sino desde una discusión con los institutos, tal vez concebir distintos canales y distintas formas, lo que me parece es que estas formas tiene que surgir después de una conversación, que no necesariamente tiene que llegar al consenso de cuál es la forma para investigar sino la diversidad de formas que hay de investigar la experiencias educativa, de investigar la educación desde los institutos, a mí me parece medular.</i>
	6.2. Debates	

		<p><i>Desde el INFD para discutir qué tipo de investigación hay que hacer, desde dónde, cuáles son los aportes, con qué agenda, cuáles son los problemas, qué interesa investigar, de qué manera ponerse en comunicación en conversación con otras modalidades de investigación educativa como las universidades, que no es este modelo que tiene que venir un universitario para legitimar una investigación de un instituto, en colaboración seguro, co-participar mejor pero desde una perspectiva propia que no se va a elaborar tampoco por decreto pero si poner en comunicación, en sintonía...</i></p> <p><i>...Un problema es que lo definen solamente en el INFD sin discutir, sin conversar, sin visibilizar las formas de producción de saber que hay ya vigentes...</i></p>
	<p>6.3. Pol-conoc.</p>	<p><i>...llamo conocimiento de política oficial que define posiciones asimétricas en el campo y delimita los espacios donde la relación es posible, que es el discurso tecnocrático. Una epistemología política diferente sería donde los dispositivos, las formas de organización de la producción de saber habilita condiciones, no digo simétricas pero sí horizontales, no es lo mismo simetría que horizontalidad: la simetría supone posiciones iguales que acá no se trata de eso, sino de horizontalidad como capacidad de poder poner en conversación, entonces implica una nota, la incorporación de los docentes no como objetos de investigación sino como sujetos, bueno esto implica una relación de poder diferente de los docentes y del saber especializado, por eso implica necesariamente que la racionalidad epistemológica esté atravesada por cuestiones de poder, y esto es un axioma epistemológico: toda epistemología es una epistemología política...</i></p> <p><i>...toda epistemología es una epistemología política, siempre hay relaciones de poder mas allá de que se pretenda anular esas ligazones....</i></p> <p><i>llevar la discusión del poder a la construcción de conocimiento científico.</i></p> <p><i>...condensa relaciones de poder y profundiza las relaciones de poder, y que explicitar las relaciones de poder en la producción del discurso político, explicitarlas, plantearlas, me parece que no va en desmedro del conocimiento científico siendo pensado como otro conocimiento científico ahí te das cuenta de las relaciones de poder que hicieron posible el contexto de producción...</i></p>

		<p><i>...eso es epistemo-político: llevar ese tipo de reflexión al centro de la construcción metodológica y epistemológica sin pretender que la epistemología venga a reemplazar a través de estrategias no la revelación de verdades absolutas monoculturales que se hacen a través de estrategias de revelación [dice al mismo tiempo ‘revelación’] la ciencia todo ese proceso lo desacraliza pero sacraliza la ciencia como portadora de verdades...</i></p>
	<p>7. Inve.-ISFD</p> <p>7.1. Sit.</p>	<p style="text-align: center;">7. Investigación-ISFD</p> <p><i>...mucho de lo que promueve el INFD que no necesariamente tiene que ver con este tipo de investigación docente: se pone a los docentes a hacer un tipo de investigación o ellos encaran tipos de investigación para los que no están formados...</i></p> <p><i>...sí conozco que hay algunas discusiones un poco duras dentro del INFD respecto qué es lo que tienen que investigar los institutos...</i></p> <p><i>...no se está haciendo investigación docente en los institutos, en cierta medida no están mal las condiciones de investigación en los institutos, lo malo es, lo complicado ahí que habría que repensarlo es que los márgenes de autonomía para poder investigar...</i></p> <p><i>...ustedes trabajan por hora no por dedicación...</i></p>
	<p>7.2. Espec.</p>	<p><i>...haces un tipo de investigación que si no lo haces vos en los IES no la va a hacer nadie...</i></p> <p><i>...más que en la universidad porque la universidad está más atravesada por la lógica de la disciplina, no de la didáctica de la disciplina....</i></p> <p><i>co-participar mejor pero desde una perspectiva propia ...</i></p> <p><i>...mostrar y preguntar por ejemplo cuál es la especificidad de los tipos de investigación que hay en los institutos...</i></p>

		<i>...hay algo específico para investigar en los institutos de formación docente que no se investiga...</i>
	7.3. Estrateg.	<i>...Yo creo que los ISFD son lugares claves para la investigación... ¿Por qué?...Y, porque tienen un contacto muy diferente con el aparato escolar y porque se pueden llevar adelante proyectos que en otras instituciones no se pueden llevar adelante, entre otras cosas porque está muy estructurado el campo académico...</i>
	7.4. Reglas	<i>...los institutos también tienen sus propias reglas...</i>
	7.5. Tipos-Inv.	<i>Para mí tienen que hacer investigación docente, investigación sobre el propio trabajo de formación, investigar sobre la formación a partir de la experiencia de formación, investigar sobre todo en los profesorados de media en el área de las didácticas específicas...</i>
	7.6. OE	<i>... sobre la enseñanza, sobre cuestiones que no hay mejor lugar para investigarlo que esos, más que en la universidad porque la universidad está más atravesada por la lógica de la disciplina, no de la didáctica de la disciplina.</i>
	8. Inv/Univ.	8. Investigación/universidad
	8.1. Tipo	<i>...la universidad está más atravesada por la lógica de la disciplina, no de la didáctica de la disciplina....</i>
	8.2. Sit.	<i>...nosotros acá trabajamos por dedicación, yo dentro de mi dedicación exclusiva yo tengo que investigar pero... no aparece discriminado claro y nítidamente cuánto tengo que investigar...</i>

	9. Inve-Forma.doc.	<p style="text-align: center;">9. Investigación-formación docente</p> <p><i>...la pregunta por el sentido de la experiencia de la experiencia educativa, ellos lo que en realidad están transfiriendo es el sentido trabajado, hermenéuticamente trabajado que tuvo para ellos ser docente y parece que tuvo mucha pregnancia en los estudiantes porque lo volvieron a llamar, a los estudiantes que les costaba construir un horizonte de futuro empiezan a construirlo a partir de las voces del pasado que se hacen presente en el instituto....</i></p>
ERA2 y VPE1	<p>1. Dimen. PoliPC</p> <p>1.1. OE</p>	<p style="text-align: center;">1. Dimensión política sobre producción de conocimiento</p> <p><i>...mi posición está más volcada al problema político de producción de conocimiento sobre la enseñanza...</i></p> <p><i>... El campo de la formación es un campo al que le falta mucha investigación...</i></p> <p><i>... problema de la enseñanza, no lo quiero reducir a lo que ocurre en las aulas digo al problema de la enseñanza, no a la teoría de la enseñanza sino de la enseñanza como práctica que incluye la práctica de la propia formación pero que incluya la práctica en los distintos niveles, en las escuelas, en los ámbitos de formación de los maestros y profesores cuando ya están trabajando porque ahí también hay enseñanza...</i></p> <p><i>... equipos de investigación trabajando con docentes, pueden ser formadores, pueden no ser formadores, con docentes que están en el campo de la práctica y que enfrentan problemas de la práctica.</i></p> <p><i>...las cuestiones epistemológicas las abordo con menor solvencia...</i></p> <p><i>... cuando la propia práctica es un objeto de investigación, creo que es un gran problema, no digo no se pueda digo que debe ser de lo más difícil normalmente la gente cuando investiga, investiga otra cosa que la propia práctica...O eso realizado por otros...Por eso digo no la propia práctica...</i></p> <p><i>... es demasiado azaroso esperar que la producción de conocimiento venga de que el tipo que está en la práctica ...</i></p>

	<p><i>... Si por enseñanza entendés como el momento de la práctica interactiva del docente con los alumnos bueno si, habría muchas más cosas...</i></p> <p><i>Entonces, cuál es el concepto...No lo sé, pero estoy segura que habría muchas más cosas que el momento interactivo, me parece que la enseñanza es una práctica en el marco de un sistema institucional entonces estudiar esa práctica en un sistema institucional no es estudiar el momento del aula</i></p> <p><i>...la concepción de enseñanza, la idea de enseñanza ahí es como una práctica que se desarrolla en el marco de un sistema institucional que tiene que entrar en el diseño de la enseñanza.</i></p>
1.2. Formac.	<p><i>... que hay un montón de problemas de la enseñanza que nadie investiga.</i></p>
1.3. Prob.	<p><i>... Son doctores y no pueden ubicar su problema en un campo más general, hay mucha ignorancia pero también eso pasa en el campo del conocimiento, no es un problema de los chicos, es un problema de los modos de producción que se sostienen, de la reglas CONICET, que si a esta edad no tienen tal cosa, ya no acceden a una beca...</i></p> <p><i>...hay una reflexividad en relación con el conocimiento, que no la llamaría "maduración", que no se puede producir a esta velocidad, no digo que haya que doctorar a nuestra edad (50 años), se puede doctorar a los 35, pero la carrera académica está apuntando a la hiper-especialización y a la pérdida de referentes en el campo, yo tampoco quiero eso para la producción de conocimiento en ese sentido habría que discutir con qué reglas...</i></p>
1.4. Inves/conoc.sit.	<p><i>...la producción de conocimiento es también un problema político... Sí, me parece que como es tan evidente que me cuesta explicarlo. En lo que tiene que ver la producción de conocimiento en educación para mí hay como dos lecturas de esto: es un problema político porque la producción de conocimiento requiere condiciones, las condiciones a escala de un sistema sólo las puede generar el estado, después discutamos cómo, ahí intervienen cuestiones de la macro-política que se tienen que implementar por igual en todos lados liberando el juego de todas las instituciones en todas sus</i></p>

		<p><i>capacidades y que, sí que la investigación si no queremos que sea la acción voluntaria de una persona con intereses sobre el conocimiento, no puede ser la única previsión que se tenga respecto a la investigación, si vos querés que la producción de conocimiento mejore, cubra áreas vacantes, dialogue con otro conocimiento y demás, necesitás iniciativa política y sus recursos, en ese sentido. Pero también hay otra lectura del asunto y es que para los fines de la investigación educativa, y acá hay cosas que a mí me preocupan mucho, para los fines de la policía educativa, en el sentido más general de cómo está orientada una política concreta, llamala la voluntad de ampliar los derechos educativos, de ampliar la diversidad por el arrasamiento de las culturas locales en una especie de cultura hegemónica...</i></p> <p><i>... la producción de conocimiento no quede encapsulada para que esta crítica se entienda, en estos dos sentidos: que es político en cualquier mejora del sistema necesitas conocimiento y producir conocimiento supone la creación de condiciones y supone la intervención del estado.</i></p>
	<p>2. Inve.-ISFD</p> <p>2.1. PP/hist.</p>	<p style="text-align: center;">2. ISFD- investigación (generación de conocimiento)</p> <p><i>...la investigación en los institutos de formación docente que encuentra un especie de momento histórico en la creación del INFoD, yo creo que va más allá el asunto, que hay políticas orientadas para que los institutos generen conocimiento desde antes...</i></p> <p><i>... los documentos A pusieron como condición lo que debería haber sido un objetivo...</i></p>
	<p>2.2. Sit.</p>	<p><i>...es un tipo de producción de conocimiento muy básico, lo que se termina planteando son proyectos que duran 1 año, se hacen en malas condiciones.</i></p> <p><i>...no se sabe qué es investigar, yo voy viendo que la gente no ha tenido oportunidad de hacer investigación, si bien estoy viendo también en algunos equipos un grado de acumulación que para mí se ve en dos cuestiones: una es la mejora en los estados del arte que para mí es un punto importante porque como te decía la gente que está entrando en investigación confunde mucho cosas que les gustaría saber y que no</i></p>

		<p><i>saben, con cosas que no se saben, y eso es muy claro. Por ahí hay gente que no ha tenido en toda su carrera profesional de estudiar en profundidad algunas cosas, las quiere estudiar en profundidad y las confunde con investigación...</i></p> <p><i>...no creo que esas sean las condiciones...</i></p> <p><i>...el 40 % de los proyectos de investigación de los institutos son sobre problemas de los propios institutos, diagnóstico de los institutos...</i></p> <p><i>Justamente te quería llevar a la endogamia...Es una cosa espantosa...están utilizando recursos de investigación para conocer un poco más la propia institución. Esto tiene que ver con las condiciones de trabajo, tiene que ver con que la gente trabaja a destajo en la formación, y como trabaja a destajo en la formación, nada, no tiene muchas oportunidades para pensar en cosas que hacen al trabajo en la propia institución, parece que hay gente que tiene tiempos más ociosos y esos son los temas que entran en la agenda de los institutos...</i></p> <p><i>...la investigación es una cosita que hacen algunos, generalmente aquellos que ya vienen haciendo investigación en otro lado, no es por una capacidad instalada de la institución y muy enfocada a problemáticas internas del institutos, muy pocas enfocadas a la práctica de los maestros que hemos formado o formaremos en un futuro. Por eso me parece que estas cosas las seguiría diciendo.</i></p> <p><i>...tiene que haber investigación en los institutos, no porque son de educación superior se tienen que parecer a las universidades...</i></p>
	<p>2.3. Espec./ Estrateg.</p>	<p><i>...yo creo que la investigación universitaria está muy lejos de los problemas del trabajo docente, que la formación docente está mucho más cerca de estos problemas y que sería un enorme enriquecimiento para la formación en el campo educativo que los institutos hicieran investigación activamente...</i></p> <p><i>Y más cerca por una cuestión territorial o porque los actores...Por una cuestión del trabajo docente.</i></p>

	<p>2.4. Dif./Inv.IES-Univ.</p>	<p><i>...muchos problemas de la enseñanza no tienen nadie que los investigue, bueno acá pasa algo, por eso a mí me parece que es bueno que los institutos hagan investigación en la medida en que tienen una proximidad con los problemas de la enseñanza que es distinta a la de la investigación en otros campos...</i></p> <p><i>Habría que tener una manera de articular mejor grado e investigación, habría que tener una manera de que los institutos tengan un tipo de trabajo con las escuelas con las que tienen relación tal que los problemas de la práctica...</i></p> <p><i>...hay que generar un tipo de investigación, nosotras poníamos ahí, la generación de saberes sobre la enseñanza y sobre el trabajo docente y sobre la propia formación, eso lo mantendría como agenda, además que no lo van a investigar...</i></p> <p><i>... la enseñanza. ¿Qué otras cosas podrían estudiar los institutos? Te falta toda la otra parte de la formación y sus efectos uno podría decir: los institutos podrían, deberían estudiar qué pasa con la formación y sus efectos en la práctica de quienes resultan formados por el instituto. Después hay otras cosas que yo prefiero llamarlas relevamientos para mí un relevamiento...</i></p> <p><i>...Deberían investigar cuestiones vinculadas con el trabajo docente...</i></p> <p><i>... Estudiar la especificidad de problemas que se le presentan a un maestro que trabaja en un contexto...</i></p> <p><i>...es lo estratégico, lo estratégico es aquello que no se estudia en el sistema formador, la agenda que gobierna la investigación afuera del sistema es otra, puede que la enseñanza entre en esa agenda, pero puede que no, en cambio en el sistema formador está en el centro de la agenda...</i></p> <p><i>...sino porque la formación docente trabaja con un tipo de práctica de formación y trabaja con una proximidad con los problemas de las escuelas que la investigación academia no tiene...</i></p> <p><i>Si vos mirás la agenda de la investigación didáctica en la universidad es una agenda que responde al campo académico de la didáctica, a los debates epistemológicos en didáctica, al problema de la construcción de una teoría de la enseñanza que está mucho más lejos de la enseñanza...</i></p>
--	--------------------------------	---

		<p><i>...Tampoco son las reglas de la academia, porque las reglas de la academia están produciendo situaciones muy perversas en relación con el conocimiento, mucho copipage, mucho...</i></p> <p><i>...es un hecho que no es un interés general de la academia estudiar la práctica docente el volumen de la investigación es inmenso y la parte de la investigación educativa dedicada a la práctica docente es mínima y el trabajo de formación como tal, todavía menor...</i></p> <p><i>...las universidades que por ahí lo estudian, en lo que no se terminan metiendo nunca es en la práctica de enseñanza...</i></p>
	2.5. Carct.	<p><i>...los institutos necesitan tener pocos equipos, 1 o 2 equipos, robustos en su capacidad de generar investigación, multidisciplinares que además contribuyan a que el profe de historia de la educación y a que el profe de administración de la educación, por decir cualquier materia, nada, sepan que están formando docentes que están ahí para aprender cómo se forman docentes de la mejor manera, no para desarrollar mejor la administración de la educación...</i></p>
	3. PP/INFD 3.1. Criticas	<p style="text-align: center;">3. Política Pública-INFD</p> <p><i>...Es una gran crítica que le tengo al INFD y a las política de investigación del INFD es la falta de tiempo rentado para que se haya investigación en los institutos, más el problema del período de 1 año que para mí es totalmente absurdo, lo discuto con toda la gente del INFD en relación con el período y hay que seguir discutiéndolo porque creo que no son condiciones para que se desarrollen investigaciones...</i></p> <p><i>... ¿Solamente en relación con las condiciones del tiempo o en otras cuestiones más? No, en las condiciones laborales de los profesores: no hay condiciones institucionales que constituyan la investigación, los profesores no tienen tiempos rentados para hacer investigación...</i></p>

		<p><i>No es con esta política del INFoD. Tiene que haber más sostenimiento de los equipos, tiene que haber recursos fijos para que la gente pueda hacer investigación, tiene que haber debate acerca de las reglas de producción de conocimiento en el campo de la formación. Yo creo que en ese sentido el INFoD está un poco lento para mi gusto en relación con lo que habría que hacer.</i></p> <p><i>...lo que está pasando no ve por buen camino, no sé qué es exactamente lo que tendría que pasar sé que por este lado no es...</i></p> <p><i>...la agenda terminás haciendo investigaciones casi individuales con algún colega y con algún estudiante, digamos...</i></p> <p><i>Es el modelo de las Convocatorias del INFoD...Claro, el modelo de las Convocatorias sigue la lógica disciplinar y tiende a transmitir un diseño del trabajo de investigación que deja fuera un montón de las cosas que estamos conversando aquí y responde a un modelo según el cual como uno tiene que hacer crecer a la disciplina uno investiga a la disciplina que tiene y no a la disciplina en el campo cómo la disciplina se enseña.</i></p>
	3.2. Poli.equiv.	<p><i>...el INFoD equivoca su política de investigación.</i></p> <p><i>... Resolución 30⁴⁴, participe mucho, y en ese sentido te digo que me parece bueno que la lectura sea que la investigación tiene que estar en el sistema y no en cada instituto, está bien, a la larga con estas condiciones de fomento de la investigación yo no sé si vamos a llegar muy lejos...</i></p> <p><i>...el INFoD ahí tiene una función, que no está dando la discusión, que tiene que tomar acriticamente las reglas de la academia como “las reglas” de producción de conocimiento en el campo de la formación docente...</i></p> <p><i>...¿Por qué te parece que no lo está haciendo, que no está dando esa discusión? Porque está discutiendo legitimidad y no se anima a discutir legitimidad de otro modo</i></p>

⁴⁴ Hace referencia a la Resolución N° 30/07 del Consejo Federal de Educación y sus anexos Anexo I Hacia una Institucionalidad del Sistema de Formación Docente en Argentina y Anexo II Lineamientos Nacionales para la Formación Docente Continua y el Desarrollo Profesional

		<p><i>...el INFoD no está haciendo lo que tiene que hacer. ¿Qué pienso yo del INFoD? Yo estuve en contra de la creación del INFoD, estuve en contra...</i></p> <p><i>...pero me parece, que de esto que te digo han pasado 6, 7 años, me parece que ha perdido algo de esa direccionalidad que pareció en un principio tomó, el no debate de algunas cuestiones que tiene que debatir no planifica el desarrollo del sistema formador, no lo planifica, se limita a gestionar lo que hay, no tiene capacidad para decir “basta” con abrir institutos</i></p>
	3.3. Carenc.	<p><i>...al INFoD le falta es un buen estado del arte en el sentido de colaborar un poco más con los institutos para identificar dónde están los problemas y alimentar más específicamente a los proyectos...</i></p>
	3.4. Deman.	<p><i>... el INFoD podría tener una política más activa en términos formativos y en términos de mapa de campo...</i></p> <p><i>...el INFoD podría no solamente contribuir con la condición mínima para haya proyectos, sino también con la construcción de un mapa, digo mapa por decir algo que represente un poco gráficamente las zonas respecto las cuales se sabe mucho en la que falta en todo caso formación de los actores, y las cosas sobre las que no se sabe...</i></p> <p><i>...sí hay es un incremento de los fondos de investigación en el sentido de que el INFoD comenzó con una cosa más pequeña y ahora si hay una cosa un poco más voluminosa, y digamos que no hay más que eso, no hay acciones de formación más que para la gente que ya viene haciendo investigación pero no preparación de equipos que investiguen en un futuro, ni mejores relaciones entre instituciones como para que se genere algún tipo de trabajo, eso está pendiente.</i></p> <p><i>hay que decir algo de las condiciones institucionales que se requieren para que las funciones se cumplan, eso lo seguiría diciendo porque no ha cambiado, la estructura del puesto de trabajo del profesor formador no ha cambiado, hay provincias que tienen horas para investigación pero es un volumen muy ínfimo y muy inestable en el sentido en que realmente los debates presupuestarios en las provincias hacen que esas cuestiones...</i></p>

	3.5.Respon/juris	<p>De qué, ¿del formato de instituto o de que haya un organismo?...<i>De que se creara el instituto porque me parecía que la formación docente... a ver... a mí me parece que la formación docente: si el gobierno del sistema lo tienen las provincias, y lo tienen, y si vos le vas a pedir a las provincias cuenta del desarrollo de los sistemas educativos, el control del sistema formador lo tienen que tener las provincias vos no le podés tirar a los estados responsables del sistema cuyos recursos humanos...</i></p> <p><i>Y económicos...Claro, no lo tienen. Yo entiendo, sin embargo, entendía el intento de que haya una políticas federales de formación docente más centralizadas, más federales, ese equilibrio raro en este país todo el tiempo, me parecía que la creación de un instituto lo único que hacía era poner de vuelta en la nación el problema de la formación, que las provincias de alguna manera tienen que asumir: la calidad de la formación de los recursos humanos que van a trabajar en sus sistemas escolares.</i></p> <p><i>...viendo los primeros pasos del INFoD, a mí me pareció que el INFoD empezó a tomar algunas medidas interesantes, por ejemplo su participación activa en la discusión de la 30, por ejemplo el impulso a la investigación, y hubo un momento, por allá cuando María Inés Vollmer lo dirigía, compartí la mesa en la que expresé que yo no estaba de acuerdo con la creación del INFoD, pero me parece, sin embargo que está tomando unas funciones que pueden ser, unas funciones que las provincias no pueden tomar para sí...</i></p> <p><i>...el INFoD podría tener una función que no la tiene, si no la tiene él no la tiene nadie, podría estar en otro lado...</i></p>
	3.6. Planeam.	<p><i>...no hay planeamiento...</i></p> <p><i>...el INFoD? No, no tiene, tiene dirección de investigación y no tiene una dirección de planeamiento porque no se hace, el planeamiento es una función específica, hay que saber planeamiento...</i></p> <p><i>... el Ministerio de Educación no tiene Dirección de planeamiento...</i></p> <p><i>..., el INFoD no tiene planeamiento, como no hace planeamiento, estos problemas que estamos planteando, estos problemas no se ven, no forman parte de la agenda de trabajo del INFoD...</i></p>

		<i>... no hay alguien que le ofrezca a las autoridades provinciales la discusión y un marco de planeamiento de los recursos del sistema de acá a 10, 15 años, me parece a mí que en ese sentido...</i>
	4. Educ.Sup.	<p style="text-align: center;">4. Educación Superior (universidades públicas-privadas-IES)</p> <p><i>...debería haber una dinámica en educación superior por la cual quien enseña en educación superior está contribuyendo a la producción de conocimiento del campo respecto al cual enseña, debería ser de interés genuino de lo que significa hacer educación superior.</i></p> <p><i>...en las universidades públicas... ha llevado siempre la vanguardia la universidad pública a la universidad privada. En el caso de los institutos llevan décadas con unas condiciones de desarrollo institucional mucho más volcadas a la formación de grado que a otras funciones y en este sentido es que yo digo que es interesante, positivo y que puede contribuir mucho a la mejora del sistema formador que haya investigación en los institutos...</i></p> <p><i>...estamos frente a la primera generación de docentes ignorantes: gente que ha hecho toda su carrerita desde que empezó la universidad hasta que doctoró en 8 años, en un único tema, está tan especializado en eso que no sabe del contexto de producción de conocimiento más global hasta su tesis...</i></p>
	4.1. Inv./Sit.	
	4.2. Posic./emergen.	<p><i>Por contraposición la UNIPE⁴⁵ está en un camino mucho más interesante...</i></p> <p><i>...ellos están discutiendo qué tiene que ser una tesis en una maestría en formación docente...</i></p> <p><i>,...¿tiene que responder a las reglas de las tesis académicas o se puede pensar en otro producto de investigación?...</i></p>

⁴⁵ UNIPE: Universidad Pedagógica de la provincia de Buenos Aires, creada por Ley N° 13511 en el año 2006, se propone potenciar la formación de docentes, directivos y funcionarios del sistema educativo desde una perspectiva de excelencia académica y como contribución a la construcción de una sociedad más justa, a través de carreras que podrán cursarse de manera semipresencial.

		<p><i>han propuesto una línea muy específica de formación que la llaman la didáctica profesional...</i></p> <p><i>...ellos están pensando que un formador que hace una maestría⁴⁶ tiene que identificar un problema de la enseñanza, trabajarlo con un docente que esté en ejercicio, ayudarlo a hacer un seguimiento del trabajo que ese docente hace en el aula, trabajar con ese docente promoviendo algunos procesos de reflexividad sobre su práctica, y después la tesis del formador es sobre eso...</i></p> <p><i>...hay un reconocimiento de que puede haber un producto que no sea una tesis clásica...</i></p>
	5. Inv/DesProf	5. Investigación-desarrollo profesional
	5.1. PracConoc	<i>...la gente necesita hacer de la investigación un aspecto permanente de su trabajo para que hay ahí algo acumulado....</i>
	5.2. ConfigConoc	<i>...tenés unos problemas contruidos en tu profesión y nada de lo que vos aprendés en una maestría dialoga con ese problema...</i>
	6. Mod. Prod/Vali/Leg	6. Modos de producción/ validación
	6.1. ConocSit	<p><i>...al menos abre una pregunta, sobre otros modos de producción de conocimiento...</i></p> <p><i>... Y de validación de conocimiento... Exactamente...</i></p> <p><i>...con docentes que están en el campo de la práctica...</i></p>

⁴⁶ UNIPE, Maestría en Formación Docente, disponible el Plan de estudios en: <http://unipe.edu.ar/actividad-academica/carreras/maestrias-2/>

	6.2. Mod.Emer	<p><i>...enfrentan problemas de la práctica. Me parece que ahí hay que ver cómo se está produciendo conocimiento...</i></p> <hr/> <p><i>...sería bueno pensar estos otros modos de producción del conocimiento que intentan interrogar un poquito las reglas clásicas de la producción, que son válidas para ciertas cosas, no estoy diciendo que las reglas de la producción no sirven para nada lo que digo es que, como son las que están son las que tienen que defenderse, también poner en diálogo con un campo del problema que se definió de otro modo mucho más cerca de las practicas, de manera mucho más casuística, ahí hay un choque un buen marco epistémico distinto, vos podrás hablar mucho mejor que yo de esto, pero yo me doy cuenta que hay un modo de producción disciplinado de producción de conocimiento que ni tiene nada que ver con otros modos mucho más ligados a la práctica y a la casuística y lo que hacen es invalidar...descalificar o a lo sumo tomarlo como trabajo de campo...Exactamente...informante clave...Exactamente, ahí no hay un reconocimiento...</i></p> <p><i>... hay ahí algunos criterios de construcción del conocimiento que lo despegan del caso aunque se hable del caso, ¿no? No deja de ser casuístico, pero hay unos problemas construidos como problemas más generales que hacen que el caso sea leído desde una lógica más general, el problema de la docencia es que empezamos más con el problema que tenemos y no salimos del problema que tenemos no lo leemos con categorías más generales, y como no lo leemos con categorías más generales, nos termina quedando un relato de experiencia muchas veces, una descripción del caso que no sé cómo te habrá ido en la entrevista con Daniel⁴⁷ una vez le pregunté, yo tengo cierto grado de escepticismo respecto que pueden dar de sí las narrativas, y la construcción de las experiencias, si bien asistí y participe de un programa en el que yo trabajaba sin embargo pienso que contribuye más, y no me parece poco y voy a usar una categoría que no me gusta, contribuye más a empoderar a los docentes que a producir conocimiento. Daniel una vez en la conversación que tuve con él me dijo que era posible, que a él de todos modos el empoderamiento le parecía algo importante, a mí también...</i></p> <p><i>...El paradigma reflexivo también tiene un límite porque un sujeto tiene un límite en su capacidad de reflexividad sobre la propia experiencia</i></p>
--	---------------	--

⁴⁷ Hace referencia a Daniel Suárez referente de la modalidad Narrativas docente, entrevistado por mí el día 3 de agosto de 2015.

		<p><i>...la manera clásica de hacer tesis, según la cual la definición del problema emerge de un interés y también de una vacancia del conocimiento y, a partir de ahí se aplica una metodología rigurosamente para producir un resultado como esquema general puede valer pero no te dice cuál sería la metodología específica para estudiar una práctica tan compleja como es la práctica docente. A mí me parece que necesitamos unas tesis (no sé si será la de la UNIPE), menos disciplinadas, respondiendo a otros cánones de los clásicos de una disciplina respondiendo más a un campo del que se conoce relativamente poco que es campo de la práctica, sobre el cual hay mucho escrito y mucho prescripto pero estudiado y explicado es diferente, es esa la cuestión...</i></p>
	<p>6.3. Dif.Met.</p>	<p><i>...no tenemos una respuesta para hacer que ese tipo de conocimiento se convierta en el punto de partida para producir conocimiento público, generalizable, transferible replicable en otro contexto. La verdad es que yo creo que el conocimiento tiene que responder a algo de esto, discutamos con qué reglas, con que prácticas, tiene que haber generalización en el sentido en que lo estoy planteando.</i></p> <p><i>...El problema sigue siendo el mismo: cómo haces para que un sujeto concreto produzca una reflexión acerca de una situación en la cual está enteramente involucrado...</i></p> <p><i>...el gran problema que ha tenido la investigación en su capacidad de producir conocimiento sobre la práctica docente además de haber tomado muy escasamente a la práctica docente como real objeto de estudio no ha terminado de entender que tenés que investigar un trabajo no hay conocimiento acumulado acerca de cómo se investiga un trabajo en otras áreas, la investigación sobre la docencia siempre discurrió como si los estudios sobre el trabajo no fuera algo que alimenta, no sé quizá sea porque hay algo vergonzante en cuanto a pensar a la docencia como un trabajo a pesar de que si se habla de la actividad docente como un trabajo...</i></p>
	<p>6.4. Cirt.Vali/Leg</p>	<p><i>... la legitimación proviene de la capacidad del conocimiento para dar respuesta al tipo de problemas respecto del cual el proyecto de investigación apareció, una teoría en educación se legitima en función de la capacidad que tiene esa teoría para responder a los problemas que se supone que la teoría responde porque se produce a partir de esos problemas....</i></p>

		<p><i>...que la gente pueda reconocer allí que hay un problema que ha sido construido, explorado sistemáticamente donde se ha producido un conocimiento que contribuye a comprender mejor ese problema y resolverlo de alguna manera, aunque no siempre es resolver, muchas veces es comprender, bueno con comprender ya tenemos algo...</i></p> <p><i>...hay alguna capacidad de entrar en diálogo con problemas a partir de un conocimiento complejo próximo a alguna práctica.</i></p> <p><i>... respondo todo el tiempo a las dos reglas</i></p> <p><i>...tengo que buscar que tipo de producto tengo que generar para que le sirva a la escuela, no a la maestra con la que estoy trabajando, sino algo más general, para otras maestras, otros maestros, y eso es una discusión en la que no me la da nadie, a la academia no le importa, bueno le importa a algunas personas pero a muy pocas.</i></p>
	6.5. Suj/Circ.	<p><i>Estos circuitos no están armados, falta mucho, por eso hablo de las condiciones institucionales, hay como agendas muy distintas en el sistema formador, en la academia, en el sistema educativo, agendas muy distintas que hacen que todas estas necesidades de intercambio que estamos comentando no están instituidas para nada...</i></p> <p><i>... diálogo con los actores de las políticas educativas, implica diálogo con la universidad por supuesto también, algo de la legitimación debería implicar que eso que la universidad produce responda a algo del problema del sistema...</i></p>
	6.6. Prob. PConoc	<p><i>...problema que no es quién tiene el gobierno de la investigación científica, otra vez: cuáles son las reglas de producción, de validación del conocimiento y eso es lo que no estamos discutiendo...</i></p> <p><i>...no hay una discusión entrando en el problema en cómo el otro produce para dar un debate más general acerca de la producción. Lo que hay es islas de producción, no endogámico, cada uno responde a una agenda que le es propia, Suárez no se legitima para adentro, se legitima en otros ámbitos institucionales,</i></p>

		<i>pero no se legitima respecto de sus propios pares que tienen otros modos de discutir, no hablo de Suárez por Daniel que es un amigo, no estoy hablando de las personas, sino del modo de producción. ¿Qué hace que yo sea un referente en el campo educativo? ¿Paipers que tengo publicados? Para las reglas de la academia, cumplo. Por eso la academia me deja vivir ahí adentro. ¿Por qué el sistema educativo en algún punto me reconoce algunas cosas que yo hago?</i>
7. Conoc-Sab		7. Conocimiento/saber
7.1. Caract/dif		<i>...tácito-explicito es un vector, mucho conocimiento es tácito, ahí hay algo de la explicitación que se hace necesaria; privado-público es otro vector de análisis, hay un conocimiento que es del orden de lo privado de lo que la persona sabe hacer pero que no lo podría hacer público porque tiene argumentos que no son muy defendibles y hay cosas que no lo son definitivamente; me parece que podría haber otra categoría que es casuístico-general el gran problema para mí es que el conocimiento práctico no puede construirse en otro lugar que no sea en la práctica por lo tanto es casuístico y lo que no sabemos bien es cuáles son las reglas epistémicas que convierten un conocimiento que arranca de una situación concreta en un conocimiento más general, de un carácter más general no quiere decir que se despoja enteramente de sus orígenes, pero sí que es susceptible para ayudar a comprender otros contextos que no son en el que fue producido.</i>
7.2. ConocDoc		<i>Yo creo que ese es el gran problema conocimiento docente, que en mucha medida es tácito, que en mucha medida es privado y que en mucha medida es casuístico. Además que no es reconocido como tal por el propio docente, que eso podría con algunas condiciones de validación o legitimación diferente funcionar de otro modo, pero hay una diferencia entre yo Flavia docente resolviendo problemas de la enseñanza...</i>
7.3. ConocPrac/ Inv		<i>...Todo conocimiento sobre la práctica es el tipo de conocimiento que produce la investigación? No, estoy segura hay conocimiento sobre la práctica que son reglas cargadas de buen sentido...</i>

		<p><i>...práctica docente, es una práctica en la que el tipo dispone como un repertorio de actuación que aplica en un caso es una práctica que cuenta con un fondo de conocimiento muy vaporoso que actualiza erráticamente y lo va reforzando de acuerdo al éxito que tiene, ¿qué tipo de práctica es? ¿Qué tipo de relación hay entre el conocimiento y la actuación? Entonces, en esa situación de relación entre conocimiento y acción que no es entre teoría y práctica, en este conocimiento se juega el hecho de que no hemos podido estudiar eso en un trabajo cuya actuación requiere de un fondo de conocimiento que no sabemos bien cómo se actualizan, cómo aparecen, cómo se modifican, se aprenden, yo creo que hay ahí un tema de investigación super interesante. Otra vez: no estoy segura de que esté descalificado el conocimiento docente, lo que no está es estudiado entonces, si el conocimiento docente es el equivalente a que un maestro comparta su experiencia, igual que si un médico relate su experiencia, no se: ¿vos montarías una facultad de medicina apoyada en que los médicos relaten su experiencia?</i></p> <p><i>Aquí produciríamos un tipo de conocimiento que yo no sé si valdría la pena llamar investigación.</i></p>
	<p>8. SistFormad</p> <p>8.1. Situación</p>	<p style="text-align: center;">8. Sistema formador Enseñanza-formación</p> <p><i>...¿Los institutos formados para formar? ...¿Los profesores...?...¿Formados para formar? Todos no, algunos si otros no. Vos sabés que en los institutos hay gente trabajando ahí sin tener ninguna preparación para enseñar, ni te hablo del problema de la formación, te hablo para enseñar tenés gente que estudió Matemática y que así como no estudió para enseñar en secundaria no está preparada para enseñar, esa es la planta de los institutos y además están los de Ciencias de la Educación, pero mucha gente que está en los institutos no está formada para enseñar...</i></p> <p><i>...el sistema formador en su función formadora tiene una escala tremenda.</i></p> <p><i>...un problema: tenés un sistema que está obligado a producir permanentemente una enorme cantidad de gente que tiene que trabajar en el sistema educativo, esa es la función histórica del sistema que no puede dejar de cumplir entonces un sistema que tiene que formar, ¿cuál es la tasa de recambio? Ponele que del millón, un millón de DNI, no de cargos, un millón de personas trabajando en la docencia, ponele que del millón, pone que la vida laboral de un docente sea de 30 años con toda furia, todos los años vos tenés que producir trescientos mil tipos, no treinta mil...</i></p>

		<p><i>...tenés que producir un volumen, que tendría que tener un sistema de formación muy grande, un sistema de formación muy grande que no está constituido por personas altamente capacitadas para formar, es un problema de escala...</i></p> <p><i>...tenemos un sistema educativo que ha producido en diez años una situación que no puede sino producir este fenómeno...</i></p> <p><i>...Hemos prolongado el tiempo de formación de los maestros dos veces primero a 3 años y después a 4 años, tienen mayor formación pero hay dos años en los que no hay egresados, sí y hemos incrementado la escolaridad para abajo y para arriba, no podés sino tener una situación de que te falten docentes entonces tenés tus alumnos trabajando en el sistema educativo y los egresados trabajando en el sistema de formación; es un sistema que por lo menos una década va a andar mal, planeamiento puro...</i></p> <p><i>...el problema de planeamiento de recursos humanos del sistema educativo si no se pone en el centro del sistema formador, estamos en un problema y es lo que está pasando...</i></p> <p><i>...te produce es lo que vos está viendo: gente que no sabe formar, formando y gente que no sabe enseñar, enseñando en el sistema educativo...</i></p> <p><i>...estás instituyendo una forma de hacer enseñanza que naturaliza lo que no debe ser...Así es...</i></p> <p><i>...crear horas para que la gente de los institutos haga investigación, yo lo que te digo es de dónde los voy a sacar la gente, si no me alcanza la gente para cubrir las cátedras, me quedan cátedras vacantes en función de la gente que va dejando los puestos cuando se jubilan, no tengo gente...</i></p> <p><i>...hay algo de la función estratégica del sistema formador que no se está cumpliendo en ningún lugar: que es planificar el desarrollo que tienen los recursos del sistema....</i></p> <p><i>...una agenda que está pendiente en todo, no sólo a la investigación sino a la planificación del sistema formador como hablábamos la vez pasada, más atenta a la formación de recursos humanos, creo que está pendiente todavía que las funciones son del sistema y no de cada institución, es cierto que se sacó la presión</i></p>
--	--	--

		<p><i>del hecho de que cada uno tenía que cumplir con todas, no tenemos una distribución estratégica de las funciones, es un azar...</i></p> <p><i>...desarrollo del sistema formador, yo creo que ese mapa, esa imagen sigue pendiente...</i></p> <p><i>... falta planeamiento al sistema formador...</i></p> <p><i>... pusieron como condición lo que debería haber sido un objetivo, pusieron como condición de acreditación lo que debería haber sido un objetivo de desarrollo. Esto no se desarrolló para ese lado, ni para ningún lado reconocible desde mi punto de vista, le falta planeamiento, bueno lo que te había dicho, creo de verdad que le...</i></p>
	8.2. Funciones	<p><i>...la escala es importante porque cuando nosotros trabajábamos para el armado de la 30 decíamos bueno, el sistema tiene que tener una función que es la que tenía siempre que contribuye, junto con las universidades, a la formación de una parte de la gente que trabaja en el sistema esa es como su función más estresante, esa es la que no puede dejar de cumplir, las otras funciones: la de la formación a lo largo de la carrera y la de la investigación en la producción de conocimiento sobre la propia enseñanza y sobre la formación son funciones que hay que contribuir a instalar...</i></p> <p><i>... las funciones tendrían que estar distribuidas, que no habría que estresar a cada institución proponiéndole que tenga que cumplir con todas las funciones de una, que es lo que hizo la acreditación.....</i></p> <p><i>...mantendría en líneas generales que las funciones sean distribuidas, porque las funciones son un punto de llegada en el sentido de que tiene que haber un plan de desarrollo para que esa función se pueda cumplir...</i></p>
	8.3. Func/Inv	<p><i>...en el documento no es claro, no lo sé, enfatizaría más la idea de que una vez establecidas que estas son las direcciones establecidas del desarrollo del sistema tiene que haber un plan de desarrollo del sistema.....</i></p>

	<p>9. Dimen Epis/Met. ProdConoc</p> <p>9.1. Resultados</p> <hr/> <p>9.2. Mod.</p>	<p style="text-align: center;">9. Dimensión epistemológico-metodológica sobre producción de conocimiento</p> <p><i>...puede haber un producto que esté más ligado a la producción de conocimiento situado...</i></p> <hr/> <p><i>...es demasiado azaroso esperar que la producción de conocimiento venga de que el tipo que está en la práctica se le pueda ocurrir un cambio. Me parece que es dejar el sistema educativo cooptado, librado a una especie de supervivencia del más práctico...</i></p> <p><i>...si la práctica fuera suficiente para producir conocimiento, tendrías que estar inundados de conocimiento práctico y no estamos. Por qué no lo sé, contesta al problema si alcanza con la práctica: no. Todo conocimiento sobre la práctica es el tipo de conocimiento que produce la investigación? No, estoy segura hay conocimiento sobre la práctica que son reglas cargadas de buen sentido que está muy bien, es necesario para la práctica pero no es investigación...</i></p> <p><i>...hay una construcción por arriba de las prácticas que va construyendo un práctico experto, pero eso no quiere decir que todo práctico sea experto...</i></p> <p><i>... una posición de exterioridad a la cuestión que se estudia que, en el caso de la docencia es complicada porque el sujeto respecto del cual vos estás haciendo el estudio son los mismos, suponemos que vos haceis un estudio sobre la práctica de otro, el sujeto está fuertemente involucrado en esa práctica y la va transformando, entonces vos necesitás un modo de aproximación al problema que quieras estudiar que incluya la interactividad del sujeto con la acción que no es lo que te pasa cuando estudias una práctica, que puede ser humana, pero donde la persona no está transformando la práctica a medida que la produce...</i></p> <p><i>... los modos de investigación que tenemos son muy aproximativos, bueno es así, es el estado de la investigación en la que nos encontramos creo que podría haber una mejora de las condiciones de la investigación de la práctica docente en la medida en que estas cuestiones se discutan, por ahí tu trabajo hace un aporte en ese sentido. Creo que no tenemos todavía un modelo de conceptualización de la práctica docente que nos permita construir un modelo adecuado de investigación...</i></p>
--	---	--

	<p>10. Inve/Forma</p> <p>10.1. Relac.</p>	<p style="text-align: center;">10. Investigación-formación</p> <p><i>...la investigación que produce el sistema formador debería ofrecer elementos para la reflexión sobre la práctica de formación, reflexión sobre la práctica de enseñanza en las escuelas, reflexión sobre el trabajo docente, en todo caso la mejora...</i></p> <p><i>...para la transformación, para la puesta a prueba de alternativas, la consolidación de líneas de trabajo poniendo un poquito de análisis sobre eso...</i></p> <p><i>---La revisión de la formación a partir de conocimiento disponible, sea producido por la investigación interna del instituto o por la otra investigación, eso es una necesidad...</i></p> <p><i>...de la formación con el conocimiento disponible, eso se hace poco por las condiciones de laburo en las instituciones...</i></p>
<p>ERA3 y VPE2</p>	<p>1.Inv./ Formac.Doc</p> <p>1.1.Doc./Inv</p> <hr/> <p>1.2. Tensión</p>	<p style="text-align: center;">1. Investigación-formación docente</p> <p><i>...lugar en la investigación pueden tener los docentes y los institutos de formación docente...</i></p> <p><i>... seguramente los institutos puedan aportar a la formación docente en la cercanía a los procesos que sí funcionan...</i></p> <hr/> <p><i>...investigación y formación se requieren mutuamente a gran escala, no quiere decir que en todos lados ambos procesos deben darse: pueden ser consecutivamente, en un lado y en otro, lo que no puede no haber es puentes, no puede no haber diálogo me parece que ese es el desafío, en un pensamiento más clásico moderno no es una relación que la ves en los objetivos de una institución me parece que hay que poder pensar con esquemas más flexibles...</i></p>

		<p><i>...tampoco tiene sentido pensar la investigación alejada del cambio en la formación docente en sí... al principio decíamos que hay una relación entre formación e investigación me parece que sería un riesgo para la tesis misma pensar la investigación autónomamente...</i></p> <p><i>... pensando en una tensión compleja que tiene que ver con la historia de la formación docente y la investigación...</i></p>
	1.3.Dimen.Hist	<p><i>...no hay antecedentes formales de investigación en los institutos de formación docente hasta el MEB⁴⁸ en los '80...</i></p> <p><i>...hubo muchas corrientes que subsisten, sobre todo en los '90 que planteaban que hay que cerrar institutos...</i></p>
	1.4. EducSup/ Formac.Doc/ Inv	<p><i>Institucionalmente nunca se pensó que la formación docente que transcurría fuera de las universidades tenga vínculo o no con la investigación...</i></p>
	1.5. Riesgos	<p><i>[la cotidianidad del instituto que está al lado de los sujetos y de las practicas situadas] no lo podemos perder academizando la formación ahora puede quedar en la mera descripción o puede producir otra cosa y ahí hay que poder apoyar ponerlo en diálogo con otras producciones...</i></p> <p><i>... problemática que tiene la formación docente es la marca de la escolarización...</i></p>
	2.Inv/ISFD	<p>2. Investigación/ISFD</p>
	2.1. Estrateg.	<p><i>esa red de institutos tienen una cercanía única con los sistemas educativos locales, entonces a mi me parece que vistos en el hoy los institutos de formación docente tienen una posibilidad de producir conocimientos</i></p>

⁴⁸ MEB: Programa de Magisterio de Educación Básica (1985) Cfr. Davini, M., Informe “Estudio de la calidad y cantidad de oferta de la formación docente, investigación y capacitación en la Argentina”. (2005:76).

		<p><i>situados que no tienen otras instituciones, no lo tiene por ejemplo la institución a la que pertenezco, la UBA, tan alejadas de las escuelas, del territorio concreto, salvo algunas excepciones...</i></p> <p><i>... la cotidianidad del instituto que está al lado de los pibes...</i></p> <p><i>... aunque para eso tengan que tener un terreno propio no excluyente, es importante no excluyente, pero si un terreno propio donde con mayor legitimidad en lo que tienen para ofrecer...</i></p> <p><i>... hay cosas interesantes que sucedan que los institutos puedan mirar porque están ahí...</i></p> <p><i>... debería haber políticas públicas para la producción didáctica ahí los institutos tienen que estar...</i></p>
	2.2.Tipo/Inv	<p><i>... la discusión no es si los institutos de formación docente tienen que hacer investigación o no, por supuesto que es una discusión, pero yo ahí creo que tienen que hacer, creo que hay que pensar qué tipo de investigación...</i></p> <p><i>A mí me parece que nosotros tendríamos que ir a formatos mucho más flexibles en términos de las redes y los vínculos entre institutos y escuelas, entre institutos y universidades y ahí hay que pensar alguna cosa distinta...</i></p> <p><i>... No sé de didáctica, no sé si necesariamente la didáctica, en todo caso también la didáctica ...</i></p> <p><i>... no tengo muy claro si los institutos que forman en técnica tienen que hacer investigación, no sé, no sé... investigación técnica...</i></p>
	2.3.OE	<p><i>... otras motivaciones que tienen que ver con la producción de conocimiento ligada a la formación hay ahí una razón...</i></p> <p><i>- un riesgo por lo isomórfico?... no sólo por lo isomórfico, si vos le vas a pedir a los institutos que investiguen como la universidad, desde ya que te van a decir que no: la universidad tiene décadas de</i></p>

		<p><i>investigación, con tradiciones, con equipamiento, de pasarse de un equipo al otro pero además no es lo mismo lo que ellos pueden aportar, por pensar en los profes de media, a la investigación en la disciplina y lo que pueden aportar a la enseñanza de la disciplina. ¿El instituto tiene que investigar la disciplina o tiene que pensar la enseñanza de la disciplina y tener lazos estrechos con la universidad en la que se estudia la disciplina?</i></p> <p><i>...requieren ciertas condiciones que son descentralizantes y que no son los institutos, podemos discutir la formación en media en la universidad, ahora pensar que en un instituto se puede investigar historia, biología o matemática y la verdad que es difícil...</i></p> <p><i>...algunos muy interesantes planteando cosas que las universidades todavía ni se imaginan...</i></p>
	2.4. Argum	<p><i>...el conocimiento se complejiza, que cambia con velocidad, hay también una presión distinta por la producción propia de saberes, creo que a la investigación hay que ponerla en diálogo que no hay que encriptarla, hay que ponerla en diálogo con otros ámbitos de producción de saber y ahí hay un trabajo importante para hacer, así como en algunos lugares hay un tejido interesante entre los institutos y las escuelas, no en todos más allá de la cercanía territorial hay lugares donde es interesante la relación entre las universidades y los institutos...</i></p> <p><i>los institutos, la formación continua para un montón de cuestiones son parte de un armado local que mientras no quede encriptado, es más fácil utilizar un instituto que está en relación con otros institutos y con las escuelas que universidad a mi parece que hay una potencia impresionante que hay que pensar de otro modo...</i></p> <p><i>... Están las dos razones, me señalaste bien ahí: una ligada a la relación entre investigación y formación y la otra ligada a un mapa complejo institucional y la cercanía de los institutos al territorio.</i></p>
	2.5. Riesgos	<p><i>...riesgo todo el tiempo es la endogamia...</i></p> <p><i>...riesgo es traspasar un estilo de investigación de la universidad a los institutos?...Es un riesgo altísimo, es un riesgo altísimo me parece muy complicado y eso tiene un resultado que podemos anticipar...</i></p>

		<i>... los proyectos que a veces son muy endogámicos y a veces muy interesantes, endogámicos y muy interesantes a la vez, cuando preguntas cómo circula al interior de la institución, muchas veces no circula...</i>
	2.6.Dimen.Hist	<i>...la investigación aparece con fuerza en los '90, aparece como componente de la acreditación de los institutos como una condición muy complicada para las instituciones...</i>
	2.7.Nece	<p><i>..producir otras alianzas...</i></p> <p><i>... es importante que los institutos puedan tener lazos propios, caminos propios con el MINCYT y un formato más autónomo...</i></p> <p><i>...hay que reconocer que en los institutos se hace investigación y tiene un efecto de autonomía, el instituto propone desde sí, no, este, me parece que produce una condición, en todo caso, es cierto que el presupuesto universitario tiene incluida la investigación y eso en el país es muy diverso en los institutos formadores pero es un camino que habría que recorrer...</i></p> <p><i>... Yo creo que un punto muy polémico que deberían resolverse en ámbitos muy plurales es cuál sería la agenda de investigación de los institutos cuál la agenda propia, cuál la agenda compartida con las universidades...</i></p>
	2.8. Sit.	<p><i>... Hay mucho para trabajar y a mí me parece que esto habla de que esto no está tan mal, habla de que algo se está haciendo. Entonces se mezclan ese tipo de problemáticas que son nuevas...</i></p> <p><i>...ahí están pasando otras cosas: heterogéneas, desparejas, como se puede, con dificultades...</i></p> <p><i>..... las falencias de los institutos son otras, pero en el campo de la investigación los institutos tienen como la universidad que pensar...</i></p>

	2.9. Camb	<p><i>... proyectos en los que participan estudiantes del profesorado y vos escuchar presentaciones de los pibes y son reflexiones sobre sus propias experiencias que no entran en la investigación canónica y que es interesantísimo que es una cosa nueva que no estaba presente antes, me parece que estamos atravesando un momento de tránsito que no podemos buscar tipos puros que hay un movimiento interesante en esa línea.</i></p> <p><i>...cuidar nosotros desde la universidad y ver que lo que hacen los institutos no entra en un molde, digamos que es otra cosa...</i></p>
	2.10.Comple	<p><i>...hay que medir el riesgo de ciertas intervenciones a veces no sé si de si se dimensiona la complejidad que significa un cambio pensado a mediano plazo donde las instituciones formadoras sean partícipes de la producción de saberes...</i></p>
	2.11.Forma/Inv	<p><i>...hay distintas líneas que habría que ver como implementar, una es la línea que abrió Polos de desarrollo, otra es la que abrió CTERA con los postítulos en investigación educativa, ahí hay algo interesante absolutamente insuficiente porque si vos crees que porque haces un postítulo saber investigar - pero bueno, te da cierta formación...</i></p> <p><i>...pasantías de institutos en universidades es un modo muy potente de aprender investigación haciendo investigación, acompañando investigación porque hay una parte de la formación que es más teórica, hay una parte que tiene que ver con la circulación qué miras, qué lees, con quiénes conversas, con quiénes discutís, parte de la formación en investigación tiene que ver con una formación informal, cotidiana, y hay una formación que es en la práctica ...</i></p>
	2.12.SistForma	<p><i>...no todas las instituciones tienen que producir investigaciones otra cosa es la actitud investigativa, esa es otra historia, producir investigaciones no todas lo tienen que hacer si todas tienen la obligación de socializar aquello que producen y ese es un modo de participar en la investigación...</i></p>

	<p>3. PP</p> <p>3.1. Sit.</p>	<p style="text-align: center;">3. Política Pública</p> <p><i>...no había [hacia 1990] ninguna responsabilidad del estado de producir las condiciones para que las instituciones puedan investigar, me parece que el INFoD, y viene de antes, de Polos de desarrollo me parece que hay ahí una línea que vino trabajando en ir construyendo con dificultades un ámbito de investigación en las instituciones digo, en ese sentido uno tiene que decir que los 2000 son un ámbito radicalmente distinto a los '90...</i></p> <p><i>... con la creación del INFoD la investigación en los institutos convencía, sin embargo si uno piensa qué más, cómo mas creo que para no ser siempre el “patito feo de la boda” hace falta crear un lazo institucional con el MINCYT lo cual implica bancarse otras normas...</i></p>
	<p>3.2.Rel.</p>	<p><i>...las políticas públicas, ¿quiénes estarían involucrados?</i></p> <p><i>- yo creo que hay que involucrar al MINCYT (Ministerio de Ciencia, Tecnología e Innovación Productiva) porque parte de la endogamia parte de esto parte de la endogamia es que todo se resuelve en el Ministerio de Educación parece que la investigación en Argentina está en el Ministerio de Educación, separada y tenemos que dialogar con eso...</i></p> <p><i>... hay disputas de poder...</i></p>
	<p>3.3.Resp.</p>	<p><i>.....las políticas públicas que tienen que empezar a generarse esas articulaciones, esos lazos, sino quién los genera? - Por supuesto que es desde las políticas públicas...</i></p> <p><i>... hay mucho camino que recorrer para que la norma se cumpla...</i></p> <p><i>... cómo producir las condiciones, cómo acompañar las trayectorias de las investigaciones, cómo acompañar lo que sucede con esa investigación...</i></p>

	3.4.RelPP/Inv	<i>...hoy las políticas son más intensivas que el conocimiento, eso es cierto pero a la vez...las políticas se plantean preguntas que la investigación todavía no contestó...</i>
	3.5.PP/ProdSab	<i>... si en la producción de nuevos saberes este que debería haber políticas públicas para la producción didáctica...</i>
	4.Vali/Leg	4. Validación/legitimación del conocimiento
	4.1. Sit. /ProdIES	<p><i>...otra vertiente compleja: hay que ver cómo alguna de las cosas que se producen en los institutos no logran tener el estatuto de conocimiento....</i></p> <p><i>...he visto producciones de institutos que se hacen con criterios universitarios y también otras veces en los últimos tiempos que leí varios proyectos de investigación de institutos uno ve también producciones muy endogámicas que estudian lo demasiado local que a veces es lo propio del instituto...</i></p> <p><i>...La sensación que tuve leyendo proyectos algunos más interesantes que otros, algunos muy interesantes planteando cosas que las universidades todavía ni se imaginan así notables, notables...</i></p>
	4.2.Cond/Epis-Met	<p><i>...en cuanto a los modos hay un avance en eso, en cuanto a las condiciones...sí creo que hay algo de la construcción pública, de la puesta en común, la puesta en común que obliga a construir cierta formalidad que permite darle otra entidad...</i></p> <p><i>La actitud investigativa, que puede ser muy potente en términos formativos no da cuenta de la producción de saberes que en todo caso es el objeto de la investigación uno puede decir saberes de distintos tipos esto es un punto...</i></p>

	<p>4.3. Acciones</p>	<p><i>...recortar que temas son potentes, interesantes, factibles para investigar en las instituciones formadoras, que temas son interesantes investigar en alianza con otros institutos de investigación o con universidades me parece que también puede ayudar a legitimar ciertos saberes que tienen otro origen, que seguramente hay que conceptualizarlos de otro modo, pero creo que no... es lo que dice Novoa, cómo llegar a darle estatuto de saber a aquello que se produce...</i></p> <p><i>...también hace falta el exterior que la evaluación, la producción de proyectos tendrían que tener como condiciones sabiendo el rasgo endogámico propio de nuestros institutos eso no desvaloriza lo que el instituto tiene, eso dice desde acá habría que tensionar.</i></p> <p><i>... En términos de investigación no es lo mismo, validar puede tener un efecto legitimador yo creo que la validación tiene que realizarse en ámbitos heterogéneos que sean por un lado ámbitos de pares pero no solo de pares...</i></p>
	<p>4.4. Suj.</p>	<p><i>...así como las universidades tienen sistema de pares que evalúan, probablemente los institutos hoy necesiten sistemas mixtos, es decir especialistas y pares, donde la legitimidad, la aprobación etc....</i></p> <p><i>- qué otros?... para mí otros, depende de qué se trate pueden ser tiene que ser la universidad y la gestión provincial por ejemplo investigando por ej. ligadas al fracaso escolar, bueno creo que la investigación tiene que ser compartida con autoridades en la validación como en la legitimación autoridades educativas y miembros de universidades y además de pares, porque en esa tríada hay miradas diferentes y complementarias, creo que es muy importante la inclusión de la universidad, del mismo modo que creo que hay que incluir a los institutos en la validación universitaria ...</i></p> <p><i>...con una cierta reciprocidad...sí pero una reciprocidad que no es entre iguales...</i></p>
	<p>5. Conoc-Sab</p>	<p style="text-align: center;">5. Conocimiento-saber</p>

	5.1.Dif./Sab/Expe- Conoc	<p>.... <i>A mí me preocupa mucho cuando se toma como producción de saber por ej. “un relato de experiencia”:</i> una cosa es ampliar lo que se considera saber...</p> <p>... <i>nuestras preguntas, las ligadas a lo socioeducativo, las ligadas a los procesos de inclusión, a las formas de evitar la escuela, requieren de saberes pedagógicos y didácticos que todavía no están formalizados...</i></p>
	5.2.Sinon	<p><i>muchas veces los uso como sinónimos, y en el caso del saber docente yo ... que hay saberes del docente que no tiene entidad de conocimiento.</i></p> <p>- Y, ¿qué es lo que le da entidad de conocimiento a un saber docente?</p> <p>- <i>Aquello que le da un cierto nivel de formalidad que lo hace transmisible a otros...</i></p>
	5.3.Dif./ Sab/doc-Conoc	<p>...<i>El saber experiencial y el conocimiento no son lo mismo, y el saber y conocimiento...</i></p>
	<p>6.INFD</p> <p>6.1. Dimen.Hist</p>	<p style="text-align: center;">6. INFD</p> <p>...<i>Los institutos no solo estaban dispersos, venían heridos por la Ley Federal, etc., etc., sino que en la tradición, en la mayor parte de las provincias era que dependían de media y el formato era muy escolarizado hasta el modo de gobierno, media tenía la suficiente dimensión y complejidad para que nadie mire ni les destine ninguna energía a la formación....</i></p> <p>...<i>provincias que cerraron institutos que otras que no. En esa heterogeneidad había cosas muy elementales, dificultades para llegar a los institutos así como las provincias tenían red para la media, para la transferencia los institutos eran... entonces la cuestión era como fortalecerlos por un lado sabiendo que la formación radica en los institutos sabiendo además desde una convicción muy profunda que nuestro objetivo no era cerrar institutos...</i></p> <p>... <i>pasarlos a las universidades no fue nunca una hipótesis...</i></p>

	6.2.Sit./IES- SistForma	<p><i>...cómo llegar a los institutos y cómo hacer para que en muchas jurisdicciones que eran muy invisibilizados (los institutos) pasen a ser instituciones. Ahí la discusión de fondo era si nacionalizar o no esa era la discusión de fondo...</i></p> <p><i>...los problemas que tiene nuestro sistema formador basado en el exceso de instituciones, un diagnostico terminante la Argentina tiene una formación docente con exceso de instituciones...</i></p> <p><i>... hay un trasvasamiento de los puros hacia los mixtos la disminución de los técnicos puros es menor se hace muy difícil la planificación del desarrollo de la educación superior...</i></p>
	6.3.Debates	<p><i>...qué forma institucional iba a tener ese organismo y cómo participaban las jurisdicciones en ese lugar cómo a la vez de recuperar liderazgo y la posibilidad de debate y conducción lo haces incluyendo a las jurisdicciones...</i></p> <p><i>...el INFD es un lugar muy interesante porque ellos están también muy solos, ayuda a juntarse con pares, discutir, tomar decisiones en ese sentido el INFD construye un tejido...</i></p> <p><i>...un ámbito de intercambio pero de modo más formal o menos, se juntaban ahí hay una cosa que había comenzado a pasar antes más débil y que el INFD jerarquiza la formación...</i></p>
	7.Univ/IES 7.1.Dif.	<p style="text-align: center;">7. Universidad/IES</p> <p><i>...el tema de la autonomía-no autonomía, da una diferencia entre los institutos y la universidades...</i></p>

Categorías	En relación con la producción, validación, legitimación y relevancia del conocimiento ⁴⁹				
	Condicionantes		Contextos/ Sujetos	Modos/ criterios	Temáticas
	Obstáculos	Facilitadores			
Entrevistas					
CA7 ⁵⁰	<p>[a 10 años del CA, ¿cómo lo ves?] (...) <i>Yo creo que en este momento está diluído...</i> [Ahora, ¿no es contradictorio que si lo que está promoviendo es un colectivo, de trabajo en red, donde si bien cada red tiene su particularidad, su impronta, sus objetivos, pero que a su vez forman parte de un colectivo que la dinamización del colectivo esté en manos o dependa de una sola persona?] (...) <i>Es totalmente contradictorio... Yo lo que creo que haría falta una coordinación como un gabinete... Nunca</i></p>		<p>(...) <i>la idea es que sean equipos, si es una red la idea es que se trabaje en red, igual se admite alguien que venga suelto, pero últimamente también se abonó la idea y se cumplió que tenés que formar parte de una red, aunque no hayas investigado en red...</i></p> <p>[el INFD] (...) <i>no están esperando es que el maestro común de la escuela de acá a la vuelta produzca conocimiento, si se dice, pero no es lo que en fondo, 'bueno, háganlo', 'mal no está' pero no que eso esté promovido especialmente por el INFD...</i></p> <p>[a 10 años del CA, ¿cómo lo ves?] (...) <i>Yo creo que en este momento está diluído...</i> [En qué sentido...] (...) <i>Porque antes había como una fuerza entrópica como muy fuerte, de participar... eso yo ya no lo siento...</i></p>	<p>[El encuentro nacional del CA, es para un encuentro o el CA como entidad, tiene algo que ver con la validación del conocimiento y en relación con las formas de producción del mismo...] (...) <i>una cosa es la teoría y los buenos deseos y otra cosa es la realidad. Donde se juntan, se discute, se validan, se analizan es entre los coordinadores de las redes, que en cada uno de esos encuentros se encuentran en un momento aparte, traen las propuestas globales, qué vamos a considerar para los trabajos, lo que se hace es compartir y no evaluar se piensa sobre el mismo trabajo pero desde distintas posturas...</i></p> <p>[en los encuentros Nacionales del CA] (...) <i>la gente que se presenta con su trabajo, no es discutido...</i></p> <p>[hay una lectura entre pares donde se pide a los autores que] (...) <i>reformule, que aclare, que informe sobre qué</i></p>	<p>[las presentaciones] (...) <i>siempre tiene que ser sobre la práctica, esa sería la consigna, por eso los encuentros se llaman 'de docentes que hacen investigación sobre su práctica' o 'sobre su escuela', pero no sobre la teoría de autor, no hay ensayos, no debe de haber ensayos porque cuál es la diferencia en cuanto a producir conocimiento: se produce desde el aquí y ahora y sobre la experiencia</i> [Colectivo Argentino de Docentes que hacen Investigación desde la Escuela, es el nombre del colectivo]</p>

	<p><i>hubo una redistribución [de roles]</i></p>		<p><i>(...) hay una democratización de la producción del conocimiento, todos pueden producir no es como antes que sólo podía hacerlo Terigi o quien sea, dije Terigi por decir algo, yo creo en los movimientos pequeños... hay una cuestión de vínculos que fortalece las redes, cuando la cantidad es tan grande eso se diluye...</i></p> <p><i>[¿Cuál es el valor y el sentido epistemológico, metodológico y político del CA, si lo tiene?] (...) que es una búsqueda de que todos tengan su voz, yo creo que eso es lo básico...el fundamento del CA: que esas voces ocultas puedan mostrar unas alternativas o como las quieras llamar, sin necesidad de que el Banco mundial le preste cien mil</i></p>	<p><i>bases teóricas, qué autores usó, se da no sólo la posibilidad para volverlo a escribir sino pedir aclaraciones...</i></p> <p><i>[No hay un comité científico como en los congresos tradicionales] (...) no porque precisamente lo que se buscó es no reproducir un congreso en los términos clásicos... uno de los principios básicos del CA es que todos tienen derecho a exponer aquello que quieren presentar, la lectura entre pares no es un control, es la lectura seria y responsable del otro.</i></p> <p><i>[De todas formas, desde el punto de vista de la escritura se re-hizo, pero si eso era un nuevo conocimiento o no era, el CA sobre eso no interviene, no legisla, por decirlo de alguna manera...el CA lo que hace es promover las lecturas]</i></p>	
--	--	--	--	--	--

⁴⁹ Según sea el campo o los campos de referencia del entrevistado en este cuadro se incluirán sus aportes en relación con el conocimiento en general o específicamente en relación con la universidad, alguna red o con el Colectivo Argentino reservándose el cuadro siguiente para su perspectiva en relación con los ISFD, atento a que éstos son las instituciones en las que se focalizó este estudio.

⁵⁰ No tiene experiencia en ISFD.

			<p>dólares, que lo hacen con ganas, con creatividad, con estudio personal, me parece valiosísimo y creo que ese es el nudo de valor que el CA tiene, en relación con cualquier otro colectivo, la voz del que no la tiene...</p> <p>(...) El INFD tiene un formato académico, aunque algunos avalen otra cosa...</p> <p>[el CA, ¿tiene futuro?] (...) si la gente que hoy está en el CA, cree que esto sirve, aunque sea que les sirve a ellos para crecer, para mejorarse, tiene futuro totalmente. Si la gente va, porque una vez al año nos vemos, comemos juntos, como un encuentro social, va a tener un fin social pero no de descubrimiento de conocimiento que teníamos y no sabíamos que lo teníamos, ni de generalización de las experiencias, ni de poder compartir...</p>	<p>(...) el trabajo entre pares... es aportar al trabajo del otro... no es una evaluación...</p> <p>[el CA no asume como una de sus funciones evaluar las producciones, eso] (...) Queda al interior del sujeto que lee, ni siquiera dentro de las redes...</p> <p>[el CA da por supuesto que] (...) Hay formas legitimadas [de producción de conocimiento]</p> <p>[los debates sobre las cuestiones epistemológica, metodológicas] (...) creo que lo fue en los principios, cuando se formó, yo creo que ahora está como institucionalizado...</p> <p>(...) estuve en contra de armar una expedición pedagógica porque yo creo que es al revés: vos haces una expedición pedagógica, la probaste, la reformaste, la pusiste en evaluación y vienen los de afuera y les mostrás el</p>	
--	--	--	---	--	--

				<p><i>proceso y el final... inventás una expedición...</i></p> <p><i>[el CA] (...) admite y favorece [al conocimiento práctico] (...) precisamente lo que quiere es que el maestro traiga su experiencia...</i></p> <p><i>[¿La experiencia es conocimiento científico o es un saber práctico?] (...) Es un saber práctico... no me interesa si está validado científicamente... cómo podés validar científicamente algo que es de la experiencia y totalmente cualitativo...</i></p> <p><i>(...) Yo creo que hoy investigar es poder descubrir lo oculto de lo que uno hace todos los días, porque uno actúa automáticamente, pero cuando uno te sentás a pensar, a observar y a escribir 3 renglones, se consolida la experiencia...</i></p> <p><i>(...) descubriendo lo que está oculto por lo cotidiano, para mí eso es investigar... para mí</i></p>	
--	--	--	--	--	--

				[antes] <i>la investigación era de ámbitos académicos cerrados...</i>	
Síntesis	El CA hoy está “diluído” por una cuestión contradictoria en su gestión: promueve el trabajo colectivo y está centrada la coordinación en una sola persona.		Progresivamente incluye otros actores socio-educativos, buscando que todos encuentren un espacio para la socialización del conocimiento.	Investigar: descubrir lo que está oculto en lo cotidiano. Cómo pasar epistemológica y metodológicamente de la experiencia en tanto saber práctico, a la formalización en términos de conocimiento. El CA no asume como una de sus funciones evaluar las producciones dando por supuesto que hay formas legitimadas de producción de conocimiento, en cierta forma la “legitimación” de la producción queda en el sujeto que hace la lectura entre pares, ni siquiera al interior de su red de pertenencia. . La lectura entre pares no es un control, es una forma de aportar a las producciones para reflexionar sobre ellas y su socialización.	Siempre la temática de investigación tiene que ser sobre la práctica áulica y/o institucional.

Fuente: Elaboración propia

Cuadro 8.7.
Matriz cualitativa: entrevista a referente del Colectivo Argentino

Cuadro 8.8.

Matriz cualitativa de entrevistas a referentes del Colectivo Argentino y a Profesores-investigadores de ISFD y Universidades vinculados al CA: rótulos, codificación y entradas

CA3		EPI ⁵¹ y PICA ⁵² 1		EPI2 y PICA2	
Códigos/ Sub-códigos	Rótulos	Códigos/ Sub-códigos	Rótulos	Códigos/ Sub-códigos	Rótulos
1. DimHisto 2.Forma/Dinami 3.Prod-Val:ponen 3.1.Dinami 3.2.Hetero	1. Dimensión histórica del CA 2. Formato y dinámica del CA: colectivo de redes 3. Producción-validación de los trabajos presentados en el Encuentro nacional anual: 3.1. Dinámica. 3.2. Heterogeneidad de las producciones 3.3. Diferenciación con formatos clásicos: lectura	9. ColeColeg 9.1.DifRed/Coleg 9.2.Dist ColeColeg 9.3.Func ColeColeg	9 ⁵³ . Colectivo de colegas 9.1. Diferencia actividades en la red y en el CA 9.2. Distintos tipos de colectivos: CA, entre ISFD 9.3. Función de ese colectivo de colegas: validar producciones bajo el mecanismos de evaluación o de lectura entre pares, el eje: entre pares con inclusión de pares expertos	9. CA 9.1.Forma/ProdConoc 9.2.DificIntCA	9 ⁵⁴ . Colectivo Argentino 9.1. Formas de producción de conocimiento: experiencias e investigación clásica, aunque algunas redes consideran que lo que hacen no son experiencias sino investigación pero al interior del CA no todas las redes la reconocen como tal 9.2. Dificultades al interior del CA: movilidad de miembros a nivel individual y de redes, heterogeneidad de redes (unas más cercanas a la investigación

⁵¹ EPI: entrevista profesor de ISFD.

⁵² PICA: entrevista a referente Profesor de Instituto Educación Superior y del Colectivo Argentino, PICA1: miembro de la RedIPARC (Red para la renovación curricular) y PICA2: miembro de la Red de docentes narradores.

⁵³ Se continúa la numeración correlativa en función de la Matriz cualitativa correspondiente al Cuadro 8.4. Matriz cualitativa de entrevistas a profesores-investigadores⁵³ de ISFD⁵³: rótulos, codificación y entradas.

⁵⁴ Se continúa la numeración correlativa en función de la Matriz cualitativa correspondiente al Cuadro 8.4. Matriz cualitativa de entrevistas a profesores-investigadores⁵⁴ de ISFD⁵⁴: rótulos, codificación y entradas.

3.3.Dife	entre pares, no comité científico-académico, no evaluación.				universitaria, otros sin formación en investigación, otras que quieren posicionarse con redes de investigación a partir de relatos de experiencias), predominio de las reglas académico-universitarias
3.4.DmocraConoc	3.4. Democratización producción de conocimiento				
4.InvCA 4.1.OE	4. Investigación-CA: 4.1. OE: práctica docentes, acontecer en las escuelas, sobre experiencias			9.3.LecPar:fin	9.3. Lectura entre pares: finalidad: aportar al/ a los autor/es
5.DimenEpist 5.1.Deba/NoDeba	5. Dimensión epistemológica: 5.1. Debates/falta de debate			9.4.Fin/DinaEnc	9.4. Finalidad y dinámica del Encuentro anual del CA: producción colectiva a partir de las producciones de los presentadores de trabajos por ejes/comisiones
6.CA/PP 6.1.R:INFD/CA	6. Vínculo CA-Política pública: 6.1. Relación con INFD/Diferente concepción de investigación y de sujetos habilitados para producir conocimiento. 6.2. Diferenciar lo político de la política			9.5.FinVaria	9.5. Finalidad: varía según el momento histórico en relación con otras instituciones (INFD-Universidad) y varía según las políticas públicas
6.2. Dife:Politico-Politica	7. Situación actual del CA: heterogeneidad, dificultades en la coordinación general, contradicciones,			9.6.R:CA/PP	9.6. Relación CA/PP: no potenció al CA, al estado le cuesta potenciar lo que no domina
7. CA:Sit.Act.	perspectiva de continuidad.				

8. CA: valor/aportes	8. Valor- aportes del CA: visibilizar distintas formas de hacer investigación desde aula				
9. Inv:Concep.	9. Investigación: concepción				
ERA⁵⁵1 y RACA⁵⁶3		ERA2 y VPE⁵⁷1		ERA3 y VPE⁵⁸2	
Códigos/ Sub-códigos	Rótulos	Códigos/ Sub-códigos	Rótulos	Códigos/ Sub-códigos	Rótulos
10. CA 10.1.TipOrgani	10 ⁵⁹ . Colectivo Argentino 10.1. Un tipo de organización colectiva en el campo educativo no formal (parte sistema educativo). 10.2. Especificidad OE	11. CA 11.1.NoRelvPro 11.2. TipOrgani	11 ⁶⁰ . Colectivo Argentino 11.1. No relevancia producciones 11.2. Tipo de organización: profesionales construyendo poder no investigación	8.CA 8.1.ModProd	8. Colectivo Argentino 8.1. Modos de producción

⁵⁵ ERA: entrevista referente campo académico universitario.

⁵⁶ ERACA: entrevista a referente del campo Académico universitario y del Colectivo Argentino, Red de docentes narradores.

⁵⁷ VPE: vinculada con la Política Educativa: VPE1: redactó Anexo I de la Resolución N° 30/07 del CFE.

⁵⁸ VPE2: formó parte de la comisión redactora anteproyecto creación INFD.

⁵⁹ Se continúa la numeración correlativa en función de la Matriz cualitativa correspondiente al Cuadro 8.6. Matriz cualitativa de entrevistas a referentes reconocidos del campo académico⁵⁹: rótulos, codificación y entradas.

⁶⁰ Se continúa la numeración correlativa en función de la Matriz cualitativa correspondiente al Cuadro 8.6. Matriz cualitativa de entrevistas a referentes reconocidos del campo académico⁶⁰: rótulos, codificación y entradas.

10.2.OE 10.3.CriteValid 10.4.DisEpisMet	10.3. Criterios de validación: publicación 10.4. Discusiones epistemológicas y metodológicas				
---	---	--	--	--	--

Entrevista	Códigos/ Sub-códigos	Salidas (testimonios)
CA3	1. DimHisto	<p style="text-align: center;">1. Dimensión histórica del CA</p> <p><i>...se armó que íbamos a formar el CA, en el año 2005, julio de 2005...</i></p>
	2.Forma/Dinami	<p style="text-align: center;">2. Formato y dinámica del CA: colectivo de redes</p> <p><i>...presentarnos como un país integrado y no como mini redes una al lado de la otra, que creo que fue un acierto esto de juntarnos...</i></p> <p><i>...CA tiene una coordinación...cada red conserva sus características, una vez al año, aproximadamente, se hace el encuentro del CA, la gente que coordina una red, presenta la convocatoria y después se pide la colaboración de las redes para ver quién quiere hacer cada cosa.</i></p> <p><i>...Cada red se hace cargo de un eje, del cruce de la lectura entre pares... también de la organización del espacio durante los días de los Encuentro, buscaba voluntarios para que coordinaran las mesas durante esos días. Así es hasta ahora.</i></p> <p><i>...una vez por año había oficialmente un encuentro argentino...</i></p>

		<p><i>...la idea es que sean equipos, si es una red la idea es que se trabaje en red, igual se admite alguien que venga suelto, pero últimamente también se abonó la idea y se cumplió que tenés que formar parte de una red, aunque no hayas investigado en red...</i></p> <p><i>... en el CA no hay asistentes, todos son expositores que es uno de los principios básicos. Otro de los principios estructurales del CA es que no hay asistentes todos son expositores porque si no exponés y no hiciste el proceso de lectura entre pares no podés participar: vos presentás un trabajo y leés otro trabajo, si o si, esta es una de las reglas de participación y ser miembro de una red. Ahora es esto, porque al principio todos éramos miembros de una red y después empezaron a caer 'paracaidistas'...</i></p> <p><i>... hay una cuestión de vínculos que fortalece las redes, cuando la cantidad es tan grande eso se diluye, digamos la forma de reunirse es el CA...</i></p>
	3.Prod-Val:ponen	<p>3. Producción-validación de los trabajos presentados en el Encuentro nacional anual</p>
	3.1.Dinami	<p><i>...qué vamos a considerar para los trabajos, lo que se hace es compartir y no evaluar se piensa sobre el mismo trabajo pero desde distintas posturas...</i></p> <p><i>...la gente que se presenta con su trabajo no es discutido, salvo que sea un desastre absoluto, lo que vos hacés es plantear algunas cuestiones, pedirle que reformule, que aclare, que informe sobre qué bases teóricas, qué autores usó, se da no sólo la posibilidad para volverlo a escribir sino pedir aclaraciones....</i></p>
	3.2.Hetero	<p><i>... Hay de todo....</i></p>
	3.3.Dife	<p><i>...lo que se buscó es no reproducir un congreso en los términos clásicos...</i></p>

		<p>... es un tema o un problema la cuestión de validar esos trabajos... <i>No, no lo es porque precisamente uno de los principios básicos del CA es que todos tienen derecho a exponer aquello que quieren presentar, la lectura entre pares no es un control, es la lectura seria y responsable del otro....</i></p> <p>... el trabajo entre pares no es poner muy lindo, te felicito, sino aportar al trabajo del otro, hay trabajos a los que no vas a aportar nada porque la verdad lo ves perfecto, la idea es esa: el aporte al trabajo del otro, no la evaluación, no es una evaluación...</p> <p>... Queda al interior del sujeto que lee, ni siquiera dentro de las redes...</p>
	3.4.DmocraConoc	<p>...hay una democratización de la producción del conocimiento, todos pueden producir no es como antes que sólo podía hacerlo Terigi o quien sea, dije Terigi por decir algo, yo creo en los movimientos pequeños...</p>
	4.InvCA 4.1.OE	<p style="text-align: center;">4. Investigación-CA</p> <p>...siempre tiene que ser sobre la práctica, esa sería la consigna, por eso los encuentros se llaman 'de docentes que hacen investigación sobre su práctica' o 'sobre su escuela', pero no sobre la teoría de autor, no hay ensayos...</p> <p>...no debe de haber ensayos porque cuál es la diferencia en cuanto a producir conocimiento: se produce desde el aquí y ahora y sobre la experiencia [Colectivo Argentino de Docentes que <u>hacen</u> Investigación desde la Escuela, es el nombre del colectivo], no son elucubraciones, es sobre lo que propuse, sobre lo que surgió, sobre qué hicimos, cómo lo hicimos...</p> <p>... una expedición pedagógica, la probaste, la reformaste, la pusiste en evaluación y vienen los de afuera y les mostrás el proceso y el final...</p>

	<p>5.DimenEpist</p> <p>5.1.Deba/NoDeba</p>	<p>5. Dimensión epistemológica</p> <p><i>...el debate epistemológico en el CA? ...Yo creo que lo fue en los principios, cuando se formó, yo creo que ahora está como institucionalizado... Y, ¿no se revisa, no se replantea? Mientras yo estuve presente no, no lo tomes como un no generalizado...</i></p> <p><i>...los debates en general al interior del CA no toman cuestiones epistemológicas y metodológicas sino otros temas, como por ejemplo el vínculo con el INFD, vayamos al vínculo con el INFD: ¿cuál es tu percepción?...Primero el tema del dinero que es básico...</i></p>
	<p>6.CA/PP</p> <p>6.1.R:INFD/CA</p>	<p>6. Vínculo CA-Política pública</p> <p><i>...Lo que siempre es un tema, es el apoyo o no del INFD, a quiénes más se admite y a quiénes no...</i></p> <p><i>... una cosa es lo político y otra cosa es lo político en la educación, que es otra cosa.</i></p> <p><i>...desde el CA muchas veces se quejan sobre los temas que subvencionan no son los que están investigando, que están acotados, el INFD no avala...</i></p> <p><i>...el INFD te dice te doy para esto y no para aquello, y quizá el aquello es lo más importante, ...</i></p> <p><i>...y siempre había el amigo y el enemigo en el INFD, uno que todo era NO, suponerte nos atendían 2 o 3 funcionarias, una era todo 'no, no, no', y la otra era 'y bueno vamos a ver'; 'por ahí si lo planteamos de esta manera', siempre se jugó eso...</i></p> <p><i>...aportó para las 3 publicaciones, no para pasajes, hoteles o para invitar gente de afuera...</i></p> <p><i>...siempre viene algún observador del INFD como invitado, yo creo que mas como una presencia no para controlar, además qué van a controlar si no aportan, y es autónomo...</i></p>

		<p><i>... El INFD tiene un formato académico, aunque algunos avalen otra cosa. Vos viste que hay una tradición la universidad, lo jerárquico, las personas famosas que hablan y todos escuchan, en ese sentido en términos generales porque ha habido distintas gestiones, lo que ellos no están esperando es que el maestro común de la escuela de acá a la vuelta produzca conocimiento...</i></p> <p><i>... si se dice, pero no es lo que en fondo, 'bueno, háganlo', 'mal no está' pero no que eso esté promovido especialmente por el INFD. Hay una mentalidad que todos tenemos, toda la academia, en lo formal y en lo establecido...</i></p>
	6.2. Dife:Politico-Politica	<p><i>...A mí me gustaría saber cuántas personas de las que 'bajan' líneas pedagógicas, políticas, han ido al aula más allá de hacer una investigación, con un encuadre específico. El baqueteo del aula...</i></p> <p><i>...Ni demagógicamente, en términos de 'ser la voz de los que no tienen voz'... Ni tampoco, porque yo y mi partido...</i></p>
	7. CA:Sit.Act.	<p style="text-align: center;">7. Situación actual del CA</p> <p><i>...CA, ¿cómo lo ves? Yo creo que en este momento está diluído... En qué sentido... Porque antes había como una fuerza entrópica como muy fuerte, de participar mucho, de vincularse por e-mail, de convocatorias de pedido de ayuda...</i></p> <p><i>... me parece que había otra energía inicialmente, bueno como pasa con todo lo que se inicia...</i></p> <p><i>...pero la realidad es que cada uno está en su provincia, en su ámbito, hay mucha gentes, y para que todos estén interconectados es muy difícil, vos no podés hacer un encuentro todos los meses...</i></p> <p><i>...Hay mucha diversidad...</i></p>

		<p>..., ¿no es contradictorio que si lo que está promoviendo es un colectivo, de trabajo en red, donde si bien cada red tiene su particularidad, su impronta, sus objetivos, pero que a su vez forman parte de un colectivo que la dinamización del colectivo esté en manos o dependa de una sola persona?<i>Es totalmente contradictorio...</i></p> <p><i>...haría falta una coordinación como un gabinete por decirlo en términos de la política de un país siempre hay un presidente y sus ministros...</i></p> <p><i>... eso en el CA no existió nunca, yo creo que la forma de poder sustentar el tamaño de la red y los vínculos del CA yo creo que tiene que ver con esto: de cargar, porque no es que la persona quiera tener todos los roles, uno delega, delega y el otro asume....</i></p> <p><i>... Luchas internas siempre hay entre las redes al interior de los países...</i></p> <p><i>...la falta de dinamización que hoy se ve en el CA...</i> <i>Para mí es así...</i></p> <p><i>... el CA, ¿tiene futuro?</i> <i>Si tenemos ganas, sí. Yo creo que la mayor parte de las cosas se hacen con ganas y no con plata, ni con cosas sofisticadas: si la gente que hoy está en el CA, cree que esto sirve, aunque sea que les sirve a ellos para crecer, para mejorarse, tiene futuro totalmente....</i></p>
	8. CA: valor/aportes	<p style="text-align: center;">8. Valor- aportes del CA</p> <p><i>...¿cuál es el valor y el sentido epistemológico, metodológico y político del CA, si lo tiene? Yo creo que es una búsqueda de que todos tengan su voz, yo creo que eso es lo básico. Que no tenés que ser un investigador que te graduaste vaya uno a saber dónde, y el único que tiene palabra, que vos tengas una maravillosa experiencia que pueda ser compartida, replicada, mejorada y la quieras escribir, siendo una maestra recuperadora, no hablemos de una magister yo creo que tiene un valor extraordinario porque la pedagogía es en el aula no en la oficina....</i></p>

		<p><i>...el fundamento del CA: que esas voces ocultas puedan mostrar unas alternativas o como las quieras llamar,...</i></p> <p><i>...que lo hacen con ganas, con creatividad, con estudio personal, me parece valiosísimo y creo que ese es el nudo de valor que el CA tiene, en relación con cualquier otro colectivo, la voz del que no la tiene, pero no dramáticamente...</i></p> <p><i>... Ese conocimiento práctico del docente de grado, pasará en otros niveles, no se compara con ningún sesudo que esté encerrado en el Ministerio para ver qué se le ocurre...</i></p> <p><i>...Y a vos te parece que el CA tendría que...</i> <i>Lo admite y lo favorece [al conocimiento práctico] precisamente lo que quiere es que el maestro traiga su experiencia...</i></p> <p><i>...Vuelvo con esta pregunta: ¿la experiencia es conocimiento científico o es un saber práctico? Es un saber práctico, pero por otro lado, esto también es algo muy personal, a mí no me interesa si está validado científicamente, cómo podés validar científicamente algo que es de la experiencia y totalmente cualitativo y de investigación-acción...</i></p>
	<p>9. Inv:Concep.</p>	<p style="text-align: center;">9. Investigación: concepción</p> <p><i>...investigar es poder descubrir lo oculto de lo que uno hace todos los días, porque uno actúa automáticamente, pero cuando uno te sentás a pensar, a observar y a escribir 3 renglones, se consolida la experiencia ...</i></p> <p><i>...esta concepción de investigación que hoy tenés, ¿la tuviste siempre o la fuiste variando a lo largo del tiempo?</i> <i>No, cuando yo empecé con esto allá en el 2001, 2002 para mí la investigación era de ámbitos académicos cerrados, de gente muy sesuda y sólo a nivel muy teórico, cuando empecé con esto fue al revés, no es que yo quise investigar, sino que a partir de ese trabajo fracasado me empecé a dar cuenta de a poquito, de oír a otra gente, al conocer a</i></p>

		<p>toda esta gente que el conocimiento estaba no en el libro sino en la vida, y eso es lo que me entusiasmó para la investigación, siempre fui por el lado de la investigación-acción, siempre, no es porque crea que es el único, sino porque es el que a mí me gusta, es con el que me siento cómoda, en ese sentido por eso me parece un disparate 'inventar' una expedición para 'mostrar'...</p>
EPI1 y PICA1	<p>9. ColeColeg</p> <p>9.1.DifRed/Cole</p>	<p style="text-align: center;">9. Colectivo de colegas</p> <p>...la red, REDIPACR y del Colectivo Argentino pero son experiencias diferentes: en REDIPARC fue mucho más académica de alguna manera...</p> <ul style="list-style-type: none"> - ¿En qué sentido? - Si bien éramos todos institutos de formación docente en las reuniones en las que participé había discusiones sobre el diseño, sobre la metodología, se leía, se analizaba sobre lo que se estaba haciendo... - entonces eran actividades más de tipo formativas que investigativas... - Sí, pero de todas maneras no se planteaban como eso (actividades formativas) sino para compartir el trabajo, pero también como todos nos estábamos iniciando, creo que fue formativo porque había gente que tenía más formación y por ahí re- direccionaba lo que uno estaba haciendo, o de alguna manera marcaba algún aspecto que uno no había tenido en cuenta en el diseño o en el análisis....
	<p>9.2.Dist ColeColeg</p>	<p>...en los ISFD hay que generar también hay que generar "una academia" no sé si llamarla así...colectivo, un ente no para regular sino para colaborar en la difusión, para generar repositorios de todas esas investigaciones y también para guiar porque uno puede llegar a conclusiones totalmente erróneas o disparatadas y tampoco está bueno que se publique eso ni que circule como verdad aunque la verdad sea relativa...por eso creo que es necesaria la creación de un colegio no se un ente que de alguna manera pueda calificar como se califican las investigaciones en la universidad y que no podría ser diferente...</p>

	9.3.Func ColeColeg	<p><i>...la publicación no es el único mecanismo de validación...</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - ¿Cuáles serían otros mecanismos para legitimar esas producciones? - <i>Por eso, tiene que haber un colegio, un ente académico que pueda estar formado por pares, expertos porque tiene que ver con un aprendizaje porque uno cuando lee lo de otro, uno se aleja del objeto de estudio y es como más fácil ver si los caminos fueron los más adecuados o los mejores para llegar a esas conclusiones...</i> - En ese sentido, en dar a conocer qué lugar te parece tienen que ver los congresos, jornadas... - <i>Para mí es fundamental en dos formas: es fundamental para el investigador porque es una manera de poner a prueba lo que uno hizo; y es fundamental también como difusión porque parte de los problemas es que hay investigaciones que se realizan y poco se conocen y ahí uno necesita de esas investigaciones para generar conocimiento a partir de eso...</i>
EPI2 y PICA2	9. CA 9.1.Forma/ProdConoc	<p style="text-align: center;">9. Colectivo Argentino</p> <p><i>...otras formas de producción de conocimiento dentro del CA identificas además de la narrativa...</i></p> <p><i>... el CA tiene es que hay mucho de experiencia, gente que está en investigación, también se interesa por gente que está más en la vida universitaria, como que encuentran un espacio de escucha también. Como que conviven diferentes tipos de producciones. Con la narrativa lo que pasa es que, según quiénes organicen en encuentro lo ponen junto o lo ponen separado, le da lugar pero el tema de la integración, como hacen funcionar una cosa con otra, por ejemplo en el último en Jujuy...</i></p>
	9.2.DificIntCA	<p><i>... separaron experiencia de investigación, entonces después las conclusiones eran que a las experiencias les faltaban sistematización y que a las investigaciones les faltaba vinculación con el terreno, entonces si hubiésemos estado juntos, hubiésemos compartido un poco mejor. Lo que pasa es que tiene esto el Colectivo, gente que se sube y que se baja y vos no sabes cuándo, en qué momento...</i></p>

		<p>...A nivel de gente en las redes o de las redes en relación con el Colectivo...<i>Las dos cosas...</i></p> <p><i>...las visitas pedagógicas o de las expediciones, pero después cuando se hace el trabajo en comisiones, se termina con el formato de presentación de trabajos en general, una experiencia que se analiza según una caja más académica...</i></p> <p><i>... conviven diversas formas además de lo que es el colectivo, si quizá a nosotros nos cuesta porque los profesores de Jujuy tienen horas institucionales para investigar y nosotros no, te imaginás Argentina con México que están en momentos totalmente distintos, Colombia que es otra realidad...</i></p>
	9.3.LecPar:fin	<p><i>...la finalidad de la lectura entre pares si no es una evaluación, es un dispositivo o una manera de validar lo que el otro está presentando o sólo queda en una actividad formal?No sé si queda en algo más formal, si no en hacer una lectura compartida y tratar de aportarle al otro, lo mismo que el lector está siendo enriquecido, es aportarle al otro a partir de los que estás leyendo y aportarle alguna visión, punto de vista, aspecto que no había sido dicho, en ese sentido, me parece que no se si tiene el ánimo de validar o legitimar, eso aportarle otra mirada...</i></p> <p><i>...con la lectura entre pares y otras más o menos. Me parece que requiere de una cuestión tecnológica más que metodológica, en el sentido de hacer los cruces bien, de verificar de que a todos les haya llegado, de que todos hayan leído, comprender el espíritu del Colectivo y de las Redes...</i></p>
	9.4.Fin/DinaEnc	<p><i>si vas al encuentro y cuando trabajas en comisión no te podés ir después que expusiste, te tenés que quedar a escuchar al otro, creo que hay que fortalecer esta idea que vas al encuentro a escuchar al otro y a compartir el trabajo en comisión...</i></p>

	9.5.FinVaria	<p>...Desde tu perspectiva, ¿cuál sería la razón de ser de este tipo de Colectivos tanto el Argentino como el Iberoamericano?<i>En algunos momentos, a ver cumplieron como funciones que no estaban dadas por otros espacios, por ejemplo como el Colectivo tiene una vida pre-INFD y una vida post-INFD, y también por ejemplo yo lo veo con Daniel [Suárez] cuando hicimos todo este merengue del Laboratorio de Políticas Públicas, la Universidad estaba en un parate total cuando se recupera cierto rol del estado y cierto trabajo de la Universidad se tracciona mas la vida universitaria y el trabajo académico,...</i></p> <p><i>...el CA en algún momento cumplió una ligazón o una forma de amalgamar cosas que otros no se ocuparon de amalgamar, básicamente el estado y las instituciones estatales...</i></p>
	9.6.R:CA/PP	<p><i>...relación INFD-Redes, por qué no prosperó y por qué no fuimos más utilizados por el INFD o por la política educativa, yo no sé si tal vez, yo soy Kichnerista, pero no sé si el oficialismo no puedo ver en ese trabajo colectivo independiente no vio un actor, un aliado o lo que fuere, un posible escenario, el INFD -como política pública- no lo atacó, no tenias prohibido ser parte del colectivo, al contrario que bueno, cuando puedo...algún mango nos tiró...</i></p> <p><i>..., ese formado de red, de trabajo espontáneo, menos institucionalizado el INFD no lo tomó o potenciando el encuentro, al estado le cuesta potenciar los encuentros que no domina. ...</i></p> <p><i>...Tal vez ahora se estén dando cuenta de la importancia de la movilización espontánea y no solamente la que está tan normada y mantener esto de las redes y de los encuentros...</i></p>
ERA1 y RACA3	10. CA 10.1.TipOrgani	<p style="text-align: center;">10. Colectivo Argentino</p> <p><i>...la revisión del campo educativo, el campo intelectual de la educación y el campo docente que es pensado sólo como un espacio de recontextualización de los discursos producidos en el campo intelectual de la educación. Todo esto empezó a ser discutido con</i></p>

		<p><i>la emergencia también por las organizaciones colectivas que están orientadas a la producción, donde hay muchísimas experiencias, donde se empieza a plantear a las organizaciones como nuevos actores, activamente productivos en materia de producción de conocimiento y reclaman un lugar en el campo de la investigación educativa, como por ejemplo la Expedición pedagógica colombiana, el movimiento de docentes que hace investigación desde la escuela⁶¹; la Red Iberoamericana comienza a plantar la posibilidad de que los docentes también produzcan entre pares como hacen los científicos, los académicos universitarios y definen sus propios procesos de producción de conocimiento...</i></p> <p><i>... lo que está apareciendo ahora como novedoso es el reclamo en el campo educativo de los docentes y también de los educadores que se mueven en los movimientos sociales como productores de saber tomando, la vieja tradición, bueno no tan vieja tradición, de los 70, de los 80 y de los 90 de docentes investigadores...</i></p> <p><i>.... Ahí aparecen estos nuevos movimientos, es por esto que nuevo movimiento en América latina de docentes investigadores, en realidad plantean que para ser docentes -y acá va la primera-, para ser docente hay que investigar, no es que tienen que ocupar otra posición, tienen que investigar...</i></p>
	10.2.OE	<p><i>... lo que hay que investigar son las experiencias educativas, las trayectorias educativas de los sujetos y demás, que ese tipo de investigación sea hermenéutica porque se pregunta por el sentido...</i></p>
	10.3.CriteValid	<p><i>... Bueno utilizando criterios de validación en relación a qué es lo publicable de estas producciones de este corpus de ciento y pico definamos los criterios para seleccionar los que son publicables. Los que son publicables son los que en cierta forma, el colectivo de</i></p>

⁶¹ Hace referencia al Colectivo Argentino de docentes que hacen investigación desde la escuela, el cual forma parte del trabajo de campo de esta tesis: Noemí Milton referente a entrevistar y él mismo también como uno de los referentes de una de las redes que forman parte del C.A. (Red de docentes narradores) junto con Gabriel Roizman (entrevista fallida, a reprogramar).

		<i>investigadores y de docentes que participaron en ese proceso ampara, cobija y acompaña, por supuesto que todos los docentes pueden publicar sus relatos pero estos llevan la certificación del comité editorial mixto porque reúnen las condiciones para ser mostrados...</i>
	10.4.DisEpisMet	<i>...en la red de docentes que hacen investigación desde la escuela, está latente esta discusión acerca de distintas formas de investigación, algunos decimos que no todo lo que se hace es investigación, ¿para qué hacen investigación los docentes que hacen investigación desde la escuela, hasta investigación estadística? Ahora te estás perdiendo la oportunidad de hacer investigación que sólo vos podés hacer, y hay otros que dicen, 'si, bueno pero pongamos separado a las ponencias y a los relatos de experiencia', yo digo no...</i>
ERA2 y VPE1	11. CA	11. Colectivo Argentino
	11.1.NoRelvPro	
	11.2. TipOrgani	<i>...creo que el CA y demás van para el lado de la construcción de poder en una comunidad que yo la llamo profesional que se autodenominará de trabajadores, creo que va para ahí. Tu pregunta podría ser ¿A dónde queda el objetivo producción de conocimiento? No es para decir que no está en ningún lugar, pero hay que decir que está metamorfoseado en otros...</i>
ERA3 y VPE2	8.CA	8. Colectivo Argentino
	8.1.ModProd	

		<p><i>experiencia de un colega que está en una red de docentes que hacen investigación educativa hablando de este tema, que escribían lo que hacen y es interesante lo que hacen acá, allá, en otras regiones, bueno pero ¿sobre qué temas? ¿Qué producen? Era más una actitud en la mirada, que no es una cosa menor...</i></p> <ul style="list-style-type: none">- Una actitud investigativa...- Claro, y que no es una cosa menor...
--	--	--

Fuente: Elaboración propia

Cuadro 9.
Protocolos para la sistematización de los datos de los cuestionarios auto-administrados a referentes del campo académico universitario y de institutos de educación superior, del campo de la política educativa y del Colectivo Argentino (Tipo I, Tipo II y Tipo III)

Cuadro 9.1.
Cuestionario auto-administrado Tipo I a Profesor de ISFD y miembro de red/es que forma parte del CA

Cuestionario	Punto 1 Investigación		Punto 2 Investigación en IES/ISFD		Punto 3 Investigación/-Red		Punto 4 Investigación/INFD	Punto 5 Investigación/CA	
	Identificación	Posicionamiento epistemológico y metodológico (R: 1 y 2)	Perspectiva producción, validación, legitimación, relevancia conocimiento en IE (R:3)	Relación (R:1,2,3,4,6 y 9)	Criterios producción, validación, legitimación, relevancia conocimiento en IE (R:5,7 y 8)	Relación Red/IES-ISFD (R:1y 2)	Criterios producción, validación, legitimación, relevancia conocimiento (R:3)	Síntesis (R: 1 y 2)	Aspectos generales (R:1,7 y 8)
Síntesis									

Fuente: Elaboración propia

Cuadro 9.2.

Protocolo para la sistematización del cuestionario auto-administrado Tipo III a miembros del equipo de investigación del Primer Estudio nacional INFED, 2016-2017

Investigación en el campo educativo		
	Concepción de investigación (R. 2)	Perspectiva producción, legitimación, relevancia (R. 3)
ISFD		
I.1 ⁶²		
Síntesis	----- -----	----- -----
Síntesis		
Universidad		
U.1 ⁶³		
Síntesis	----- -----	----- -----
Síntesis		

⁶² I.1: Profesor e investigador en ISFD, N° de orden del cuestionario según orden de llegada.

⁶³ U.1: Profesor e investigador en Universidad, N° de orden del cuestionario según orden de llegada.

Investigación en IES/ISFD: producción de conocimiento				
	Perspectiva (R:5)	Problemas-tensiones (R:6)	Modo (R:7)	Sujetos (R:8)
ISFD				
I.1				
Síntesis	----- ---	-----	-----	-----
Síntesis				
Universidad				
U.1				
Síntesis	----- ---	-----	-----	-----
Síntesis				

Investigación en IES/ISFD: concepción de investigación, legitimación del conocimiento y comentarios generales				
	Concepción investigación (R: 4.1.)	Cambios concepción (R: 4.2.)	Criterios legitimación (R:9)	Comentarios generales (R:10)
ISFD				
I.1				
Síntesis	----- ----	----- ----	----- ----	----- ----
Síntesis				
Universidad				
U.1				
Síntesis	----- ----	----- ----	----- ----	----- ----
Síntesis				

Fuente: Elaboración propia

Cuadro 10.
Matrices cualitativas para la sistematización de los datos y síntesis en función de las categorías teóricas.

Cuadro 10.1.
Matriz cualitativa y síntesis en función de las categorías teóricas: cuestionario auto-administrado Tipo I a Profesor de ISFD y miembro de red/es que forma parte del CA

Cuestionario	Punto 1 Investigación		Punto 2 Investigación en IES/ISFD	
	Posicionamiento epistemológico y metodológico (R: 1 y 2)	Perspectiva producción, validación, legitimación, relevancia conocimiento en IE (R:3)	Relación investigación IES/ISFD (R:1,2,3,4,6 y 9)	Criterios producción, validación, legitimación, relevancia conocimiento en IE (R:5,7 y 8)
Identificación				
TI-PI-ISFD/CA1⁶⁴	<i>(...) implica observar, describir, comprender, analizar e interpretar con intervenciones orientadas al cambio en diferentes situaciones pedagógico-</i>	<i>(...) paradigmas etnográficos descriptivos, comprensivos y cualitativos</i>	<i>(...) los institutos pueden hacer una gran contribución en relación con la producción de conocimiento desde las prácticas en las escuelas para recuperar el saber pedagógico específico que</i>	<i>(...) Las mayores tensiones se encuentran en las posibilidades horarias, en los paradigmas de abordar la realidad y en la concepción de construcción de conocimiento (5)</i>

⁶⁴ TI: Cuestionario auto-administrado Tipo I, PI: Profesor investigador, ISFD: Instituto Superior Formación Docente y CA: miembro red que conforma Colectivo Argentino, N° de orden: 1, 2 o 3.

	<p><i>didáctica, socio-culturales e históricas.</i></p>		<p><i>está allí circulando, en las prácticas de los docentes, en los residentes, en experiencias, recursos actividades y diferentes materiales (1)</i></p> <p><i>(...) Problematizar las prácticas, sistematizar las diferentes experiencias, permite construir saberes (2)</i></p> <p><i>(...) En el propio instituto de formación para revisar las trayectorias formativas, en las escuelas asociadas ... y también el acompañamiento a los egresados ... [para] evaluar, revisar y mejorar la formación (2)</i></p> <p><i>(...) se conforman en función de la posibilidad de participar en diferentes convocatorias... por intereses comunes y por voluntad (3)</i></p> <p><i>(...) todos tenemos la posibilidad de presentar... pero no hay horas destinadas a la investigación (4)</i></p> <p><i>(...) la investigación educativa es muy relevante en la construcción de conocimiento que permitan</i></p>	<p><i>(...) Generar políticas educativas que incluyan la investigación no solo como materia curricular sino como eje componente de la formación. Sistematizar las experiencias, generar espacios de documentación compartida, de circulación de conocimientos (7)</i></p> <p><i>(...) deberían ser investigadores que realizan investigaciones educativas o socio-culturales, los concursos incluirían tanto los antecedentes formativos de los postulantes, su experiencia en investigación y la presentación de proyectos de investigación (8)</i></p>
--	---	--	--	--

			<p><i>intervenir y mejorar las prácticas imperantes (6)</i></p> <p><i>(...) Los espacios de investigación deberían formar parte de las estructuras curriculares, desde la formación y como componente de los institutos superiores que a su vez incorporen estudiantes avanzados en las diferentes propuestas de investigación que puedan sistematizarse (9)</i></p>	
Síntesis	Implica observar, describir, comprender, analizar e interpretar.	Utilización de paradigmas etnográficos descriptivos, comprensivos y cualitativos.	<p>Contribución en la producción de conocimiento para recuperar el saber pedagógico específico en las prácticas de los docente problematizando dichas prácticas, revisar las trayectorias formativas. Conformación de los equipos: en función de la posibilidad de participar, por intereses comunes y por voluntad.</p> <p>Condiciones: no hay horas destinadas a la investigación, los espacios de investigación deberían formar parte de las estructuras curriculares.</p>	Las mayores tensiones se encuentran en las posibilidades horarias, en los paradigmas. Generar políticas educativas que incluyan la investigación como eje de la formación. Generar espacios de documentación compartida, de circulación de conocimientos. Los evaluadores deberían ser investigadores que realizan investigaciones educativas o socio-culturales,
TI-PI-ISFD/CA2	No responde.	No responde.	<i>(...) Investigar: ¿cuáles son las prácticas de abordaje que nos</i>	[problemas-tensiones] (...) muy pocos docentes con la intención y

			<p><i>permitan como docentes acercarnos a las múltiples realidades? (1)</i></p> <p><i>(...) El saber docente como producción del conocimiento es a medias, porque... el docente reconstruye a partir de las distintas perspectivas y en relación con sus alumnos (2)</i></p> <p><i>(...) en los IES/ISFD, si se investiga (3)</i></p> <p><i>(...) Se investiga buscando estrategias virtuales y no virtuales que permitan transformar los métodos de enseñanza... y a su vez reinventarse y renovarse como docente (4)</i></p> <p><i>(...)No estoy de acuerdo (6)</i></p> <p><i>(...) La Dirección y la bibliografía adecuada, el empuje y las ganas de investigar desde la formación docente, con personal capacitado y experiencia en el área (9)</i></p>	<p><i>vocación de involucrarse... rasgo burocrático de cada institución (5)</i></p> <p><i>(...) El compromiso con la investigación, las propuestas y estrategias que se plantean, que sean múltiples e innovadoras que permitan abordar las distintas realidades del contexto social desigual de la actualidad que no es para nada ajeno al aula (7)</i></p> <p><i>(...) Docentes Investigadores y Licenciados en Ciencia de la Educación, personal de Ministerio de educación, e Inspectores (8)</i></p>
Síntesis	-----	-----	El saber docente como producción del conocimiento es a medias,	

			<p>porque el docente reconstruye a partir de las distintas perspectivas y en relación con sus alumnos. Vincula, casi como sinónimos investigar-enseñar.</p>	<p>Muy pocos docentes están interesados en investigar, burocracia institucional.</p>
<p>TI-PI-ISFD/CA3</p>	<p><i>(...) un proceso que lleva distintas etapas en aras de construir conocimiento a través de la búsqueda, elaboración y comunicación de la información... esa construcción (al menos en Investigación Educativa, y como yo lo entiendo según la formación que recibí) no es lineal, estructurada al estilo positivista que sigue los pasos del método científico, sino que es una construcción dialéctica, en la que en cada vuelta de tuerca lo teórico y lo empírico se van integrando de una manera cada vez más ajustada a la realidad... es una forma de provocar rupturas, romper con lo que está tan “naturalizado”, que por tan cotidiano lo aceptamos tan lleno de prejuicios que ya no es “la realidad” (2)</i></p>	<p><i>(...) Desde que comencé mi formación no, la línea etnográfica con enfoque socio-antropológico... De todas maneras reconozco que no es la única ni la mejor, hay que tener una mirada abierta, todo depende de la realidad que uno va a estudiar, y según eso es la metodología que se va a utilizar... cuando aún no estaba formada en esta especialidad tenía la idea de que cuando uno investiga busca regularidades... un poco la línea positivista que sigue los pasos del método científico (3)</i></p>	<p><i>(...) en un instituto de formación docente la investigación debe ser educativa (1)</i></p> <p><i>(...) hay algunos que están mucho mejor “armados” en este sentido, lo puedo apreciar en jornadas o encuentros que se organizan desde el CA o desde la REDIPARC que es la red a la que pertenezco. En el que estoy, son una minoría los que hacen investigación, generalmente porque están terminando alguna licenciatura o doctorado, pero no para el instituto (2)</i></p> <p><i>(...) Si se investiga es por intereses personales como terminar licenciaturas o doctorados ... se hace en soledad, no en equipo (3-4)</i></p> <p><i>(...) en sentido amplio pueden ser consideradas investigación, pero en sentido estricto el proceso de</i></p>	<p><i>(...) es “a pulmón” (5)</i></p> <p><i>(...) Importancia de las temáticas para mejorar la educación. Bibliografía actualizada. Viabilidad de la investigación, o sea, si es factible llevarla a cabo. Que se realice en equipo, ya que es importante la vigilancia epistemológica, cuatro ojos ven más que dos, por el tema del riesgo de que los resultados sean sesgados (7)</i></p> <p><i>(...) Especialistas en el tema y/o investigadores con experiencia (8)</i></p>

			<p><i>investigación necesariamente lleva la “pata” empírica, y ahí son necesarias muuuuuuchas acciones que implican trabajo de campo, y en general eso no se hace (6)</i></p> <p><i>(...) Lo más importante es la vocación de investigar, mentes inquisidoras e inquietas que quieran conocer para transformar... muchas horas al asunto, mucho trabajo y mucha lectura, para poder articular lo teórico y lo empírico... recursos financieros...(9)</i></p>	
Síntesis	<p>Es un proceso de construcción dialéctica de conocimiento. Es una forma de provocar rupturas.</p>	<p>La línea etnográfica con enfoque socio-antropológico. De todas maneras reconozco que no es la única ni la mejor, hay que tener una mirada abierta, todo depende de la realidad que uno va a estudiar, y según eso es la metodología que se va a utilizar.</p>	<p>En un instituto de formación docente la investigación debe ser educativa, si bien la investigación no está institucionalizada.</p>	<p>Especialistas en el tema y/o investigadores con experiencia, docentes interesados.</p>

Cuestionario	Punto 3 Investigación/-Red		Punto 4 Investigación/ INFOD	Punto 5 Investigación/CA	
	Relación Red/IES- ISFD (R:1 y 2)	Criterios producción, validación, legitimación, relevancia conocimiento (R:3)	Síntesis (R: 1 y 2)	Aspectos generales (R:1,7 y 8)	Criterios producción, validación, legitimación, relevancia conocimiento (R:2,3,4 y 5)
Identificación					
TI-PI- ISFD/CA1	No responde	No responde	<p><i>(...)Recupero de la propuesta del INFOD los siguientes criterios: "Instituto que articula las 24 jurisdicciones educativas, para coordinar y dirigir las políticas de formación docente, trabajando de manera colectiva en pos de la mejora de la formación docente de todo el país, como proceso de dinamización, desarrollo y jerarquización de la formación docente en la Argentina... (1)</i></p> <p><i>(...) Recupero algunos puntos propuestos por el INFOD que me parecen muy interesantes:</i></p>	No responde	No responde

			<p>1) La definición de espacios institucionales específicos en el marco de proyectos institucionales que asuman la investigación como una de sus funciones prioritarias.</p> <p>2) La definición de un puesto laboral que integre la docencia y la investigación.</p> <p>3) La asignación de recursos adicionales para el desarrollo de las investigaciones, su difusión e intercambio.</p> <p>4) La formación de investigadores</p> <p>5) La promoción y apoyo a redes de investigación que articulen el trabajo de distintas instituciones (ISFD, universidades, unidades de investigación estatales, etc.) sobre la base de temas prioritarios</p> <p>6) La promoción de espacios de intercambio, difusión y sistematización de las investigaciones</p> <p>7) El apoyo y profundización de enfoques de investigación – acción que promuevan el</p>		
--	--	--	---	--	--

			<i>mejoramiento de las prácticas de enseñanza (2)</i>		
Síntesis	-----	-----	Mejorar de la formación docente de todo el país, como proceso de dinamización, desarrollo y jerarquización de la formación docente; definición de espacios institucionales específicos para la investigación; la investigación como una de las funciones de los IES; la definición de un puesto laboral que integre la docencia y la investigación; asignación de recursos para la investigación; difusión e intercambio; formación de investigadores; promoción y apoyo a redes de investigación que articulen el trabajo de distintas instituciones y apoyo y profundización de enfoques de investigación-acción que promuevan el mejoramiento de las prácticas de enseñanza.	-----	-----
TI-PI-ISFD/CA2	<i>(...) Red de docentes escritores...Narrar y</i>	<i>(...) Sí ya que debimos realizar nuestros</i>	No responde.	<i>(...) Con la intención de re pensar y actuar</i>	<i>(...) La escritura desde la práctica de la</i>

	<p><i>compartir las experiencias de la práctica de la enseñanza... a través de un relato que mostrará la estrategia y la temática como innovadoras dentro del aula. Intercambiar información (1)</i></p> <p><i>[todos los miembros de la Red] (...) coinciden con que la forma de producción de conocimiento sea desde el paradigma de la investigación participativa (2)</i></p>	<p><i>trabajos siguiendo métodos y criterios propuestos por el Mariano Acosta, para poder quedar seleccionados y compartir las lecturas entre pares con quien desde otro país u otras provincias nos había tocado trabajar desde un campus virtual (3)</i></p>		<p><i>frente a las realidades dentro del aula producto de un contexto neoliberal ... Está constituido por especialistas de distintas áreas brindando múltiples enfoques que enriquecen la tarea de educar (1)</i></p> <p><i>(...) Hay debates epistemológicos, metodológicos y políticos al interior del CA (7)</i></p> <p><i>(...) tiene un sentido y valor epistemológico, es investigar sobre las problemáticas actuales que surgen en el aula donde el docente debe reinventarse constantemente para acercarse al alumno al conocimiento (8)</i></p>	<p><i>enseñanza, reconoce a todo docente que se decida investigar desde sus prácticas como docente en el contexto áulico o de educación superior (2)</i></p> <p><i>(...) Reconoces métodos y estrategias que resulten prácticas y nuevas (3)</i></p> <p><i>(...) No puede ser considerada una evaluación entre pares pero sí puede considerarse como una crítica más que constructiva ya que la lectura entre pares nos ha servido para repensar alguna cuestión, modificar o ampliar, alguna temática en particular (4)</i></p> <p><i>(...) no solo es un espacio de socialización, sino que la validación de cada red del conocimiento</i></p>
--	---	--	--	--	--

					<i>que se adquiere a partir de dicha socialización, no solo es bien recibida por los docentes que investigan sino por la comunidad educativa en general, debido a que cada vez se lee más para poder comprender y atender las distintas problemáticas que surgen en el aula (5)</i>
Síntesis	Narrar y compartir las experiencias de la práctica de la enseñanza, como forma de producción de conocimiento.	Hay métodos y criterios propuestos por la Red.	-----	CA tiene como intención de re pensar y actuar. Hay debates epistemológicos, metodológicos y políticos al interior del CA.	La escritura desde la práctica de la enseñanza, reconoce que todo docente puede investigar desde sus prácticas como docente en el contexto áulico o de educación superior. Reconoce métodos y estrategias que resulten prácticas y nuevas. Lectura entre pares es un espacio de socialización y que la validación la realiza cada red del conocimiento que se adquiere a partir de dicha socialización.

<p>TI-PI- ISFD/CA3</p>	<p><i>(...)RedIPARC... pertenece al Colectivo Argentino... los ISFD que conforman la RedIPARC coinciden con que la forma de producción de conocimiento sea desde el paradigma de la investigación participativa (1-2)</i></p>	<p><i>(...)la RedIPARC no evalúa las investigaciones que se realizan en los institutos, sí existe lo que se llama "lectura entre pares" antes de presentar una ponencia en un encuentro, con el fin de enriquecer las investigaciones, creo que la crítica de un par siempre ayuda a mejorar la producción, pero creo que el ánimo de la red no es la descalificación (3)</i></p>	<p><i>(...)Me parece muy necesario que haya una institución que abarque todo el tema docente a nivel nacional (1)</i></p> <p><i>(...) Empezó bien hace unos años... estos últimos años se presentaban más de 1000 proyectos y se seleccionaban muy pocos. Tal vez por cuestiones de presupuesto, no sé (2)</i></p>	<p><i>(...)No sé mucho tampoco de la historia del colectivo... ideas de libertad y emancipación de los pueblos de Latinoamérica, yo sentí que reflejó el relato de la política del gobierno de los últimos años (1)</i></p> <p><i>¿Hay debates epistemológicos, metodológicos y políticos al interior del C.A.? No responde. (7)</i></p> <p><i>(...) creo que el C.A. es la forma que tenemos de no dispersarnos, seguir encontrándonos, aportar nuestro granito de arena a la investigación educativa, pero falta mucho más! (8)</i></p>	<p><i>(...) somos siempre los mismos (2-3)</i></p> <p><i>(...) el espíritu del C. A. es que somos pares, una idea de horizontalidad, esto es una idea muy personal, pero creo que los que estamos en esto somos muy humildes, abiertos a las críticas de los colegas, consideramos que el conocimiento lo construimos colectivamente, quién puede decir que tiene la autoridad para evaluar a otro?, yo por lo menos, no (4)</i></p> <p><i>(...) es socialización, o por lo menos yo estoy en condiciones de sólo socializar, no sé si hay alguien que esté en condiciones de validar y/o legitimar (5)</i></p>

Síntesis	El paradigma de la investigación participativa.	La RedIPARC no evalúa, si se realiza la “lectura entre pares” con el fin de enriquecer las investigaciones.	Es necesario un organismo a nivel nacional.	CA: poca horizontalidad, poca participación de los miembros; en general es más lo que se enuncia que lo que se hace.	CA: es socialización.
-----------------	---	---	---	--	-----------------------

Fuente: Elaboración propia

Cuadro 10.2.

Matriz cualitativa y síntesis en función de las categorías teóricas: cuestionario auto-administrado Tipo II a Referente de red/es que forman parte del CA

Red	La Red de Estudiantes y Docentes Escritores, Escuela Normal Superior en Lenguas Vivas N° 2 “Mariano Acosta” de la Ciudad de Buenos Aires (2012)		
Producción del conocimiento			Áreas temáticas
Sujetos	Contextos	Modos	
Comunidad de docentes y estudiantes escritores de experiencias pedagógicas.	La Formación docente. La comunidad de docentes y estudiantes escritores de experiencias pedagógicas se apoya en la idea de que las redes, al favorecer estructuras y vínculos de colaboración y confianza, permiten extender y diversificar actividades, experimentar nuevos desarrollos, fortaleciendo el trabajo de cada uno de los nodos y generando a la par nuevos espacios y producciones, como consecuencia de la sinergia y el intercambio producido.	A través del intercambio, el estudio y la escritura colaborativa se logren construir saberes pedagógicos: los intercambios y la horizontalidad La participación de docentes y estudiantes es voluntaria; los encuentros presenciales tienen una frecuencia quincenal. Los intercambios articulan herramientas del campo de las TIC, tales como Blog, Grupo Yahoo y Facebook, entre otras. Contamos con un Sitio Web y este año, como parte de nuestro crecimiento, estrenamos dominio propio: www.redacosta.com.ar . Las producciones se publican en la Revista Digital “Red Acosta”. Las Redes conforman una práctica colectiva que tiende a entramarse con otros. Los colectivos, anillos, grupos de estudio, nodos, redes y demás formas de trabajo y	Educación, Trabajo docente, Temas de relevancia social, Construcción de conocimiento colectivo, prácticas pedagógicas.

		vinculación que los sujetos sociales despliegan en las escuelas buscan abrir los márgenes para entrar en los territorios, sus instituciones y organizaciones.	
--	--	---	--

Concepción		Validación	Socialización	Relevancia
Conocimiento	Invaginación			
<p>La construcción del conocimiento, si se realiza en forma colectiva y cooperativa, se potencia. Los intercambios <i>con otros</i>, en Red, alrededor del saber hacer docencia posibilitan indagar las prácticas actuales y aquello que la enseñanza podría llegar a ser. La pedagogía de la pregunta encuentra aquí un espacio donde recrearse, y los interrogantes son el punto de partida que promueve la reflexión colectiva, fomenta el descubrimiento y</p>	<p>Se concibe como investigación-acción-formación. En el marco del proyecto institucional es un proyecto específico que se desarrolla por fuera del plan de estudios. Una comunidad de docentes y estudiantes escritores de experiencias pedagógicas genera nuevos espacios, producciones y reconstrucciones de saberes pedagógicos, como consecuencia de la sinergia y el intercambio producido. En este sentido, la Red promueve la transformación democrática de las</p>	<p>Escriturar las prácticas se vuelve así un proceso emancipatorio que amplía nuestras posibilidades de pensar, de hacer mejor lo que hacemos, a partir de la mirada externa y cooperativa de otros colegas. Los encuentros, los ateneos, los intercambios o seminarios de trabajo. También, la publicación de las producciones. Producir, hacer pública la palabra y reformular es la lógica de trabajo. La investigación participativa junto con la lectura entre pares.</p>	<p>En encuentros con otras redes y colectivos de educadores, tanto nacionales como Iberoamericanos, poniendo en juego, así, una distribución democrática de conocimientos sobre el trabajo docente.</p>	<p>Para los docentes en ejercicio y estudiantes de educación superior porque que la escritura entre docentes se vuelve una estrategia clave en la formación docente. Al escribir y dar a leer a un par predomina la simetría y es esta horizontalidad la que promueve la confianza necesaria para abrirse e interrogarse. Concebimos que si se incursiona en esta experiencia desde la formación inicial es factible constituir un modelo distinto de formación, el cual construye un saber pedagógico y favorece</p>

<p>favorece el trabajo conjunto, colaborativo y cooperativo.</p>	<p>prácticas pedagógicas y las instituciones.</p>			<p>la internalización de un dispositivo colaborativo que se interroga sobre este oficio “en constante construcción”. Sostenemos así la hipótesis de que un estudiante que ensaya estas formas se encuentra, a la hora del ingreso al sistema educativo, más permeable tanto para incluirse en equipos de trabajo como para animarse a hacer de la práctica una cuestión de reflexión grupal. A la vez, la constitución de una comunidad de docentes y estudiantes escritores de experiencias pedagógicas se apoya en la idea de que las redes, al favorecer estructuras y vínculos de colaboración y confianza, permiten extender y diversificar actividades, experimentar nuevos desarrollos,</p>
--	---	--	--	--

				<p>fortaleciendo el trabajo de cada uno de los nodos y generando a la par nuevos espacios y producciones, como consecuencia de la sinergia y el intercambio producido.</p> <p>Escriturar las prácticas se vuelve así un proceso emancipatorio que amplía nuestras posibilidades de pensar, de hacer mejor lo que hacemos, a partir de la mirada externa y cooperativa de otros colegas.</p>
--	--	--	--	---

Fuente: Elaboración propia

Cuadro 10.3.
Matriz cualitativa y síntesis en función de las categorías teóricas. Cuestionario auto-administrado Tipo III Investigación en el campo educativo

(R: 2 y 3)

Investigación en el campo educativo		
	Concepción de investigación (R. 2)	Perspectiva producción, legitimación, relevancia/ variación perspectiva (R. 3)
ISFD		
I.1 ⁶⁵	<i>“(...) Es producir conocimiento sobre algún fenómeno o hecho.</i>	<i>“(...) el ámbito educativo en general y el escolar en particular como tantos otros fenómenos y ámbitos socio-naturales pueden ser conocidos, por lo tanto la producción de conocimiento sobre ellos es en sí mismo relevante y legítima”.</i>
Síntesis	Concepción: producir conocimiento	[variación de la perspectiva] <i>“(...) quiénes son los sujetos que tienen que producir y legitimar el conocimiento producido... [el ámbito –el universitario- y no el único. En mi caso particular considero que los ISFD también están en condiciones de hacerlo, así como otros actores sociales...”</i> Perspectiva: la realidad es cognoscible. Variación perspectiva: otros actores socio-educativos producen, legitiman, producen conocimiento relevante.
I.2	<i>“(...) Es el arte de preguntarse y construir respuestas provisionales a preguntas que intentan dar cuenta de la construcción de conocimiento”.</i>	<i>“(...) de vacíos en la formación docente y por cierto resulta difícil sostener procesos de construcción de conocimientos válidos en los IFD...”</i> <i>“(...) [a causa de la] la falta de decisiones políticas...”</i>

⁶⁵ I.1: Profesor e investigador en ISFD, N° de orden del cuestionario según orden de llegada.

Síntesis	<p>Concepción: Arte de preguntar-responder en la construcción de conocimiento</p>	<p><i>“(...) intentos de instalar políticas de investigación educativa de manera acompañada con los cambios en las políticas, aunque no se logra instalar en el cotidiano institucional”.</i></p> <p>Perspectiva: dificultad para sostener procesos de construcción de conocimiento en los ISFD por falta de políticas educativas que no logran instalar la función de investigación en los ISFD. Variación perspectiva: es la misma a lo largo del tiempo.</p>
I.3 Síntesis	<p><i>“(...) Develar lo que está oculto o silenciado para transformar situaciones [a partir de la voz del otro].</i></p> <p>Concepción: develar a partir de la voz de los otros sujetos sociales.</p>	<p>Considera que <i>“No es clara la pregunta”.</i></p> <p>Perspectiva: ----- Variación perspectiva: -----</p>
I.4 Síntesis	<p><i>“(...) una búsqueda... construcción constante del objeto y objetivo de estudio.”</i></p> <p>Concepción: investigar es buscar y construir.</p>	<p><i>“(...) El conocimiento en el ámbito educativo tiene poder: poder de producir, de transmitir y hasta de convencer. Porque el poder le da legitimidad al conocimiento y lo producido en y por los ámbitos educativos vale.”</i></p> <p>Perspectiva: conocimiento educativo, sinónimo de poder en términos de producción, transmisión, persuasión y legitimación. Es un conocimiento valioso. Variación perspectiva: ----</p>
I.5	<p><i>“(...) es una de las principales puertas para la construcción del conocimiento científico, aunque no la única...”</i></p> <p><i>“(...) Investigar es el modo formal de crear conocimiento [en la universidad]... esta perspectiva es bien diferente en los IES o ISFD ya que se multiplican las formas de producción del conocimiento lo que, en ciertos casos, provoca una pérdida de la relevancia de la investigación.” [R. 3]</i></p>	<p><i>“(...) es diferente de acuerdo al ámbito de referencia.”</i></p> <p><i>“(...) la investigación en las Universidades se considera como sumamente relevante y está altamente legitimada, tal es así que, en ciertos aspectos llega a ser “venerada” por sobre las demás formas de producción del conocimiento...”</i></p>

Síntesis	<p>Concepción: Construcción de conocimiento de modo formal. Diferencia el modo de producción en la universidad de los modos de producción en los ISFD.</p>	<p>Perspectiva: diferencias entre la investigación en universidad que en ISFD.</p> <p>Variación perspectiva: no ha variado por su poca antigüedad en educación superior.</p>
I.6	<p><i>“(...) es sentir la necesidad de comprender ciertas cuestiones sobre un tema de interés, que nos plantean preguntas acerca de cómo, por qué, cuándo se dan ciertos escenarios y prácticas.”</i></p> <p><i>“(...) [abrir] discusiones y marca posicionamientos.”</i></p>	<p><i>“(...) entendiéndolo que la producción del saber está también en las bases, es decir, en los hacedores de las prácticas cotidianas. El desafío es que esas voces sean recuperadas para compartir las experiencias.”</i></p> <p><i>“(...) La producción del conocimiento, históricamente estuvo ligada a las universidades y comunidades científicas. Los especialistas eran quienes tenían el reconocimiento como autorizados para hablar sobre educación.”</i></p> <p><i>“(...) Con la incorporación de las funciones de extensión e investigación en el ámbito de los IFD, esta perspectiva se ha ido modificando...”</i></p> <p>[el objeto de estudio de la investigación en el ámbito educativo] <i>“(...) las buenas prácticas de enseñanza.”</i></p>
Síntesis	<p>Concepción: Comprender, discutir, posicionarse sobre escenarios y prácticas.</p>	<p>Perspectiva: no solo investigan universidades y especialistas, los ISFD también y otros sujetos que desarrollan prácticas cotidianamente en el ámbito educativo.</p> <p>Variación perspectiva: no la suya, sino a nivel histórico en relación a su perspectiva.</p>
I.7	<p><i>“(...) Buscar información, realizar preguntas que permitan orientar la búsqueda de lo que es/ o se presenta como desconocido, unas aproximaciones siempre transitorias, dan luz sobre esas búsquedas, ello permitiría procesos de mejora que pueden ser comunicados, socializados...”</i></p>	<p><i>“(...) tendencia de crecimiento y socialización... [facilitada por la] constitución del INFD... [y la] creación de universidades especializadas en temas pedagógicos dan cuenta de la importancia que estas temáticas...”</i></p>

Síntesis	<p>Concepción: buscar, aproximación transitoria, supone utilización y socialización de lo conocido para mejorar situación.</p>	<p><i>“(...) el aumento de la producción de conocimiento en el campo educativo, fundamento de posteriores decisiones políticas, gremiales e institucionales, y constituyéndose redes colaborativas entre docentes e investigadores... no parecen haber constituido un lugar de relevancia y legitimación que se espera.”</i></p> <p><i>“(...) relevancia y legitimación para qué y para quién... para qué necesitaría el propio sistema educativo legitimar este conocimiento surgido de su propio ámbito”.</i></p> <p><i>“(...) la validez del conocimiento producido entre las redes de docentes e investigadores es potente en el propio ámbito educativo, y es cuando se logra mayor grado de legitimación. Tengo dudas sobre que esa legitimación se dé en otros ámbitos científicos si no se comparte con esos otros campos.”</i></p> <p><i>“(...) se ha modificado y enriquecido la perspectiva del conocimiento, relevancia y legitimación sobre el ámbito educativo, pero no...para satisfacer demandas de mejoras en el sistema educativo formal, de aplicación en la educación pública.”</i></p> <p>Perspectiva: la producción de conocimiento en el campo educativo es validada y legitimada por el propio campo pero no así por el ámbito científico-académico ajeno al campo educativo. Variación perspectiva: se registra una variación en cuanto a la relevancia y legitimidad del conocimiento en el campo educativo pero no logra este conocimiento modificar, mejorar, transformar el sistema educativo.</p>
I.8	<p><i>“(...) Es indagar y conocer sobre un tema que me interesa o preocupa con el fin de hacer un aporte a mi trabajo en particular o a la educación en general.”</i></p>	<p><i>“(...) existe una mayor relevancia del conocimiento en el ámbito educativo a partir de los cambios en la formación de los profesorados [porque] Muchos de los docentes que se han recibido en los últimos años han participado en algún tipo de investigación</i></p>

Síntesis		<i>incipiente, que les permite tener otra mirada acerca de la legitimación del conocimiento... ”</i>
	Concepción: indagar, conocer, aportar a partir de un interés personal.	Perspectiva: hay cambios en cuanto a la investigación en el campo educativo a partir de cambios curriculares en la formación docente. Variación perspectiva: -----
I.9	<i>“(...) Producir conocimiento, aclarar cuestiones que permitan tomar decisiones posteriormente.”</i>	<i>“(...) todavía sigue siendo cuestión de buena voluntad más que de real apoyo (económico, de reconocimiento académico) por parte del Estado”.</i>
Síntesis	Concepción: conocer para ulterior toma de decisiones.	Perspectiva: actividad voluntarista, no institucionalizada ni instituida. Variación perspectiva: no ha cambiado esta perspectiva.
I.10	<i>“(...) es recorrer caminos que solemos transitar en nuestra práctica cotidiana, pero tratando de habitar una perspectiva nueva...”</i> <i>“(...) permite construir conocimiento válido y verdadero, que se convierte en insumo para la mejora (no concibo a la investigación educativa si no está orientada a mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje en los distintos niveles, así como las políticas públicas dirigidas al sector).”</i>	<i>“(...) una acción profesional a la vez que política [desarrollada] en los propios ámbitos escolares y por parte de los propios actores.”</i>
Síntesis	Concepción: producción de conocimiento para mejorar las prácticas vinculadas a los procesos de enseñanza y de aprendizaje en todos los niveles del sistema educativo.	Perspectiva: acción profesional a la vez que política desarrollada en el sistema educativa por sus agentes. Variación perspectiva: no ha variado.
I.11	<i>“(...) Investigar es un proceso, es descubrir, es hacer hablar al campo.”</i>	<i>“(...) el conocimiento no es acabado, si no que siempre se producen cambios o surgen nuevos conocimientos, ya que el ámbito educativo tampoco es un campo acabado porque cambia según los contextos y los sujetos.</i>

Síntesis	Concepción: es un proceso.	Perspectiva: proceso inacabado. Variación perspectiva: no hubo.
Síntesis	<p>Concepción: Investigación en el campo educativo es un proceso para producir conocimiento, es buscar, construir, develar a partir de la voz de los otros sujetos sociales, indagar, conocer, aportar a partir de un interés personal, comprender, discutir, posicionarse sobre escenarios y prácticas. Es el arte de preguntar-responder en la construcción de conocimiento. Es una aproximación transitoria de modo formal que supone la utilización y socialización de lo conocido para mejorar situaciones y las prácticas vinculadas a los procesos de enseñanza y de aprendizaje en todos los niveles del sistema educativo para la ulterior toma de decisiones.</p> <p>En algunos casos ddiferencian el modo de producción en la universidad de los modos de producción en los ISFD.</p>	<p>Perspectiva: la realidad es cognoscible. La producción de conocimiento valioso en el campo educativo proceso inacabado, una acción profesional a la vez que política desarrollada en el sistema educativa por sus agentes. Es validada y legitimada por el propio campo pero no así por el ámbito científico-académico ajeno al campo educativo. El conocimiento educativo, sinónimo de poder en términos de producción, transmisión, persuasión y legitimación. No solo investigan universidades y especialistas, los ISFD también y otros sujetos que desarrollan prácticas cotidianamente en el ámbito educativo, si bien hay dificultad para sostener procesos de construcción de conocimiento en los ISFD por falta de políticas educativas que no logran instalar la función de investigación en los ISFD. En este sentido se señalan diferencias entre la investigación en universidad que en ISFD. El conocimiento producido en el campo educativo por parte de los ISFD produce cambios en el sistema educativo, por ejemplo cambios curriculares y en la formación docente.</p> <p>Variación perspectiva: los cambios incluyen a otros actores socio-educativos producen, legitiman, producen conocimiento relevante. Asimismo, variación en cuanto a la relevancia y legitimidad del conocimiento en el campo educativo pero no logra este conocimiento modificar, mejorar, transformar el sistema educativo. Finalmente, se señala que no ha variado su perspectiva, sino a nivel histórico en relación con la cuestión.</p> <p>Cabe señalar en cinco de los once cuestionarios se responde que no hubo variación de perspectiva y que tres no responden a esta cuestión.</p>
Universidad		

U.1 ⁶⁶	<p><i>“(...) es hacer un recorte de un tema de interés, transformarlo en un problema que pueda ser abordado en los tiempos y con los recursos con los que contamos.”</i></p> <p><i>“(...) De nada sirve plantearse una investigación relevante en términos académicos pero que no pueda ejecutarse o que sus resultados no respondan a las expectativas del planteo original por falta de recursos y/o tiempo.”</i></p>	<p><i>“(...) se ha profesionalizado, hay revistas especializadas y muchos artículos teóricos y metodológicos que legitiman ese conocimiento”</i></p>
Síntesis	<p>Concepción: abordar un problema de la realidad en base a una necesidad, contando con recursos y tiempo para su abordaje.</p>	<p>Perspectiva: investigación en el campo educativo se ha profesionalizado. Variación perspectiva: no hace referencia.</p>
U.2	<p><i>“(...) Es indagar, analizar, realizarse preguntas y procurar realizar un plan a fin de buscar respuestas/conocimiento sobre lo que nos interesa...”</i></p>	<p><i>“(...) en el ámbito educativo continua creciendo, pero implica formación constante, y considero que carece de legitimación y reconocimiento desde el propio ámbito educativo. Cabe destacar que en las últimas décadas creció mucho la producción de conocimiento, sin embargo se requiere desde el propio ámbito educativo y desde los organismos de gestión mayor promoción, formación y seguimiento de los proyectos de investigación.”</i></p>
Síntesis	<p>Concepción: Indagar con un diseño, buscar respuestas sobre tema de interés personal.</p>	<p>Perspectiva: investigación en el ámbito educativo: no valorado, no legitimado, si bien en crecimiento. Variación perspectiva: describe estado de situación.</p>
U.3	<p><i>“(...) producir conocimiento sobre un sector de la realidad...”</i></p>	<p>Si bien responde la pregunta, no lo hace en relación con lo preguntado.</p>
Síntesis		

⁶⁶ U.1: Profesor e investigador en Universidad, N° de orden del cuestionario según orden de llegada.

	Concepción: producir conocimiento sobre un sector de la realidad.	Perspectiva: ----- Variación perspectiva: -----
U.4	<i>“(...) es querer conocer... preguntar y preguntarse es reflexionar, es sobre todo mirar para descubrir lo que no es visible con el objeto de producir conocimiento.”</i>	<i>“(...) La relevancia y la legitimación [del conocimiento producido] van de la mano con la formación del docente como investigador, pero sobre todo de las políticas educativas que muchas veces transforman en diseño curricular una línea de investigación...”</i>
Síntesis	Concepción: conocer, preguntar/se, reflexionar, descubrir.	Perspectiva: relación investigación-formación docente-transformación curricular. Variación perspectiva: -----
Síntesis	Concepción: investigación en el campo educativo es conocer, preguntar/se, reflexionar, descubrir; abordar un problema de la realidad, sobre un sector de la realidad en base a una necesidad, contando con recursos y tiempo para su abordaje. Es indagar con un diseño, buscar respuestas sobre tema de interés personal.	Perspectiva: la investigación en el campo educativo está en crecimiento y se ha profesionalizado si bien no es valorado el conocimiento que se produce ni es legitimado. Esta investigación pone en relación investigación-formación docente-transformación curricular. Variación perspectiva: en general no se hace referencia a variaciones de perspectiva, haciéndose en un caso una descripción del estado de situación.

Fuente: Elaboración propia

Investigación en IES/ISFD: producción de conocimiento				
	Perspectiva (R:5)	Problemas-tensiones (R:6)	Modo (R:7)	Sujetos (R:8)
ISFD				
I.1	<p><i>“(...) diferencio entre conocimiento y saber cuando se trata del campo socio-educativo...”</i></p> <p><i>“(...) en los IES/ISFD se producen permanente saberes de distinto tipo: experienciales...prácticos...”</i></p> <p><i>“(...) cumpliendo ciertas condiciones de rigurosidad, sí producen o al menos podrían producir conocimiento...”</i></p>	<p><i>“(...) política educativa no genera las condiciones materiales, laborales y simbólicas...”</i></p> <p><i>“(...) [al interior de] los IES/ISFD no a todos los actores institucionales les interesa...”</i></p> <p><i>“(...) [al interior de los IES/ISFD hay] actores institucionales [en los que] son fuertes algunas representaciones sociales..., que auto-descalifican su propia producción.”</i></p> <p><i>“(...) fuera de los IES/ISFD y no sólo en el ámbito universitario sino social... circulan esas mismas representaciones...aplicacionistas...”</i></p>	<p><i>“(...) el modo de producción si por ‘modo’ se entiende metodología, depende del objeto de estudio; si por ‘modo’ se entiende condiciones, sí debería pensarse en un modo específico para los IES/ISFD ...”</i></p>	<p><i>“(...) los diferentes actores institucionales podrían producir conocimiento, teniendo una formación básica en investigación y disponiendo de las condiciones materiales, laborales, legales.”</i></p>

		“(…) [al interior de la política educativa] se hace ‘como si se investigara’…”		
Síntesis	Diferencia entre saberes y conocimiento. Los ISFD producen ambos.	Representaciones sociales auto-descalificantes y descalificadoras. Política educativa inadecuada.	‘Modo’ dos acepciones: metodología, que depende del objeto de estudio y forma/condiciones según el tipo de institución con modos específicos según legislación y dinámica institucional.	Distintos actores institucionales en relación con otros sujetos que interaccionan con el ISFD.
I.2	“(…) se produce conocimiento, pero de manera individual con bajo grado de institucionalización… que le resultan útiles a [la] propia carrera [del docente] y no tanto al nivel”.	“(…) Las tensiones están vinculadas con la ausencia de esta función de investigación, como tal.”	“(…) No. Creo que deberían garantizarse las condiciones de producción de tales conocimientos.”	“(…) Los equipos docentes junto con los/las docentes en formación.
Síntesis	Sí se produce conocimiento en función del propio interés de los Profesores, no del nivel.	Falta de institucionalización de la función de investigación en el sistema formador.	El modo de producción estaría vinculado al tipo de conocimiento y no al tipo de institución.	Profesores y estudiantes.
I.3	“(…) Si todo el tiempo se produce conocimiento el problema es que no hay tiempo para sistematizar las experiencias y articular con los debates teóricos”.	“(…) Falta de tiempo y presupuesto.”	[lo específico el campo educativo y]“(…) el objeto y sujetos de la investigación.”	“(…) Todos los docentes de institutos para que espeje en sus prácticas de formación docente”.

Síntesis	La concepción de conocimiento y saber es sinónima, si bien se puede inferir que la sistematicidad diferenciaría el conocimiento científico del experiencial.	Falta de condiciones materiales.	Especificidad: el campo educativo, los objetos de estudio y los sujetos involucrados.	Docentes del ISFD para modificar sus prácticas formativas.
I.4	<p><i>“(...) muchas cátedras del Nivel Superior se produce conocimiento...tanto teórico como empírico producido al interior de las cátedras y mueran al interior de las cátedras...”</i></p> <p><i>“(...) Los talleres de práctica docente y otras cátedras en las que se enseñan las didácticas específicas son fuentes riquísimas de conocimientos por parte de los estudiantes”</i></p> <p><i>“(...) la producción implica... una apertura a la mirada y a la voz de los estudiantes...”</i></p>	<p><i>“(...) es una verdadera lástima que esas producciones nazcan y mueran al interior de las cátedras, que no se comuniquen, publiquen, compartan o exhiban.”</i></p> <p>[hay profesores que] <i>“(...) apuestan a la producción del conocimiento y quiénes se resguardan en la reproducción del mismo.”</i></p>	<p><i>“(...) la producción de conocimiento va fluyendo al interior de cada cátedra, siempre con la intención predeterminada de que fluya.”</i></p> <p>[al interior del ISFD] <i>“(...) llamamos “investigar” a cualquier proceso... nos tendríamos que poner de acuerdo a la hora de hablar en estos términos...”</i></p> <p><i>“(...) se produce conocimiento desde las didácticas, desde el ingreso a las aulas (observaciones, prácticas de ensayo, residencias, clases simuladas, etc.) y el contacto con los supuestos o futuros estudiantes de nuestros estudiantes. Planificar una clase implica producir conocimiento...”</i></p>	<p><i>“(...) docentes como estudiantes deberíamos realizar la producción de conocimiento al interior de los institutos...”</i></p> <p><i>“(...) Diversas miradas sobre un mismo objeto de estudio...”</i></p>

Síntesis	Producción de conocimiento: al interior de las Cátedras, implica apertura de mirada y escucha de las voces de los sujetos implicados. Diferencia entre conocimiento teórico y empírico, ambos producidos en las cátedras de los ISFD vinculadas con la Práctica docente y las didácticas específicas.	Poca socialización y visibilización del conocimiento producido. No todos los profesores quieren investigar.	Falta de precisión y acuerdos epistemológicos en relación con 'investigación'. Los modos de producción están vinculados a los procesos de enseñanza de los contenidos.	Docentes de las didácticas específicas, equipos con docentes de distintas áreas y estudiantes.
I.5	<i>"(...) sí se produce conocimiento... en menor magnitud en relación a lo que sucede en las Universidades"</i>	<i>"(...) la escasa divulgación del conocimiento producido al interior de los IES/ISFD y por fuera de ellos."</i> <i>"(...) tiempo es lo que falta en las escuelas e institutos y no se invierte suficiente recurso humano en ello."</i> [R.3].	<i>"(...) problemáticas específicas de la institución investigadora o de la comunidad en la que está inserta."</i>	<i>"(...) docentes (en ejercicio o no, con mayor o menor dedicación, con y sin experiencia en investigación), egresados y, fundamentalmente, estudiantes de los distintos profesorado para que puedan reproducir estas acciones en las instituciones en las que se desempeñen a futuro."</i>
Síntesis	Sí hay producción de conocimiento.	Falta de condiciones materiales y laborales, así como falta de ámbitos de divulgación institucionalizados de lo producido.	Centrado en el ISFD y su comunidad.	Docentes con distintas situaciones, egresados y estudiantes, buscando transferencia a la acción investigativa.
I.6	<i>"(...) Sí, en los IFD se produce conocimiento..."</i>	<i>"(...) escasa práctica en tareas de investigación... no"</i>	<i>"(...) ajustar a "un modo" sea lo más apropiado. Tal vez, cada"</i>	<i>"(...) participación de todos los claustros..."</i>

Síntesis	<i>socializarse con mayor sistematicidad...</i>	<i>hay acuerdos en los paradigmas de investigación [entre profesores de ISFD y autoridades del nivel central de la jurisdicción]</i>	<i>equipo de investigación desarrolle "su manera" de acuerdo al recorte sobre el cual decidan investigar...</i>	
	Sí hay producción de conocimiento visibilizándose.	Poca trayectoria y formación en investigación. Falta de acuerdos en la política educativa sobre paradigmas en investigación en los ISFD.	No hay un modo único de producción de conocimiento, cada equipo tiene que encontrar el suyo según ciertos su objeto de estudio.	Distintos actores institucionales.
I.7	<i>"(...) se produce conocimiento".</i>	<i>"(...) escaso tiempo para que éste circule entre pares, se sistematice en pos de un fin común hace que el mismo no logre relevarse y legitimarse" [R.5]</i> <i>"(...) Al no tomar estado público es un valioso conocimiento que se pierde"</i> <i>"(...) el lugar de otros investigadores, que orienten las escrituras de ese conocimiento para que sea incorporado a la comunidad científica. Un lugar de status del conocimiento que estuvo siempre muy vinculado al ámbito universitario."</i>	<i>"(...) No sé en referencia a qué es ó puede ser la especificidad."</i> <i>"(...) un sinnúmero de conocimientos propios de las instituciones formadoras pueden ser desarrollados con especificidad."</i>	<i>"(...) Docentes formadores..."</i>

Síntesis	Sí hay producción de conocimiento	<p>Poca sistematización y socialización de lo producido.</p> <p>Representación de que el ámbito universitario tiene mayor jerarquía en relación con la validez del conocimiento y que se requiere de la intervención de esta comunidad para validar el conocimiento producido en los ISFD.</p> <p>La variable <i>tiempo</i> como fundamental para el desarrollo de procesos productivos y de comunicación de conocimiento.</p>	Señala que la especificidad no estaría vinculada al modo de producción sino al tipo de conocimiento que los ISFD producen.	Formadores de formadores.
I.8	<p><i>“(...) la investigación es parte de las funciones que deben realizar los docentes y existe horas dentro del cargo que lo permiten” [en su jurisdicción esta formalizada desde lo laboral].</i></p>	<p><i>“(...) las vías de trabajo y comunicación de esos proyectos no son tan claras ni se dan tantas oportunidades para que sean conocidas.” [R.5].</i></p> <p><i>“(...) las se tiene algunas horas de trabajo para realizar investigaciones, falta presupuesto y asesoramiento de expertos que guíen la tarea. Sé que en otros IFDC también</i></p>	<p><i>“(...) No sé si debería centralizarse en una forma de producir el conocimiento...si capitalizar las oportunidades que tienen los IFDC en relación con otras instituciones, como por ejemplo el contacto continuo con las escuelas...”</i></p> <p><i>“(...) no se puede limitar la investigación a determinados temas o modos... si ayudar a trabajar desde las potencialidades.”</i></p>	<p><i>“(...) Todos los docentes como parte de su trabajo y los demás miembros de la comunidad, alumnos, personal, escuelas asociadas en medida que deseen hacerlo.”</i></p>

		<i>necesitan tiempo asignado para investigación.</i>		
Síntesis	La función de investigación está institucionalizada, no necesariamente instituida.	Diferencia horas para investigar de tiempo para investigar. Falta generar condiciones materiales, institucionales y simbólicas para la investigación.	No focaliza en los modos de producción sino al uso que el sistema educativo pueda hacer de lo producido.	Todos los profesores obligatoriamente asociando a otros actores institucionales, interinstitucionales y comunitarios.
I.9	<i>“(...) Sí”.</i>	<i>“(...) La posibilidad de transmitirlo, de legitimarlo.”</i>	<i>“(...) Sí”.</i> [No explicita]	<i>“(...) Docentes y alumnos avanzados”.</i>
Síntesis	Sí se produce conocimiento.	Socialización, legitimación.	Afirma que sí, pero no desarrolla.	Docentes y alumnos avanzados del ISFD.
I.10	<i>“(...) Por supuesto que se produce...”</i>	<i>“(...) muy pocos recursos... financiamiento de unas pocas horas cátedra y con una duración muy limitadapoco espacio... para la formación en investigación en los diseños curriculares.”</i>	<i>“(...) no. La formación en investigación (y sobre todo en investigación educativa) en el ámbito de la universidad es perfectamente aplicable a los ámbitos de la educación en todos sus niveles.”</i>	<i>“(...) tanto los docentes como los estudiantes... articulaciones con el ámbito universitario serían productivas...”</i>
Síntesis	Sí se produce conocimiento.	Falta de recursos materiales, institucionales, formativos.	Afirma que no.	Equipos institucionales con docentes y estudiantes e inter-institucionales con universidades.
I.11	<i>“(...) Se produce conocimiento en los ISFD, pero considero que lo que</i>	<i>“(...) se registran problemas-tensiones referidos a la teoría vs.</i>	<i>“(...) no debería haber un modo de producción de conocimiento específico en los ISFD.”</i>	<i>“(...) docentes con participación de los estudiantes.”</i>

	<i>falta es la sistematización de ese conocimiento. Siempre lo concebí de esta manera.”</i>	<i>práctica... la teoría organiza la mirada y a veces estructura la mirada hacia el campo educativo, sin embargo la práctica en el campo educativo siempre está lleno de incertidumbre.” “(...) A veces, no se está preparado para lo nuevo que acontece.”</i>		
Síntesis	Sí se produce conocimiento.	Tensiones relación teoría-práctica y actitudinal.	No debería, pero no argumenta.	Docentes y estudiantes del ISFD.
Síntesis	La tendencia es al reconocimiento de la producción de conocimiento por parte de los ISFD, lo que implica apertura de mirada y escucha de las voces de los sujetos implicados en la acción educativa si bien, en algunos casos se diferencia entre saberes y conocimiento indicando que los ISFD producen ambos con cierta visibilización de ese conocimiento. En cambio, en otro caso la concepción de conocimiento y saber es sinónima, si bien se puede inferir que la sistematicidad diferenciaría el conocimiento	En líneas generales se pone el acento en señalar una política educativa inadecuada en relación con la investigación en los ISFD y en marcar que la política pública educativa sostiene la falta, el déficit: falta de institucionalización de la función de investigación en el sistema formador; falta de condiciones materiales, institucionales, simbólicas y laborales, así como falta de ámbitos de divulgación, socialización y visibilización, junto con poca sistematización e institucionalización del	Se plantea que la categoría ‘Modo’ puede tener, al menos, dos acepciones: una como metodología, que depende del objeto de estudio y otra, como forma/condiciones según el tipo de institución con modos específicos según legislación y dinámica institucional. Al mismo tiempo que se indica que el modo de producción estaría vinculado al tipo de conocimiento y no al tipo de institución: modos de producción de conocimiento vinculados a los procesos de enseñanza de los contenidos. Por lo tanto, se afirma que, no hay un modo único de	Si bien la tendencia es a incluir como sujetos productores de conocimiento a distintos actores institucionales en relación con otros sujetos que interactúan con el ISFD, se focaliza de modo privilegiado el rol del docente (Formadores de formadores)-investigador y en segundo término a los estudiantes avanzados en la carrera: Docentes de las didácticas específicas, equipos con docentes de distintas áreas, Docentes con distintas situaciones, egresados y estudiantes, buscando transferencia a la acción investigativa y todos los

	<p>científico del saber experiencial, diferenciándose, al mismo tiempo, conocimiento teórico y empírico, ambos producidos en las cátedras de los ISFD vinculados con la Práctica docente y las didácticas específicas. Finalmente se indica que se produce conocimiento en función del propio interés de los Profesores y no del nivel sobre todo cuando la producción de conocimiento es al interior de las Cátedras, remarcando que la función de investigación está institucionalizada, no necesariamente instituida.</p>	<p>conocimiento producido; falta de acuerdos en la política educativa sobre paradigmas en investigación en los ISFD y falta de recursos materiales, institucionales y formativos al registrarse poca trayectoria y formación en investigación de los profesores de los IES/ISFD al mismo tiempo que no todos los profesores quieren investigar. La variable <i>tiempo</i> es vista como fundamental para el desarrollo de procesos productivos y de comunicación de conocimiento, diferenciando el contar con horas para investigar de disponer de tiempo para investigar. Asimismo se pone el acento en la circulación de representaciones sociales auto-descalificantes y descalificadoras en los ISFD y la representación socioal e institucional de que el ámbito universitario tiene mayor jerarquía en relación con la validez del conocimiento y que se requiere de la intervención de esta</p>	<p>producción de conocimiento, cada equipo tiene que encontrar el suyo según ciertos su objeto de estudio, señalándose que la especificidad no estaría vinculada al modo de producción sino al tipo de conocimiento que los ISFD producen; especificidad dada por el campo educativo, por los objetos de estudio y los sujetos involucrados. Falta de precisión y acuerdos epistemológicos en relación con ‘investigación’, si bien en algún caso se indica que el modo de producción está centrado en el ISFD y su comunidad. Finalmente, al respuestas que afirma que sí hay modos específicos, pero no desarrolla; otra afirma que no hay y, finalmente una tercer que sostiene que no debería haber un modo distinto, pero no argumenta, y otra respuesta que no focaliza en los modos de producción sino al uso que el sistema educativo pueda hacer de lo producido.</p>	<p>profesores obligatoriamente asociando a otros actores institucionales, interinstitucionales y comunitarios; en todos los caos para modificar sus prácticas formativas. Finalmente se indica la importancia de la conformación de Equipos institucionales con docentes y estudiantes e inter-institucionales con universidades.</p>
--	--	--	--	---

		<p>comunidad para validar el conocimiento producido en los ISFD.</p> <p>Finalmente se señalan tensiones en la relación teoría-práctica y en lo actitudinal de los docentes, todo lo que lleva a poca socialización y poca legitimación de la actividad investigativa.</p>		
Universidad				
U.1	<p><i>“(…) Si se produce conocimiento, lo que hay que evaluar es la utilidad del mismo en muchos casos”.</i></p>	<p>[conocimiento] <i>“(…) no siempre visibilizado.”</i></p>	<p><i>“(…) si, debería haber un modo más vinculado con la realidad y no solamente con las exigencias de la “Academia”.</i></p>	<p><i>“(…) Docentes/ investigadores”.</i></p>
Síntesis	<p>Sí se produce conocimiento.</p>	<p>Escasa visibilización del conocimiento producido.</p>	<p>Si, debería haber un modo específico en relación con utilidad del conocimiento producido.</p>	<p>Docentes e investigadores.</p>
U.2	<p>-----</p>	<p><i>“(…) mayor trabajo en este ámbito en los institutos. El tiempo destinado para realizar investigación, no se corresponde con las necesidades que requieren estas actividades, así como se demanda mayor formación y capacitación de</i></p>	<p>No responde en función de modos, sino de <i>“(…) áreas de su competencia”</i> [de la formación docente].</p>	<p><i>“(…) Los que acrediten formación y experiencia en el campo.”</i></p>

Síntesis		<p><i>los docentes que realizan investigación.” [R.5].</i></p> <p><i>“(…) promover esta función en los institutos... deben estar acompañada de una política de formación sistemática.”</i></p>		
	No responde la pregunta, señala dificultades.	Profundizar políticas de acompañamiento, formación y generación de condiciones institucionales y laborales para el desarrollo de la función de investigación.	No responde en función de modos, sino de áreas de su competencia de la formación docente.	Aquellos que que acrediten formación y experiencia en el campo.
U.3	<i>“(…) Sí, hay gente que produce conocimiento.”</i>	<p><i>“(…) al no existir la carrera de investigador, muchas veces el trabajo no tiene continuidad.” [R.5]</i></p> <p><i>“(…) el principal problema es que hacen introspección y, en segundo lugar, que están atravesados por el deber ser, que es el que predomina porque son principalmente docentes.”</i></p> <p><i>“(…) hacen falta políticas que los sostengan y que continúen en el tiempo...” [R.7]</i></p>	<i>“(…) Sí, ...”</i>	<i>“(…) Docentes que estén dispuestos a hacer carrera como investigadores.”</i>

Síntesis	Sí, se produce conocimiento.	No existe la carrera de investigador en los ISFD como sí lo hay en la universidad. Las investigaciones giran entre la endogamia, introspección institucional y la prescripción. Falta de políticas públicas en relación con la investigación en los ISFD que garanticen continuidad en el tiempo.	Si bien afirma que debería haber un modo particular para los ISFD no lo explicita.	Docentes del ISFD.
U.4	<i>“(…) Si.”</i>	<i>“(…) falta de estrategias de diseminación del conocimiento que se produce en los institutos.”</i>	<i>“(…) trabajo conjunto entre las universidades y los institutos para articular modos de producción de conocimiento.”</i>	<i>“(…) Docentes investigadores con formación en investigación.”</i>
Síntesis	Sí se produce.	Falta de estrategias para socializar los conocimientos producidos.	Un modo: trabajo interinstitucional ISFD-Universidad.	Docentes del ISFD con formación en investigación.
Síntesis	La tendencia es que sí se produce conocimiento en los ISFD, no diferenciando entre conocimiento y saber.	En primer lugar se señala que no está instituida la carrera de investigador en los ISFD como sí lo hay en la universidad, sino la función. Por otro lado se señala la falta de políticas públicas en relación con la investigación en los ISFD que garanticen continuidad en el tiempo por	En tres casos se afirma que debería haber un modo específico en relación con utilidad del conocimiento producido y se propone como un modo posible, el trabajo interinstitucional ISFD-Universidad, en las otras dos respuestas se afirma que debería haber un modo particular para los ISFD pero no lo explicita.	Docentes del ISFD y Docentes del ISFD con formación en investigación, investigadores y todos aquellos miembros del IES/ISFD que acrediten formación y experiencia en el campo.

		<p>lo que se sostiene la necesidad de profundizar políticas de acompañamiento, formación y generación de condiciones institucionales y laborales para el desarrollo de la función de investigación. En líneas generales se sostiene que las investigaciones son endogámicas -introspección personal e institucional- y prescriptivas con escasa visibilización del conocimiento producido y con falta de estrategias para socializar estos conocimientos.</p>	<p>Finalmente, en el cuarto caso si bien no responde en función de modos, sino señala áreas de competencia para la investigación en los ISFD, el área de la formación docente.</p>	
--	--	---	--	--

Investigación en IES/ISFD: concepción de investigación, legitimación del conocimiento y comentarios generales				
	Concepción investigación (R: 4.1.)	Cambios concepción (R: 4.2.)	Criterios legitimación (R:9)	Comentarios generales (R:10)
ISFD				
I.1	<i>“(…) es diferenciar conocimiento y saber, en realidad distintos tipos de conocimientos y saberes y producir sistemática y rigurosamente ambos.”</i>	<i>“(…) el recorrido institucional y en función de las políticas educativas que vinculan la formación docente con la investigación en educación fueron delineando mi concepción del vínculo entre formación docente-producción de conocimiento... la cuestión de la investigación en los ISFD fue constituyéndose en un tema de estudio”</i>	<i>“(…) el proceso de construcción de ese conocimiento (epistemológico y metodológico) y la utilidad del mismo...”</i>	Sin respuesta.
Síntesis	Diferencia entre conocimiento/s-saber/es.	La investigación en los ISFD como objeto metacognitivo.	Criterios: espitemo- metodológico y pragamático.	----
I.2	<i>“(…) Se investiga para otro. No se investiga sobre problemas construidos desde la propia realidad.”</i>	La respuesta no aborda este aspecto.	<i>“(…) Los mismos que requiere la producción científica en otros ámbitos.”</i>	<i>“(…) la creación por ley del INFOD fue una oportunidad histórica para el desarrollo de los IFD...no se aprovechó...[en los ISFD] se crea conocimiento para otro, en vez de hacerlo para la retroalimentación del sistema.”</i>

Síntesis	No hay autonomía en los ISFD en relación con la investigación.	----	Los criterios se vinculan al tipo de conocimiento, no al ámbito institucional.	INFD, oportunidad histórica desaprovechada para instalar la función de investigar en el sistema formador.
I.3	<i>“(…) es indagar en las prácticas docentes... para...revisar [las] propias prácticas y posibilitar la formación no sólo inicial sino permanente... [es] seguir estudiando, buscando y profundizando en la teoría y en las experiencias de campo educativo para producir conocimiento.”</i>	-----	<i>“(…) La posibilidad de poseer horas o cargo para tener tiempo de investigar, los fondos necesarios que no poseen los IFD para publicar y asistir a congresos y conferencias.”</i>	No agrega nada más.
Síntesis	Concepción: indagar, estudiar, profundizar, relacionar teoría-experiencia en la formación inicial y permanente sobre las prácticas docente.	-----	Criterios vinculados con las condiciones materiales, laborales y simbólicas para la producción y socialización en términos de legitimación.	-----
I.4	No hay elementos en la respuesta para completar este punto.	<i>“(…) investigación bibliográfica” [en la universidad]</i> <i>“(…) cuando me empezaron a convocar para las primeras experiencias en investigación empírica se abrió un nuevo mundo con conceptos y</i>	<i>“(…) legitimación del conocimiento producido... a partir de los siguientes criterios:</i> <i>-Idoneidad de la bibliografía utilizada (leída y citada).</i> <i>-Coherencia en la escritura.</i> <i>- Respeto por las pautas de escritura o formato asignado”.</i>	<i>“(…) Todas las preguntas me parecieron muy interesantes ya que realicé una especie de introspección autocrítica acerca de mi manera de investigar y de cómo apuesto a que mis estudiantes investiguen. Muchas gracias por provocar este ejercicio.”</i>

Síntesis	-----	<i>procesos que realmente desconocía.”</i>		-----
		Dos etapas: en la universidad investigación bibliográfica, en el ISFD investigación empírica con estado del arte y marco teórico.	Criterios vinculados con la escritura y la bibliografía.	
I.5	<i>“(…) la investigación en el marco de un IES/ISFD coincide con mi perspectiva de la Investigación en general”</i>	<i>“(…) Mi escasa experiencia en investigación en este ámbito no me permite concebir cambios de concepción al respecto.”</i>	<i>“(…) tomar decisiones... Publicar los resultados... divulgar resultados...”</i>	<i>“(…) sumamente relevante la temática de estudio, para dar a conocer cómo se produce conocimiento en los IES/ISFD a la vez que historizar esos procesos.”</i>
Síntesis	Misma concepción de investigación para ISFD que para otra institución/ámbito.	No ha variado por su poca experiencia en el nivel y actividad.	Criterios: autonomía en la toma de decisiones, publicación como divulgación.	Relevancia de este estudio.
I.6	<i>“(…) la posibilidad de compartir saberes y experiencias en torno a [las] prácticas [investigativas]</i>	-----	<i>“(…) criterio de ser un conocimiento de “carácter provisorio”, que surgió en un tiempo y contexto que le dieron existencia porque se constituyó como objeto de estudio.”</i>	Ningún comentario.
Síntesis	Trabajo colaborativo y socializado.	-----	Criterio contingente, situado en relación con el momento en que se aborda el objeto de estudio.	-----
I.7	<i>“(…) Investigar en el ISFD es una tarea sujeta a las</i>	<i>“(…) Mi concepción sobre realizar tareas de investigación en los ISFD, se</i>	<i>“(…) Someterlos a los mismos criterios que para la producción de conocimientos en las</i>	<i>“(…) Celebro que este trabajo de investigación pueda ampliar miradas políticas y la confianza</i>

	<p><i>inquietudes de pocos docentes...”</i></p> <p><i>“(…) como actividad diferenciada (otras prácticas) [remite a Achilli al diferenciar investigar de enseñar].</i></p>	<p><i>ha ido modificando, primero en base a mi propia experiencia. Al reconocer el potencial de un trabajo solidario y colaborativo entre docentes formadores en los espacios del Taller Integrador Interdisciplinario en la formación docente, (TAIN) nos permitió a muchos docentes de la formación realizar lecturas, aportes, intercambios y comenzar a sistematizar producciones.”</i></p>	<p><i>universidades. Requerimientos teóricos, metodológicos. De presentación y convalidación en espacios públicos, como docentes investigadores, que en general realizan investigaciones sobre prácticas de enseñanza en los niveles del sistema educativo.”</i></p>	<p><i>en el sistema para generar, producir y legitimar todo conocimiento...”</i></p>
Síntesis	<p>Reconoce la investigación como una práctica que se desarrolla en los ISFD por pocos docentes, diferenciándola de la enseñanza.</p>	<p>Modificación de su concepción en interacción con otros docentes del ISFD en un espacio institucionalizado (TAIN).</p>	<p>Las prácticas de enseñanza en los distintos niveles del sistema educativo como objeto de investigación propio de los ISFD para lo cual los profesores del ISFD serían los más idóneos por su proximidad al campo. Trabajo colaborativo de los ISFD con las universidades que investiguen las prácticas de enseñanza.</p>	<p>Reconocimiento de la importancia del tema de la tesis.</p>
I.8	<p>-----</p>	<p>-----</p>	<p><i>“(…) Los mismos criterios que se tienen en cuenta para legitimar cualquier trabajo de investigación”.</i></p>	<p><i>“(…) Nada que agregar.”</i></p>
Síntesis	<p>-----</p>	<p>-----</p>	<p>-----</p>	<p>-----</p>

	Si bien responde la pregunta 4 el contenido de la respuesta no se adecua a la pregunta.	Si bien responde la pregunta 4 el contenido de la respuesta no se adecua a la pregunta.	Los mismos criterios que se tienen en cuenta para legitimar cualquier trabajo de investigación.	
I.9	-----	-----	<i>“(...) Los mismos que cualquier otro conocimiento científico.”</i>	-----
Síntesis	-----	-----	Los mismos que cualquier otro conocimiento científico.	-----
I.10	<i>“(...) difusión del conocimiento generado... contribuyendo a la generación de un circuito de amplificación de los resultados.”</i>	No hace referencia, salvo que tiene poca trayectoria en el nivel.	<i>“(...) a partir de investigaciones sólidamente fundadas en la teoría y con un cuidadoso y adecuado manejo de las distintas metodologías se legitimaría por sí mismo y permitiría a los formadores participar de los ámbitos de debate y producción de la academia...”</i>	Sin comentarios.
Síntesis	Generación y difusión de conocimiento.	-----	Resultados fundamentados en teoría, metodológica y evaluación académica.	-----
I.11	<i>“(...) característica propia de la docencia en Educación Superior... resulta necesario entender el campo educativo desde otras perspectivas que nos permitan ampliar el conocimiento del mismo, y la</i>	<i>“(...) Siempre lo concebí de esta manera.”</i>	<i>“(...) la pertinencia de lo que sucede en el campo educativo y la distancia entre lo que sucede y la teoría.”</i>	<i>“(...) es interesante valorar lo que sucede en los ISFD desde el conocimiento.”</i>

	<i>investigación es el camino para su conocimiento.</i>			
Síntesis	Entender el campo educativo.	No hubo cambios.	Relación acontecer empírico y teoría.	Valora la temática de la tesis.
Síntesis	<p>Investigar en un IES/ISFD es indagar, estudiar, profundizar, relacionar teoría-experiencia en la formación inicial y permanente sobre las prácticas docente, generación y difusión de conocimiento y entender el campo educativo mediante un trabajo colaborativo y socializado.</p> <p>Se reconoce la investigación como una práctica que se desarrolla en los ISFD por pocos docentes, diferenciándola de la enseñanza y diferenciando entre conocimiento/s-saber/es. Se señala que no hay autonomía en los ISFD en relación con la investigación, al mismo tiempo que se sostiene la misma concepción de investigación para ISFD que para otra institución/ámbito.</p>	<p>Cuatro de los profesores no responden. En los otros casos se percibe a la investigación en los ISFD como objeto metacognitivo; en otro se identifican dos etapas: en la universidad investigación bibliográfica, en el ISFD investigación empírica con estado del arte y marco teórico; otra de las respuesta señala que la modificación de su concepción en interacción con otros docentes del ISFD en un espacio institucionalizado (TAIN, Taller interdisciplinario que forma parte del diseño curricular de algunos profesorado en la jurisdicción). En cambio, en dos cuestionarios se indica que no ha variado por su poca experiencia en el nivel y actividad y en otro simplemente que no hubo cambios.</p>	<p>Los criterios sugeridos están vinculados con la relación perspectiva epistemológica y metodológica; con pragmatismo (uso del conocimiento producido sobre las prácticas de enseñanza en los distintos niveles del sistema educativo como objeto de investigación propio de los ISFD para lo cual los profesores del ISFD serían los más idóneos por su proximidad al campo); con el tipo de conocimiento, no al ámbito institucional y las condiciones materiales, laborales y simbólicas necesarias en los IES/ISFD para la producción y socialización en términos de legitimación. Otros criterios planteados se relacionan con aspectos de autonomía en la toma de decisiones, publicación como divulgación y con la escritura y la bibliografía.</p>	<p>En aquellos casos que realizaron comentarios, éstos giran en torno al conocimiento de la importancia del tema de la tesis, a la relevancia de este estudio y valoración de la temática de la tesis y que el INFD fue oportunidad histórica desaprovechada para instalar la función de investigar en el sistema formador.</p>

<p>Finalmente en una respuesta no hay elementos en relación al tema y en otro caso, la respuesta no se adecua a la pregunta y otro no responde.</p>	<p>Finalmente hay dos respuestas no se adecuan a la pregunta.</p>	<p>Asimismo, dos de los cuestionarios remiten a que los criterios no son específicos para los IES/ISFD, sino que serían los mismos criterios que se tienen en cuenta para legitimar cualquier trabajo de investigación, los mismos que cualquier otro conocimiento científico. Una de las respuestas, sin embargo hacer referencia a lo que podemos denominar ‘criterio contingente’, es decir situado en relación con el momento en que se aborda el objeto de estudio. Finalmente se pone el acento como criterio que los resultados estén fundamentados en teoría, metodológica y evaluación académica y en la relación del acontecer empírico estudiado en diálogo con la teoría, para también señalar que el trabajo colaborativo de los ISFD con las universidades que investiguen las prácticas de enseñanza, sería un criterio a tener en cuenta.</p>	
<p>Universidad</p>			

U.1	<i>“(…) es generar un conocimiento que pueda tener cierta utilidad para el sujeto/objeto investigado”.</i>	<i>“(…) en el ámbito universitario, creo que el sistema obliga a producir con ciertos estándares científicos que pueden estar articulados o no con la realidad del objeto/sujeto de investigación.”</i>	<i>“(…) articulación con los problemas de la realidad sea educativa, social, económica”.</i> <i>“(…) evaluar es la utilidad del mismo” [R.5].</i>	No responde.
Síntesis	Generar conociendo útil.	Cambia la perspectiva según se trate de producción de conocimiento en universidad o en ISFD.	Articulación con los problemas de la realidad y resolución de problemas.	-----
U.2	<i>“(…) es indagar.... Conocimiento”.</i>	Cambia la perspectiva según se trate de producción de conocimiento en universidad o en ISFD.	<i>“(…) se requiere principalmente que hayan desarrollado un auténtico trabajo de indagación, estudio y profundización en marcos teóricos, análisis de datos, evaluaciones, conclusiones...”</i> <i>“(…) Se necesita construir conocimiento que promuevan y enriquezcan la propia práctica y el hacer en la formación docente, así como también socializar y compartir experiencias.”</i>	<i>“(…) Es importante promover el trabajo articulado entre la formación docente Superior y las Universidades, una formación conjunta y un acompañamiento en las acciones.”</i>
Síntesis	Indagar.	-----	Garantizar el procedimiento clásico de una investigación académico-universitaria.	Trabajo articulado ISFD-Universidades.

			Objeto de conocimiento: la propia práctica docente. Socializar, acción central post-investigación.	
U.3	<i>“(…) hacer investigación en un IFD limita el acceso al campo…”</i>	-----	<i>“(…) Las publicaciones de los resultados después de la evaluación de pares.”</i>	Ninguno.
Síntesis	Investigar en un campo restringido.	-----	Las publicaciones de los resultados. Evaluación de pares.	-----
U.4	<i>“(…) los IES/ISFD han sido constructores de conocimiento sobre enseñanza y aprendizaje considero que la investigación en los institutos de formación docente debe ser uno de los principales ámbitos para investigar…”</i>	<i>“(…) Siempre lo consideré así.”</i>	<i>“(…) diseminación del conocimiento que se produce.”</i> <i>“(…) legitimación de conocimiento se realiza en las aulas cuando en las investigaciones se produce conocimiento que son utilizados como instrumentos reales en la práctica…” [R.10].</i>	<i>“(…) más allá de las legitimaciones académicas la verdadera legitimación de conocimiento se realiza en las aulas cuando en las investigaciones se produce conocimiento que son utilizados como instrumentos reales en la práctica y no por imposición.”</i>
Síntesis	IES/ISFD productores de conocimiento sobre la enseñanza y el aprendizaje.	Continuidad de su perspectiva.	Difusión del conocimiento producido. Utilidad áulica del conocimiento producido.	Utilidad áulica del conocimiento producido.
Síntesis	Investigar en IES/ISFD es generar, indagar, producir conociendo útil sobre la	Dos de los cuestionarios no responde, en uno se indica que cambia la perspectiva según se trate de producción	Los criterios señalados son que las producciones estén en articulación con los problemas de la realidad y resolución de	Los comentarios hacen referencia a la necesidad de un trabajo articulado ISFD-Universidades y a la utilidad

	enseñanza y el aprendizaje en un campo restringido.	de conocimiento en universidad o en ISFD y en el cuarto se infiere que hay continuidad de su perspectiva.	problemas relacionados con la propia práctica docente y que sea útil para el trabajo áulico; que se haya garantizado el procedimiento clásico de una investigación académico-universitaria y la evaluación de pares; que se socialice y difunda el conocimiento producido mediante las publicaciones de los resultados como acción central post-investigación.	áulica del conocimiento producido.
--	---	---	--	------------------------------------

Fuente: Elaboración propia

Cuadro 11.

Encuesta *online* a directores de investigaciones Convocatorias INFD 2007-2014 y Período de tiempo en el que se realizaron las respuestas encuestas *online* a Directores de investigaciones de las Convocatorias INFD (2007-2014)

Durante el año 2015 se administró a los Directores de los proyectos de investigación de las Convocatorias del INFD entre los años 2007 y 2014 que habían entregados los informes finales la encuesta referenciada. A continuación se presentan los link de las mismas con acceso a las respuestas, las mismas se sistematizan a continuación:

Año 2007

<https://drive.google.com/open?id=1V0TLAliIVGC5b044VWfEtwDaM49zpDYObFdUo3D0pQ>

Año 2008

<https://drive.google.com/open?id=1z1b-aM4z5caRwSysc1IePIYupQh-qxWpHzkI0UIYdk>

Año 2009

<https://drive.google.com/open?id=1AzhijGvT7MbiHAL6NJqAwCCasKy6dtgGOIS7DTq9M>

Año 2010

https://drive.google.com/open?id=1bMxH2SxR98RYY62ISfv_D0yjoTX8Wru7JmVY6njYRk

Año 2011

<https://drive.google.com/open?id=1xoqLQuXLPL2B5ZTKni26gFAhY5vOpljDD0tCWS0clc>

Año 2012

https://drive.google.com/open?id=1TMoQTQcIEb6_zNWIjdbFg9IbJRAEILZu9wI2r5z4xA

Año 2013

<https://drive.google.com/open?id=1qfb3rIMMzCeIHEUWMDXBhnqTjclHptakzvM6o3kKVM>

Año 2014

https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSddITwlpvBUZwvCw6p9FNySjoYMWnaY_CGfhkJyy74VU34fXw/viewform

Convocatoria	Período de respuesta	
2007	entre 22/08/2015	19/07/2016
2008	entre 22/08/2015	26/08/2016
2009	entre 27/08/2015	02/10/2015
2010	entre 23/08/2015	21/06/2016
2011	entre 23/08/2015	16/10/2015
2012	entre 23/08/2015	10/09/2016
2013	entre 23/08/2015	05/10/2015
2014	entre 31/07/2016	26/08/2016

Fuente: Elaboración propia

Cuadro 12.
Protocolo de la encuesta *online* a Directores de investigaciones de las Convocatorias INFID (2007-2014)

<p>Datos generales:</p> <p>Proyecto de investigación N°:</p> <p>Título de la investigación:</p> <p>Provincia/Localidad:</p> <p>ISFD (o equivalente) N°</p> <p>Tiempo de duración de la investigación:</p> <p>Producción del conocimiento</p> <p>1. ¿Cuál fue el objeto de estudio abordado por su investigación?</p> <p>2. ¿Cuál fue el conocimiento producido (principales resultados/hallazgos) por la investigación?</p> <p>3. ¿Cuál fue el modo de producción de ese conocimiento en cuanto a los métodos, procedimientos, normas?</p> <p>4. ¿Qué sujetos participaron en la producción de ese conocimiento?</p> <p>Conformación del equipo.</p> <p>Validación del conocimiento</p> <p>5. ¿Cuáles fueron los mecanismos y criterios para la validación del conocimiento producido?, entendiendo por validez de un conocimiento el hecho de haber sido producido según ciertas reglas y ser aceptado como tal por una determinada comunidad de referencia.</p> <p>Legitimación del conocimiento</p> <p>6. ¿Considera que el conocimiento producido ha sido legitimado, es decir, que ha sido reconocido como un conocimiento valioso para algún campo específico del saber?</p> <p>7. ¿Cuáles fueron las formas de difusión, si es que las hubo, del conocimiento producido?</p> <p>Relevancia del conocimiento</p> <p>10. ¿Considera que el conocimiento producido por su investigación es relevante (significativo) para el sistema formador? ¿Por qué?</p> <p>ISFD en tanto facilitadores/obstáculos y productor de conocimiento</p> <p>8. ¿Qué aspectos considera que promovieron la producción de conocimiento en su ISFD (o equivalente)?</p> <p>9. ¿Hubo, en cambio, aspectos que obstaculizaron la producción de conocimiento en su ISFD (o equivalente)?</p> <p>11. Desde su perspectiva, ¿en los ISFD (o equivalentes) se produce conocimiento científico? ¿Por qué?</p> <p>Formación docente-investigación</p> <p>12. Desde su perspectiva, ¿se vinculan formación docente e investigación? ¿Por qué?</p> <p>Otros aportes</p> <p>13. Desde su experiencia, ¿desea aportar algún elemento más no contemplado hasta aquí y que considere relevante sobre el tema de la producción de conocimiento en/por los ISFD?</p>

Fuente: Elaboración propia

Cuadro 13. Matrices cualitativas encuestas *online*
Cuadro 13.1. Matriz cualitativa encuestas *online*: datos generales

Respuestas sistematizadas:

Proyecto de investigación N°:

Título de la investigación:

Provincia/Localidad:

ISFD (o equivalente) N°

Tiempo de duración de la investigación:

Identificación N° de orden- año convocatoria	Proyecto o N°	Título de la investigación	Provincia/ localidad	IES/IS FD N°	Duración
1-2007	N/S	La incidencia de las TICS en el ámbito de la Educación Superior como medio pedagógico para la mejora de los procesos construcción de conocimiento	Buenos Aires- Pergamino	5	1 año
2-2007	205	El uso de los recursos didácticos y las intervenciones docentes en la enseñanza de las Ciencias Sociales. Diseño de un dispositivo	Chubut- Puerto Madryn	803	1 año
3-2007	318	El origen de los resultados en los tribunales de exámenes según estudiantes y profesores de tres carreras de formación docente	Corrientes- Corrientes	2	1 año
4-2007	162	Sentidos que porta la enseñanza y el aprendizaje de los bailes populares en el sistema educativo	Córdoba-Córdoba	140093 7	Entre 1 y 2 años
5-2007	1	Experiencias de enseñanza de la matemática que logran aprendizajes relevantes en el nivel secundario	Buenos Aires- Laferrere	56	Entre 1 y 2 años
6-2007	N/S	Replanteo de la formación docente a partir del análisis de los criterios de selección de recursos educativos utilizados por los residentes en su práctica docente. Un estudio realizado con alumnos del Instituto de Formación Docente Continua de Villa Regina, Río Negro, durante el período lectivo 2007/2008	Río Negro- Villa Regina	1	1 año
7-2007	209	Las Tecnologías de la Información y la Comunicación y su aplicación al ámbito de la Enseñanza	La Rioja- Chilecito	460023 00	1 año
8-2007	N/S	CREANDO APRENDIZAJES: Las habilidades cognitivas creativas en las prácticas docentes	Chaco- Roque Sáenz Peña	220107 7	1 año
9-2007	50	Enseñar a leer y a escribir, una historia para ser contada	Buenos Aires- Avellaneda	100	1 año
10-2007	124	Incidencia de las prácticas docentes en la retención de los estudiantes del primer año de la formación	San Juan- Capital y gran San Juan	700060 5	Entre 1 y 2 años

11-2007	N/S	El registro: su potencialidad en el desarrollo de la competencia comunicativa	Buenos Aires-Mar del Plata	19	1 año
12-2007	106	Planificación, acción y reflexión en la Práctica Docente de los alumnos del Profesorado de Matemática	Buenos Aires-Azul	156	1 año
13-2007	N/S	La segmentación de la elección institucional de estudios superiores en la zona este de Mendoza. El caso de las carreras de los Profesorado en Historia y Geografía	Mendoza-San Martín	9001	1 año
14-2007	N/S	La problemática de la atención en y para la diversidad en las escuelas, desde la perspectiva de la formación docente	Santa Fe-Rosario	34	1 año
15-2007	N/S	Los sentidos de la diversidad cultural. Representaciones sociales en la cotidianeidad de la escuela. Su cuestionamiento para construir una práctica democrática	Buenos Aires-Moreno	110	1 año
16-2007	350	Investigación bibliográfico y científica en cuatro niveles de educación	Buenos Aires-Maipú	170	Entre 2 y 3 años
17-2007	335	Un estudio sobre el conocimiento enseñado en los institutos superiores de formación docente	Córdoba-Río Cuarto	11	Entre 1 y 2 años
18-2007	187	Estrategias de enseñanza y aprendizaje de inglés como lengua extranjera en el segundo ciclo de la Escuela Primaria Básica y su incidencia sobre las competencias comunicativas de la lengua española.	Buenos Aires-Alte. Brown/Banfield	41 y 18	1 año
19-2008	408	Enseñar (y aprender) a leer y a escribir. Las estrategias instruccionales utilizadas en las clases de Lengua de primer grado de una escuela primaria de Goya, Corrientes"	Corrientes-Goya	180142 600	Entre 1 y 2 años
20-2008	558	Correlación entre el desempeño escolar que desarrollan los niños y niñas en la escuela primaria y la actual situación de adolescentes desertores	Buenos Aires-Lobería	165	Entre 1 y 2 años
21-2008	455	Representaciones sociales sobre la convivencia en la escuela secundaria". Un estudio comparativo: La Escuela Normal de Chivilcoy y la Escuela Normal de San Andrés de Giles	Buenos Aires-Chivilcoy	6	1 año
22-2008	393	Análisis de prácticas de lectura y escritura en alumnos ingresantes al IFD	Santa Fe-San Justo	31	Entre 1 y 2 años
23-2008	420	La investigación como estrategia didáctica en las Ciencias Sociales: propuestas para el abordaje de fuentes en Historia	Mendoza-San Rafael	9011	Entre 1 y 2 años

		y Geografía en las aulas de nivel secundario en una escuela de San Rafael			
24-2008	506	Historia de la educación musical del instituto superior del profesorado de música “Profesora Lilia Yolanda Pereno de Elizondo” (prov. del chaco). antecedentes y período fundacional	Chaco-Resistencia	1435	Más de 3 años
25-2008	544	La enseñanza de la escritura en el secundario básico. Un estudio realizado en escuelas secundarias de la Zona Este de Mendoza	Mendoza-San Martín	500135800	Entre 1 y 2 años
26-2008	394	La Alfabetización Académica en la Educación Superior. Abordaje institucional de los problemas de lectura y escritura en los alumnos del Profesorado de Educación Física de la Ciudad de Santa Fe. Una mirada desde los actores	Santa Fe-Santa Fe	27	Entre 2 y 3 años
27-2008	411	Leer y escribir en el Primer Ciclo de la Escuela Primaria	Neuquén-Neuquén	6	Entre 1 y 2 años
28-2008	524	La danza clásica en Rosario: una reconstrucción histórica de las metodologías de su enseñanza	Santa Fe-Rosario	5929	Más de 3 años
29-2009	672	La problemática de la formación para la práctica pedagógica en Educación Física, en los niveles primario y secundario. Título modificado a partir de los talleres impulsados por el INFD, y que implicó la redefinición del proyecto: La práctica de la Enseñanza en Educación Física. Conflictos que experimentan los alumnos en el desarrollo de las prácticas en los niveles primario y secundario	Formosa-Formosa	340059000	Entre 1 y 2 años
30-2009	706	Prácticas institucionales inclusivas y estrategias personales en la formación docente inicial en los profesorados para el nivel secundario desde la perspectiva de los estudiantes. Un estudio de caso en el INFD 41 del partido de Almirante Brown en el conurbano bonaerense	Buenos Aires-Adrogué	41	1 año
31-2009	743	Análisis de las prácticas de enseñanza en ciencias naturales de maestros noveles del nivel primario	Río Negro-Bariloche	6200303	Entre 2 y 3 años
32-2009	651	"Cerámica y arqueología". Producción interdisciplinaria del conocimiento	Buenos Aires-Chascomús	605999300	1 año

33-2010	1120	Límites y posibilidades de la educación artística en el Ciclo Básico de la Educación Secundaria. Hacia un análisis de las prácticas que la configuran	Chubut-Comodoro Rivadavia	806	Entre 1 y 2 años
34-2010	1061	La planificación como objeto de enseñanza y aprendizaje en la formación docente	Buenos Aires-La Plata	9	1 año
35-2010	1181	Problemas en la aplicación de estrategias metodológicas en la enseñanza y evaluación de la historia en el nivel secundario obligatorio	La Rioja-Aimogasta	460009500	1 año
36-2010	1132	El uso de TICs como forma de mediación de contenidos curriculares	Mendoza-Mendoza	9013	1 año
37-2010	1080	Deserción y permanencia de ingresantes en la educación	Córdoba-Río Cuarto	140299800	Entre 1 y 2 años
38-2010	95	Enseñanza de la Comprensión Lectora en Segundo Ciclo de E.G.B.	La Rioja-Chilecito	460081700	1 año
39-2010	1076	El rol de la enseñanza de la gramática en la enseñanza de las lenguas. Un estudio exploratorio en escuelas secundarias	Buenos Aires-Monte Grande	35	1 año
40-2011	1283	Los estudiantes del Profesorado de Inglés del ISP N° 8	Santa Fe-Santa Fe	8	Entre 1 y 2 años
41-2011	1328	La historia reciente: una interpretación del estado de su inclusión curricular y las estrategias para su enseñanza	Mendoza-San Rafael	9011	Entre 1 y 2 años
42-2011	1199	Pervivencia de los universos simbólicos provenientes de las políticas educativas de la última dictadura cívico-ecclesiástica-militar y el neoliberalismo en la década de los '90	Buenos Aires-Florencio Varela	Error	1 año
43-2011	1258	La reflexión como posibilidad de cambio en la formación docente: un estudio de caso sobre las concepciones epistemológicas subyacentes en las prácticas de enseñanza de las Ciencias Sociales de los futuros profesores de Educación Primaria del Instituto Superior del Profesorado N° 16 de la ciudad de Rosario	Santa Fe-Rosario	16	Entre 1 y 2 años
44-2011	1229	Modelo 1 a 1 y estrategias de enseñanza en la educación secundaria: un estudio exploratorio en escuelas de la provincia de Buenos Aires ubicadas en diversos contextos culturales y socioeducativos	Buenos Aires-Adrogué	41	Entre 1 y 2 años

45-2011	1204	Prácticas de escritura de los docentes del ISFD N° 168 de dolores, provincia de Buenos Aires: los proyectos de cobertura de cátedra	Buenos Aires-Dolores	168	1 año
46-2011	1265	Las Aulas Virtuales en la formación docente para los Niveles Primario e Inicial: usos y producción académica. Su implementación como complemento de las clases presenciales	Santa Fe-Rosario	36	Entre 1 y 2 años
47-2012	1754	Las Prácticas Pedagógicas de los profesores de Historia egresados del ISFDN°9 de la ciudad de Suncho Corral en las Escuelas	Santiago del Estero-Suncho Corral	9	1 año
48-2012	392	Trayectorias escolares: una mirada a las representaciones del aprendizaje de los alumnos de 5to. Año de la escuela secundaria para adultos	Santa Fe-San Javier	15	1 año
49-2012	1570	PU ANAY: Muchos Amigos. Prácticas educativas en procesos de socialización intercultural y pluricultura	Buenos Aires-Olavarría	22	Entre 1 y 2 años
50-2012	1425	Literacidad crítica: desafíos posibles desde el espacio académico. Un estudio de situación en el ISFDYT 48 de Coronel Suárez	Buenos Aires-Coronel Suárez	48	1 año
51-2012	1709	Las prácticas evaluativas en Educación Física y su incidencia en la trayectoria formativa: un caso en cada nivel educativo	Chaco- Resistencia	1	Entre 1 y 2 años
52-2012	1405	Inserción de los docentes noveles en las escuelas rurales con población cultural diversa	Neuquén-Loncopué	10	Entre 1 y 2 años
53-2012	1503	La transposición didáctica de las teorías del color en el nivel superior	Buenos Aires-Gral. San Martín	Escuela de Artes Visuales A. Berni	Entre 1 y 2 años
54-2012	1477	Las concepciones acerca de la investigación educativa y del docente investigador en el campo de la formación docente de nivel superior no universitario de la provincia de Río Negro, Argentina	Río Negro-Bariloche	1	Entre 1 y 2 años
55-2012	1490	El juego y el aprendizaje de la divisibilidad	Río Negro-Bariloche	1	Entre 1 y 2 años

56-2012	1527	Corporalidad y subjetividad en la danza: construcción de habitus en bailarines y profesores de danza clásica y contemporánea	Santa Fe-Rosario	5929	Entre 2 y 3 años
57-2013	2030	La Educación Física en el jardín de infantes. Indagaciones sobre la construcción de propuestas de enseñanza	Córdoba-Córdoba	1	Entre 1 y 2 años
58-2013	1779	Aptitud física relacionada a la salud y tiempo de pantalla en jóvenes de escuelas secundarias de Ciudad Autónoma de Buenos Aires	CABA	2	Entre 1 y 2 años
59-2013	1829	UNA DIDÁCTICA PARA EL SOL Adolescentes y Adultos Mayores trabajando solidariamente durante el máximo del ciclo solar	Chubut-Esquel	804	San Justo
60-2013	1844	Las trayectorias formativas de los futuros docentes de música: la tensión entre el conocimiento disciplinar y el conocimiento pedagógico	Neuquén-Neuquén	11	1 año
61-2013	1842	Enseñanza de Educación Física en el Nivel Inicial en dos Profesorados de San Salvador de Jujuy	Jujuy- San Salvador de Jujuy	3	Entre 2 y 3 años
62-2013	1816	La formación ciudadana de los maestros egresados entre 1972 y 1983, de la Escuela Normal Superior N° 31 de San Justo (Santa Fe)	Santa Fe-San Justo	31	Entre 1 y 2 años
63-2013	2038	La relación interinstitucional entre el ISFD y las escuelas asociadas a la residencia pedagógica de la carrera de Historia	La Rioja-La Rioja	179	N/R
64-2013	2046	Conocer cómo son las competencias pedagógico-didácticas de profesores de profesorados	Corrientes-Corrientes	111	1 año
65-2013	1936	Registro de las danzas mapuches vigentes en la comunidad de Ruca Choroy (Neuquén) y elaboración de un manual que facilite su enseñanza en los profesorados superiores en Danzas desde la perspectiva de la Educación Intercultural	Buenos Aires-Mar del Plata	N/R	N/R
66-2013	1840	Trayectorias formativas educativas y laborales en jóvenes-adolescentes en contextos vulnerables. Estudio en caso en el Colegio Secundario N° 5050 de la localidad de Vaqueros, Departamento La Caldera. 2014	Salta-Vaqueros	6040	N/R

67-2013	1842	Enseñanza de Educación Física en el Nivel Inicial en dos Profesorados de San Salvador de Jujuy	Jujuy- San Salvador de Jujuy	3	N/R
68-2013	1997	Cómo impactan en las trayectorias formativas de los estudiantes las prácticas de enseñanza de sus formadores	Río Negro- Villa Regina	1111	N/R
69-2013	2068	Las trayectorias estudiantiles en la modalidad rural de educación secundaria en el departamento Diamante, provincia de Entre Ríos	Entre Ríos- General Ramírez	300120 300	N/R
70-2013	2064	Los usos y apropiación de las TIC que realiza el equipo directivo en la gestión de la información de escuelas secundarias tucumanas pertenecientes al circuito 2 - capital". En el instituto de Perfeccionamiento Docente	Tucumán – San Miguel de Tucumán	755	N/R
71-2014	2199	Las Trayectorias Formativas: recorridos posibles....	Buenos Aires- Los Toldos	60	Entre 1 y 2 años
72-2014	2105	Evaluación de actividades escolares con TIC realizadas por docentes de la Escuela de Comercio de Famatina	La Rioja- Famatina	460014 0	Entre 1 y 2 años
73-2014	2229	Entre espejos y ventanas, una apertura hacia una interculturalidad crítica. Sistematización de experiencias en filosofías desde niños en clave decolonial	Neuquén- Zapala	13	1 año
74-2014	2191	La construcción colectiva de un nuevo espacio curricular: el caso de Practicas Docentes I " La dimensión educativa de los espacios sociales	Río Negro- Villa Regina	1	Entre 1 y 2 años
75-2014	2158	PU ANAY II. Análisis de las manifestaciones simbólica en el aula desde la perspectiva intercultural: discutiendo la episteme eurocéntrica	Buenos Aires- Olavarria	22	Entre 2 y 3 años
76-2014	2186	La adecuación de las competencias de los alumnos egresados de la carrera de Técnico Superior en Administración de Empresas respecto de las exigencias laborales en el ámbito regional.	Santa Fe- Santa Fe	46	Entre 1 y 2 años
77-2014	2269	Alfabetización inicial: Lengua escrita y sistema de numeración: Investigación sobre el dictado y la articulación de la cátedra conjunta. Segunda etapa.	Neuquén- Neuquén	6	Entre 1 y 2 años
78-2014	1294	Dificultades que presentan los alumnos en la resolución de las EAS (Estructuras Aditivas Simples) en tres escuelas	Tucumán- San Miguel de Tucumán	3	Entre 2 y 3 años

		primarias de la provincia de Tucumán, en diferentes contextos			
79-2014	6212	Miradas y percepciones de docentes noveles de lenguas extranjeras sobre la formación general pedagógica ante el contexto de complejidad	Salta-Salta	6005	1 año
80-2014	2131	Evaluación de la implementación del Taller de Práctica IV y Ateneo en el nuevo diseño curricular del Profesorado de Educación Primaria: el caso del Instituto No 8 Almirante Guillermo Brown de la ciudad de Santa Fe	Santa Fe-Santa Fe	8	Entre 1 y 2 años
81-2014	2126	La danza como práctica de empoderamiento: percepciones y representaciones en docentes, bailarines y estudiantes del Instituto Superior Provincial de Danzas	Santa Fe-Rosario	5929	Entre 2 y 3 años

Fuente: Elaboración propia

Cuadro 13.2.
Matriz cualitativa encuestas *online*: Producción del conocimiento

Respuestas sistematizadas:

1. ¿Cuál fue el objeto de estudio abordado por su investigación?
2. ¿Cuál fue el conocimiento producido (principales resultados/hallazgos) por la investigación?
3. ¿Cuál fue el modo de producción de ese conocimiento en cuanto a los métodos, procedimientos, normas?
4. ¿Qué sujetos participaron en la producción de ese conocimiento?
Conformación del equipo.

Identificación	Objeto de estudio (R:1)	Conocimiento producido (R:2)	Modo de producción del conocimiento (R:3)	Sujetos intervinientes (R:4)
1-2007	<i>Representaciones que los docentes del Nivel Superior acerca de las NTI como medio pedagógico.</i>	<i>Modos de configuración de clases a partir de la inclusión de tecnología educativa.</i>	<i>Aplicación del enfoque metodológico: hermenéutico y etnográfico.</i>	<i>Alumnos y docentes del ISFDyT.</i>
2-2007	<i>Situaciones didácticas focalizadas en recursos didácticos e intervenciones docentes en la enseñanza en Ciencias Sociales en 2° ciclo de la E. Primaria.</i>	<i>Producción de una secuencia didáctica para la enseñanza de la Conquista al desierto.</i>	<i>Desarrollo de talleres con docentes y de observaciones.</i>	<i>Docentes de escuelas primarias de la ciudad e investigadores.</i>
3-2007	<i>Los tribunales de exámenes en la formación docente.</i>	<i>El examen pensado como reproductor y legitimador de distancias sociales puede ser pensado y actuado hoy como una herramienta que acorta las distancias sociales en tanto habilita otros vínculos con el conocimiento.</i>	<i>Desarrollo de talleres con estudiantes y profesores (registros fotográficos y con metáforas) narren una situación de exámenes con tribunal. Triangulación de las producciones y validación de conocimiento.</i>	<i>Equipo investigación Interdisciplinar, estudiantes y profesores</i>
4-2007	<i>Los sentidos/significación de la danza folklórica en la formación docente y en las prácticas de enseñanza.</i>	<i>Los sentidos que subyacen son: lo coreográfico, lo rítmico -expresivo y lo socio-cultural, remitiendo a opciones didácticas que potencian los aspectos técnicos o instrumentales, artísticos o creativos y político culturales.</i>	<i>Diseño cualitativo, estudio exploratorio, realización de un mapeo los sentidos que se vehiculizan en torno a la enseñanza y el aprendizaje de las danzas nativas en el contexto escolar mediante entrevista semi-estructurada, encuestas con respuestas de estructura abierta, trabajos prácticos, observación de clases, análisis de de</i>	<i>Docentes del ISFD, Estudiantes en formación y docentes en ejercicio de nivel primario.</i>

			<i>proyectos institucionales y desarrollo de talleres.</i>	
5-2007	<i>Experiencias valoradas como positivas por los docentes en la enseñanza y el aprendizaje de la Matemática en el Nivel Secundario en el partido de La Matanza.</i>	<i>Las experiencias didácticas valoradas como positivas son aquellas que articulan las distintas dimensiones implicadas en los procesos de estudio matemático: epistémica, cognitiva, mediacional, emocional, interaccional y ecológica.</i>	<i>Metodología cualitativa exploratoria, una muestra intencional no aleatoria, entrevistas semiestructuradas, relato de las experiencias complementado con el material didáctico y la evaluación, además en algún caso con la filmación de la clase.</i>	<i>Docentes del Nivel Superior, del Nivel Secundario, alumnos y egresados del ISFD.</i>
6-2007	<i>Los criterios de selección, empleo e incidencia de los recursos en las prácticas educativas de los residentes en Villa Regina (¿nivel educativo?)</i>	<i>Algunos resultados: los residentes recurren a elementos que resulten atractivos y potencialmente motivadores con predominio del sistema simbólico visual, condiciones asociadas con el inicio de la clase y que están anticipadas ya en las biografías escolares; los documentos curriculares parecerían no colaborar con la posibilidad de construir un conocimiento profesional y los residentes van construyendo de manera empírica “criterios de selección” que trasladan posteriormente a sus prácticas docentes, donde no interviene la reflexión crítica.</i>	<i>metodología cualitativa con observaciones áulicas, entrevistas, encuestas, análisis de diseños curriculares, y planificaciones</i>	<i>Equipo de investigación y residentes del ISFDC.</i>
7-2007	<i>La aplicación de las TIC en los procesos de enseñanza.</i>	<i>No explícita.</i>	<i>Abordaje exploratorio, descriptivo, metodología</i>	<i>Equipo de investigación y asesora externa.</i>

			<i> cualitativa y enfoque interpretativo.</i>	
8-2007	<i>Prácticas de retención /inclusión. Habilidades cognitivas creativas de las prácticas docentes en aulas de EGB 3 y polimodal.</i>	<i>Lo creativo aparece como exigencia para el desarrollo de los procesos de enseñanza-aprendizaje, pero no como entrenamiento o como parte de formación profesional. Es necesario incluir nuevos y apropiados métodos que permitan ir más allá del dominio cognitivo de las disciplinas y nuevas aproximaciones didácticas y pedagógicas con el fin de facilitar la adquisición de conocimientos prácticos, competencias y habilidades para la comunicación, análisis creativo y crítico, la reflexión independiente y el trabajo en equipo en contextos multiculturales, donde la creatividad también envuelva la combinación entre el saber tradicional y el conocimiento aplicado de la ciencia avanzada y la tecnología.</i>	<i>Enfoque etnográfico, paradigmas fenomenológico-interpretativo. Estrategias: observación del PEI-PCI y planificaciones realizadas por los alumnos, experiencias escritas referidas al tema, creación de espacio/talleres y debates</i>	<i>Equipo de investigación y Alumnos de la carrera de tecnología del ISFDyT.</i>
9-2007	<i>La experiencia docente en relación a la alfabetización inicial en docentes de Educación Inicial y Primer Ciclo de la EGB (actualmente EPB en la jurisdicción). las escenas de iniciación en lectura y escritura, sobre el propio proceso de aprender a enseñar a leer y a</i>	<i>El conocimiento producido está en los relatos (¿está en los relatos o a partir de ellos hay que construir el conocimiento?) Hay diferentes mediadores de lectura y escritura cuando los docentes aprendieron a leer y a escribir. Puede pensarse el aprendizaje de la enseñanza de la lectura y la escritura como secretos a descubrir.</i>	<i>Talleres y procesos de documentación narrativa de experiencias pedagógicas</i>	<i>El equipo de coordinación e investigación y docentes/autores.</i>

	<i>escribir y sus vinculaciones con la experiencia alfabetizadora.</i>			
10-2007	<i>Relación prácticas docentes e institucionales y retención/deserción en 1° año de la Formación Docente.</i>	<i>Se ha logrado reconocer y documentar : 1) aspectos de la identidad estudiantil que desconocíamos. 2) la relación compleja entre las prácticas docentes y la deserción. 3) la importancia dada por los estudiantes al buen trato o al maltrato personal que reciben de los docentes y otros agentes intra-institucionales. 4) los déficits comunicacionales de la institución. 5) algunas similitudes y diferencias entre los estudiantes del ISFD y los universitarios.</i>	<i>Encuestas y entrevistas en profundidad a estudiantes, entrevistas grupales (focus group).</i>	<i>El equipo de investigación y los estudiantes.</i>
11-2007	<i>La noción de registro en los alumnos de la ESB/ESS y el método por el cual puede ser desarrollado y/o ampliado bajo la intervención docente.</i>	<i>El registro tiene potencialidad en el desarrollo de la competencia comunicativa</i>	<i>La metodología es empírica y cualitativa: análisis de los recursos lingüísticos y pragmático-discursivos que los hablantes/escritores utilizan cuando producen un discurso para una comunicación efectiva.</i>	<i>3 docentes y 3 estudiantes.</i>
12-2007	<i>Planificación, acción y reflexión en la Práctica Docente de los alumnos del Profesorado de Matemática.</i>	<i>Será factible modificar el impacto de la biografía, de las enseñanzas implícitas por sobre los aprendizajes de la didáctica actualizada, si se comienza a trabajar con la biografía escolar desde los primeros espacios de práctica. No obstante, hay desprenden serias dificultades para lograrlo a corto</i>	<i>La narrativa (biografía escolar y diarios de clases).</i>	<i>Docentes investigadores, alumno colaborador, alumnos sujetos de la investigación y colaborador.</i>

		<i>plazo, debido quizás a esquemas rígidos en la formación del docente, pero también pueden identificarse interesantes potencialidades en los alumnos implicados en la investigación, quienes valoraron su participación en el proyecto como una muy buena experiencia, que puede ser un puntapié inicial para continuar pensando y reflexionando, problematizando la práctica docente.</i>		
13-2007	<i>La elección de la institución de estudios superiores para los casos de las carreras de Profesorado de Historia y Geografía.</i>	<i>Existe cierta segmentación de la elección institucional con predominio de los sectores de menores recursos económicos en el IFSD y de mayores recursos en la UNCuyo y una imagen de la institución elegida correspondiente con aquella segmentación.</i>	<i>Estudio social comparativo. Encuestas y grupos focales.</i>	<i>Equipo de investigación y la población total de estudiantes de los Profesorados de Historia y de Geografía de las dos instituciones comparadas.</i>
14-2007	<i>Las representaciones que los alumnos de los profesorados de EGB 1 y 2 y de Nivel inicial de las Escuelas Normal 1 y Normal 3 de la ciudad de Rosario, tenían, acerca de la relación entre pobreza, educación y escuela.</i>	<i>El 60% de los estudiantes mostraron sesgos de discriminación y prejuicios respecto de los sectores sociales marginados por la pobreza, en tanto consideran la exclusión como un "estado" y no como una "operatoria". Sólo el 40% puso en juego algún tipo de perspectiva social en el análisis. los estereotipos y prejuicios del sentido común y de los clichés publicitarios, calaban más fuertemente en aquellos alumnos que</i>	<i>Realización y análisis de encuestas y entrevistas a los alumnos; consultas a los profesores del instituto; debate y comentarios escritos sobre la película "El Polaquito"), talleres en jornadas de exposición y debate con presentación de ponencias a cargo de especialistas en el tema y representación teatral alusiva.</i>	<i>Equipo de investigación junto con Alumnos y docentes de los Profesorados de EGB 1 y 2 y de Nivel inicial de las Escuelas Normal 1 y 3, de Rosario, y panelistas invitados.</i>

		<p><i>no habían tenido experiencia ninguna con los sectores de las villas y sólo los "conocían" a través de los medios masivos de comunicación, e impactaban menos en los que habían tenido experiencias directas con ellos, fuesen éstas positivas o negativas. coexisten en las representaciones subjetivas de los alumnos, conceptos y nociones procedentes del sentido común, de sesgo claramente discriminatorio, con conceptos teóricos adquiridos en los profesorados que son contrarios a aquellos, pero que no habían logrado cuestionarlos o modificarlos.</i></p> <p><i>Hay dificultades para movilizar las reflexiones teórico-prácticas en torno al sentido común hegemónico y sus estereotipos, nos señaló la necesidad de abordar la situación de forma compleja y desde perspectivas psicosociales diversas y sostenidas.</i></p>		
15-2007	<p><i>Las representaciones sociales de los maestros del Jardín Madre Clara del Partido de Moreno Provincia de Buenos Aires sobre las ideas de cultura y multiculturalidad.</i></p>	<p><i>Las ideas de cultura y diversidad cultural influyen en la función declarada del jardín de infantes: la integración y la inclusión, pero es preciso cuestionarlos.</i></p>	<p><i>Estudio de caso, diseño exploratorio con entrevistas semi-estructuradas a docentes y un grupo de discusión con las docentes del Jardín.</i></p>	<p><i>Profesores y estudiantes.</i></p>
16-2007	<p><i>Las prácticas docentes para la enseñanza de la investigación en las escuelas bonaerenses de la</i></p>	<p><i>Contrastan los resultados obtenidos sobre cómo se realiza la investigación bibliográfica y las</i></p>	<p><i>Investigación acción o investigación didáctica (Brousseau), investigación</i></p>	<p><i>Docentes de superior, docentes</i></p>

	<i>región educativa N° 18 y los aprendizajes en la enseñanza en Inicial y Educación Secundaria Básica.</i>	<i>experiencias científicas en el aula; con las propuestas de los diseños jurisdiccionales para acordar caminos o recorridos didácticos alternativos que permitan acercar las distancias desde el aquí y ahora del conocimiento científico hacia los marcos conceptuales vigentes que los sustentan: la Didáctica con sus aportes sobre la intervención docente, el conocimiento sobre el pensamiento del niño o adolescente y las propuestas de variadas modalidades participativas.</i>	<i>etnográfica (en el aula) mediante el estudio de casos e investigación participativa, no solamente interpretativa.</i>	<i>de los niveles involucrados.</i>
17-2007	<i>El posicionamiento de los docentes frente al currículum y las decisiones que se toman ante la selección, organización y transmisión del conocimiento; y la valoración de los saberes recibidos durante la formación.</i>	<i>Los profesores formadores estarían poniendo de manifiesto ciertos obstáculos para adoptar una mirada de conjunto sobre la formación docente y asumir criterios o marcos referenciales claros desde los cuales analizar los saberes que se ofrecen o deberían ofrecerse a los futuros maestros. Desconocimiento y preocupación, por parte de los profesores, o falta de acuerdos en las concepciones fundamentales de un proyecto pedagógico.</i>	<i>Recolección de datos: -encuestas auto-administradas a estudiantes avanzados -entrevistas en profundidad a profesores -talleres entre docentes.</i>	<i>Estudiantes y profesores del ISFD.</i>
18-2007	<i>Las estrategias de enseñanza y de aprendizaje del inglés como lengua extranjera (L.E) y las competencias comunicativas en español en tanto lengua materna</i>	<i>El aprendizaje de la L.E. no necesariamente enriquece las competencias comunicativas de los alumnos del 2° ciclo de la escuela primaria en L.M.</i>	<i>Estudio exploratorio, observaciones de clase de lengua española y observaciones de clase de inglés, entrevistas a los</i>	<i>Una Directora, 3 profesoras y alumnos de los ISFD N° 41 y 18.</i>

	<i>(L.M.) de los alumnos del 2° ciclo de Escuela Primaria de las Regiones educativas II y V (Buenos Aires).</i>	<i>Los alumnos realizan ciertas transferencias de estrategias de aprendizaje no implica que esta transferencia favorezca el desarrollo de las competencias comunicativas sea de la LE o de LM, ya que, en la mayoría de los casos, las transferencias son del tipo instrumental y no necesariamente comunicativa.</i>	<i>docentes de ambas lenguas y administraron encuestas a los alumnos de 4°, 5° y 6° grado.</i>	<i>Todos los sujetos que participaron en la investigación docentes y alumnos participaron desde su rol en la producción de conocimiento.</i>
19-2008	<i>Las estrategias instruccionales utilizadas en primer grado para enseñar a leer y a escribir.</i>	<i>La mayor parte de las estrategias de enseñanza analizadas mostraban resabios de una pedagogía disciplinadora que se expresa en la visión homogeneizante de la realidad y en el control exhaustivo de los aprendizajes, respondiendo a los conceptos de aprestamiento y madurez que forman parte de las concepciones de las docentes respecto del objeto de enseñanza y del sujeto que aprende, respectivamente. La lectura se presenta como una ejercitación mediante la cual se identificaban unidades no significativas como las “partecitas” (sílabas), después de leer palabras y oraciones. La escritura se enseña como una habilidad motora. Hay una apropiación fragmentaria y arbitraria del código, sin que se</i>	<i>Enfoque cualitativo: observaciones de clases de primer grado, entrevistas semiestructuradas a docentes y directivos de la escuela asociada; análisis de cuadernos de primer grado y de planificaciones anuales de las docentes participantes.</i>	<i>Directora de la investigación, 3 profesores investigadores y 3 estudiantes investigadoras. 4 docentes de primer grado (una por cada sección de la escuela) y directivos de la misma institución.</i>

		<p><i>propiciara una relación con verdaderos portadores de la cultura escrita.</i></p> <p><i>La literatura infantil estuvo muy poco presente como recurso didáctico.</i></p>		
20-2008	<p><i>La deserción escolar de adolescentes loberenses y su relación con las trayectorias escolares de la primaria.</i></p>	<p><i>Los adolescentes que terminan la primaria con una inclusión mentirosa (no habiendo adquirido conocimientos elementales), se les hace muy difícil y frustrante ingresar y permanecer en la escuela secundaria.</i></p>	<p><i>Investigación dialéctica, basada en estrategias metodológicas intensivas y extensivas; lo cualitativo en interjuego con lo cualitativo: en las primeras se utilizó la observación (primero) y la entrevista (posteriormente) desde una perspectiva etnográfica. En las estrategias extensivas utilizamos una encuesta estructurada</i></p>	<p><i>Integramos el equipo 2 profesores y 3 alumnos.</i></p>
21-2008	<p><i>Las representaciones sociales sobre la convivencia en la escuela secundaria.</i></p>	<p><i>Es notable el quiebre en las características de las relaciones interpersonales que hacen a la convivencia al interior de la escuela, y de los testimonios presentados se puede marcar un antes y un después en los estilos de los vínculos tanto en la familia como en la escuela: antes signados por la obediencia y el respeto y hoy por el cuestionamiento y la transgresión.</i></p>	<p><i>Etnográfico con enfoque socio-antropológico. la metodología fue de tipo participante, prefiriendo estudios en casos, con inclusión de datos estadísticos, entrevistas, un cuestionario a alumnos y docentes, notas de campo y observaciones de situaciones conflictivas en la cotidianeidad escolar y conversaciones informales referidas al tema de la</i></p>	<p><i>3 profesores y 11 estudiantes. Directivos y docentes de ambas escuelas y se consultó a ex-directivos, ex-docentes y ex-alumnos de ambas escuelas.</i></p>

			<i>investigación en Sala de Profesores, Sala de Preceptores, mesas de exámenes, reuniones del Consejo de Convivencia Institucional y/o reuniones de profesores, así como comentarios áulicos de los alumnos.</i>	
22-2008	<i>Las prácticas de lectura y escritura de los alumnos ingresantes a la carrera de Profesorado de Educación Primaria de la Escuela Normal Superior N° 31.</i>	<i>Ante la pregunta ¿Cómo conciben los alumnos ingresantes la lectura y la escritura?, los datos analizados permitieron concluir que la concepción que tenían respecto de la lectura es sumamente instrumental, leían los apuntes de las cátedras, para conocer y poder cursar el profesorado. Al momento del ingreso al nivel superior, leer no formaba parte de sus hábitos cotidianos, leían muy poco por gusto y por placer. Con respecto a la escritura, al iniciar sus estudios superiores ésta no era considerada como un proceso, el cual requería de varios borradores, reformulaciones y autocorrecciones. Esto se evidenció en que en muchos de los trabajos que se le solicitaron, a lo largo del cursado del Taller de expresión y comunicación, no mostraron conciencia ortográfica, ni inquietud en corregir las dificultades, sólo</i>	<i>El enfoque metodológico combinó el abordaje cuantitativo y el cualitativo.</i>	<i>Equipo de investigación.</i>

		<p><i>transcribían textos, no los reformulaban.</i></p> <p><i>Con respecto a, ¿La lectura y la escritura son consideradas como instancias básicas para el aprendizaje? Si bien los alumnos consideraban que debían leer y escribir para cursar el profesorado, percibieron que sus aprendizajes anteriores y su “capital cultural”, distaban de lo solicitado por los profesores en el Nivel Superior; ya que al inicio del cursado les costó mucho resolver las actividades planteadas.</i></p> <p><i>se podría afirmar que la biografía escolar del alumno influye en su futuro desempeño como miembro de una comunidad académica, respondiendo a la tercera gran pregunta que esta investigación se había planteado. Es de esperar que estos nuevos jóvenes, por sus biografías, tengan indudablemente dificultades para enfrentarse a los textos o producirlos de la manera que el Nivel Superior lo exige.</i></p>		
23-2008	<p><i>La investigación en Historia y Geografía como estrategia de enseñanza en una escuela de nivel secundario en la ciudad de San Rafael.</i></p>	<p><i>Las conclusiones nos permitieron conocer acerca del ejercicio de búsqueda (sin demasiada orientación), sin criterio de selección y sobre todo sin reparo en la construcción de la historia y la</i></p>	<p><i>Entrevistas semi-estructuradas a las docentes de los cursos seleccionados, observaciones de clases, copias de planificaciones y libros de temas, carpetas de</i></p>	<p><i>Equipo de investigación.</i></p>

		<i>geografía regionales. Un resultado interesante y válido resultó el diseño de un corpus de repositorios documentales regionales.</i>	<i>estudiantes y realizamos encuestas a estos últimos.</i>	
24-2008	<i>Los sucesos significativos de la historia institucional durante el Período Fundacional (1961-1965) de la Escuela Provincial de Música (Chaco).</i>	<i>Constatándose que: a) Que las inquietudes y vocaciones artístico-musicales de la provincia del Chaco se canalizaron inicialmente a partir de esfuerzos de particulares; b) algunos aspectos ambiguos presentes en el imaginario colectivo; c) la institución sobresalió por su tradición formadora de músicos y docentes con alta exigencia de calidad, regidos por principios democráticos que posibilitaron su inserción en la comunidad de referencia.</i>	<i>Análisis de documentos escritos y gráficos; fuentes orales: entrevistas en profundidad</i>	<i>Directora + 4 profesores + 2 alumnos. Ex-alumnos, ex-docentes, docentes en actividad, familiares de docentes y de ex - alumnos fallecidos y personalidades de la cultura vinculadas a la historia institucional.</i>
25-2008	<i>Escritura en chicos de 1° año de la escuela secundaria.</i>	<i>Hubo hallazgos relacionados con un diagnóstico de la situación de los estudiantes como de las herramientas que cuentan los docentes al momento de la enseñanza</i>	<i>Se produjo un instrumento para analizar evaluaciones. Se hizo análisis cualitativo de carpetas escolares. Se hizo trabajo estadístico.</i>	<i>Directora del proyecto. Docentes con experiencia. Directores de escuela. Futuros docentes.</i>
26-2008	<i>La alfabetización académica en el ISEF.</i>	<i>La investigación además de haber aportado conocimientos respecto de los problemas de lectura y escritura que enfrentaban los estudiantes del ISEF, ha permitido comprender la imperiosa necesidad de habilitar líneas de acción tendientes a abordar</i>	<i>Enfoque metodológico cuanti-cualitativo. Se operó en un proceso en espiral, de combinación de obtención de información empírica y análisis categórico.</i>	<i>3 Profesores y 2 Estudiantes. Los alumnos, docentes del primer año de cursado del profesorado y los integrantes del equipo directivo.</i>

		<i>institucionalmente la alfabetización académica de los estudiantes.</i>		
27-2008	<i>Alfabetización y disciplinas escolares en el primer ciclo de la escuela primaria.</i>	<i>Escasa presencia, más aún ausencia, de verdaderos actos de lectura y escritura. Predominio de la idea de que primero es necesario que los niños dominen los conocimientos sobre el sistema de escritura para luego estar en condiciones de leer y producir textos completos. Desaprovechamiento del valor representativo y potencial informativo de los lenguajes iconográficos. Los procesos cognitivos puestos en juego en las tareas de lectura y son en mayor medida localizar información, transcribir datos, identificar, enumerar y en menor medida clasificar, comparar. No se promueve la explicación, proceso básico para comprender el mundo. Se hace necesario, articular saberes producidos desde distintos campos disciplinares y didácticos para que la lectura y la escritura sean responsabilidad e todas las áreas curriculares.</i>	<i>Investigación didáctica inscrita en el paradigma interpretativo-hermenéutico. Se opta por un diseño exploratorio-descriptivo, apoyado en una fuente documental como el cuaderno de clase.</i>	<i>Equipo de investigación (6 profesores de distintas áreas y 4 estudiantes).</i>
28-2008	<i>Historiar localmente cómo aparecen las metodologías en las que se basa la transmisión de la técnica, qué supuestos subyacen en esas</i>	<i>Rescata las lógicas a partir de las cuales se fueron organizando las distintas instituciones de enseñanza pública y privada.</i>	<i>Historias de vida de docentes. Reflexiones grupales con docentes del ISPD sobre sus</i>	<i>La directora y dos docentes. Ningún estudiante.</i>

	<i>prácticas de transmisión, cómo se inscriben en los docentes actuales de los espacios curriculares.</i>	<i>Identifica: a) los trayectos formativos y las escuelas metodológicas de los maestros seleccionados, b) los conceptos y las escuelas dentro de los cuales son formados los estudiantes; y c) los conceptos y las escuelas que se manejan en las instituciones de destino.</i>	<i>propios procesos formativos y con estudiantes.</i>	
29-2009	<i>Los conflictos que experimentan los alumnos del ISFDEF de Formosa - Capital que cursan las prácticas de la enseñanza en los niveles primario y secundario.</i>	<i>En ambos niveles y en las diferentes etapas a pesar de los acuerdos en los criterios, los practicantes destacan la falta de devoluciones, lo que dificulta valorar su desempeño. El diseño de propuestas de enseñanza, en relación a la selección y organización de contenidos y estrategias representa una problemática importante para ambos niveles. El trámite de corrección de planes de clases representa un problema que dificulta la práctica.</i>	<i>Etnográfico, metodología cualitativa que consistió en la inclusión y permanencia en los escenarios constituidos por establecimientos de nivel primario y secundario.</i>	<i>3 docentes y 2 estudiantes. Equipo de practica integrado por: 1 Director de investigación 1 Profesor de prácticas de nivel primario 1 Profesor de prácticas de nivel secundario 2 Practicantes de practica IV, 8 practicantes del 3° año y 2 Docentes orientadores de la escuela primaria, 8 practicantes del 4° año y 2 Docentes orientadores de la escuela secundaria.</i>
30-2009	<i>Prácticas de inclusión/ exclusión que desde los estudiantes han sido</i>	<i>Identificación de prácticas institucionales de los diferentes</i>	<i>Enfoque cuanti y cualitativo.</i>	<i>Directora de la investigación,</i>

	<i>positivas para su permanencia en su trayectoria académica.</i>	<i>actores de la comunidad educativa, del entorno familiar propio de las estudiantes y de ellos mismos que hayan colaborado para su permanencia o que hayan resultado obstaculizadoras.</i>		<i>Especialista externa, 2 profesoras y 1 estudiante. Estudiantes de 2º año de los 9 Profesorados para la E. Secundaria.</i>
31-2009	<i>Las prácticas docentes en ciencias naturales de los egresados recientes.</i>	<i>Los docentes noveles en sus prácticas plantean actividades de búsqueda de información, trabajan con material concreto y experimentación, pero evidencian dificultades para abordar la enseñanza desde la perspectiva de la ciencia escolar. El tiempo de la formación inicial no es suficiente para lograr una apropiación significativa de los conocimientos, que permita sostener una metodología coherente con el posicionamiento pedagógico didáctico que el área promueve.</i>	<i>Metodología cualitativa: entrevistas, observación de clases, análisis de documentos y una encuesta estructurada.</i>	<i>3 Profesores de Ciencias Naturales y 1 Profesor del área de Práctica del IFDC y 8 maestros noveles.</i>
32-2009	<i>La alfarería de los pobladores que habitaron la cuenca del río Salado de la Provincia de Buenos Aires hace 2000 años.</i>	<i>Reconstrucción de la secuencia de producción cerámica y producción de material didáctico de divulgación de estos conocimientos para el uso público en ámbitos educativos formales y no formales.</i>	<i>Metodología interdisciplinaria.</i>	<i>Equipo de investigación: Profesores: 3, Estudiantes: 3, Especialistas de otra Institución: 2. Otros participantes: personal del Museo Pampeano de Chascomús y</i>

				<i>docentes y alumnos de la Escuela de Cerámica.</i>
33-2010	<i>Los discursos sobre las prácticas de enseñanza de los profesores de Educación Artística del Ciclo Básico de la Educación Secundaria, respecto de las concepciones de enseñanza sobre Arte, Adolescencia y Cultura.</i>	<i>Concepciones de arte, cultura y sujetos en la Educación Artística de los diseños curriculares de educación artística en Chubut y reconocer las concepciones que poseen los docentes respecto de las inferidas en los diseños curriculares.</i>	<i>El estudio se desarrolló en base al enfoque cualitativo y exploratorio: entrevistas semi- estructuradas a docentes los distintos lenguajes artísticos (música, teatro y artes visuales) en ejercicio de escuelas públicas y análisis de documentos (diseños curriculares y documentos del CFE y de la jurisdicción).</i>	<i>1 Director 3 Profesores 2 Estudiantes.</i>
34-2010	<i>La planificación de la enseñanza en el nivel del aula y de la institución durante el último tramo de la formación inicial.</i>	<i>Para los estudiantes la planificación es algo complejo de describir y conceptualizar, si bien reconocen que se puede planificar de diferentes formas y que esto no plantea contradicciones respecto del concepto de planificación.</i>	<i>Se utilizaron encuestas, entrevistas y planificaciones.</i>	<i>1 Director 3 Profesores 2 Estudiantes.</i>
35-2010	<i>La enseñanza y el aprendizaje de la Historia en el nivel secundario.</i>	<i>Las razones por la que muchos alumnos del nivel secundario tienen dificultades para la aprobación de la Historia, tienen estrecha relación con las maneras en que los docentes trabajan los contenidos, es decir, con el manejo de adecuadas estrategias metodológicas tanto para el desarrollo de las clases como para la evaluación de los contenidos.</i>	<i>Las fuentes utilizadas: Planificación de los docentes; Libros de Calificaciones Anuales; Carpeta de clases y tareas de los alumnos; Libros de Aula; Encuestas a alumnos y docentes.</i>	<i>Profesores: 2 Alumnos: 2 Alumnos y docentes del Nivel Secundario (La Rioja).</i>

36-2010	<i>Las TICs y los procesos de enseñanza - aprendizaje.</i>	<i>Provee datos y ofrece aportes para la aplicación de capacitaciones que apunten a dotar a los docentes de manejo pedagógico de TIC, y por lo mismo, provocar un uso más eficaz de los recursos, y que se contengan en una ampliación de la riqueza del proceso de enseñanza-aprendizaje.</i>	<i>Estrategia metodológica de tipo triangular: cuantitativas y cualitativas, tres corpus: entrevistas en profundidad a los directores de carrera, encuestas a docentes del ISTEEC y análisis de documentos.</i>	<i>4 profesores (incluyendo Director del Proyecto); 2 estudiantes, un investigador externo proveniente de la UTN, además lado la Jefa del Departamento de Formación Inicial; los coordinadores de las carreras de Gestión de Marketing; Comercio Internacional; Turismo y Administración Pública y 52 docentes.</i>
37-2010	<i>Los condicionantes de los procesos de permanencia-deserción en estudiantes ingresantes.</i>	<i>Identifican condiciones personales, institucionales y contextuales que podrían dificultar la permanencia de los ingresantes. Los procesos de permanencia y encontrar que el abandono no puede explicarse a partir de causas únicas y lineales, sino que éstas conforman un entramado complejo que se sustenta en la producción del deseo, es la contribución principal del estudio.</i>	<i>Estudio descriptivo en el que combinamos análisis cuantitativos y cualitativos: cuestionario, entrevistas</i>	<i>4 docentes 2 estudiantes 1 especialista</i>

38-2010	<i>La enseñanza de la comprensión lectora en segundo ciclo de EGB de las escuelas de Chilecito.</i>	<p><i>Los docentes adhieren al enfoque comunicativo y funcional. Si bien, el mismo está explicitado en las planificaciones anuales, advertimos en las prácticas de estos docentes, situaciones que no responden al postulado.</i></p> <p><i>Con respecto a la intervención docente, éste “conduce” permanentemente el proceso de aprendizaje del alumno, a través de preguntas cerradas que favorecen la reproducción del texto, y no la recreación del mismo.</i></p> <p><i>Otra tensión es la que se establece entre la enseñanza de las estrategias propuestas por los docentes en el salón de clase y el modelo interactivo.</i></p>	<i>La investigación es de corte cualitativo: entrevista, análisis de documentos, observación y registro de clases.</i>	<i>5 docentes.</i>
39-2010	<i>La enseñanza de la gramática en las clases de PdL y de LE en la escuela secundaria.</i>	<p><i>La enseñanza de la gramática casi no está presente en las clases de PdL y, contrariamente, se constituye en el eje de las clases de LE. En general, los docentes, tanto de PdL como los de LE, le adjudican un valor instrumental a la gramática. Una gran parte de los docentes de PdL y LE dicen conocer los cambios de perspectiva en la enseñanza de la gramática propuestos en los Diseños Curriculares, pero manifiestan concepciones en las que aún perduran enfoques de paradigmas</i></p>	<i>Lectura de pares.</i>	<i>Equipo de investigación y los docentes y alumnos de las escuelas donde se realizó el trabajo de campo.</i>

		<i>que desde la didáctica de la lenguas se intenta superar.</i>		
40-2011	<i>Los estudiantes del profesorado de inglés.</i>	<i>Visibilizarían de sus trayectorias académicas, de sus valoraciones y apreciaciones sobre la docencia.</i>	<i>Cuanti y cualitativos, se cumplió.</i>	<i>3 profesores, 2 estudiantes.</i>
41-2011	<i>La vinculación entre la historia reciente, el curriculum escolar y la práctica escolar.</i>	<i>El Diseño curricular para el profesorado en Historia (desde 2012) incorpora la unidad curricular Historia Reciente y su enseñanza pero se planteó un vacío epistémico en las aulas de nivel secundario por cuanto los egresados de planes previos al año 2012 no contaron en su formación inicial con dicho recorrido.</i>	<i>Sin explicitar.</i>	<i>5 docentes y 3 estudiantes.</i>
42-2011	<i>Significantes y redes de significación.</i>	<i>La comprobación de la hipótesis de pervivencia explícita e implícita de universos simbólicos de la dictadura cívicos militar y la década del 90 en el colectivo escolar.</i>	<i>Recuperación de regularidades discursivas desde la estrategia semiótica de Magariños de Morentin.</i>	<i>4 Docentes 1 Estudiante</i>
43-2011	<i>Las concepciones epistemológicas subyacentes en las prácticas de enseñanza de las Ciencias Sociales realizadas por los alumnos del Profesorado de Educación Primaria.</i>	<i>Hay acciones e ideas una tendencia posible de identificar con un enfoque reduccionista y simplificador de la realidad social; otras vinculadas con una tendencia a la complejización del conocimiento social y otras donde se reconocen momentos ligados alternativamente, a una perspectiva u otra de las ya mencionadas, lo que instala al menos una situación de tensión o contradicción.</i>	<i>Observaciones de prácticas situadas en las escuelas asociadas, entrevistas abiertas se aplicaron a algunos alumnos de 3er y 4to año, focus group y un taller para contrastar los resultados provisionarios.</i>	<i>4 profesores y 2 estudiantes.</i>

44-2011	<i>Las estrategias de enseñanza implementadas en el modelo 1 a 1.</i>	<i>Dificultad que tienen los profesores acerca de la utilización de la Net en el aula. Si bien hay un reconocimiento de las posibilidades de su implementación es aún incipiente su utilización. Los profesores utilizan estrategias de la didáctica general sin generar otras específicas del nuevo modelo.</i>	<i>El método de la investigación fue exploratorio, comparativo e interpretativo. Se realizó un trabajo de campo administrando cuestionarios a los agentes institucionales.</i>	<i>8 profesores, 4 alumnos, 1 estudiante investigador y profesores investigadores, estudiantes de los ISFD y los profesores investigados.</i>
45-2011	<i>Los proyectos de cobertura de cátedra presentados por los profesores del ISFD 168.</i>	<i>La escritura se limita a completar formularios más o menos desarrollados con una frecuencia, en general anual, y de manera individual, si bien en esporádicas ocasiones pueden elaborar producciones escritas grupales. Los proyectos de cátedra, pertenecientes al ámbito pedagógico, se constituyen en un caso particular de producción escrita, por cuanto son producidos con la finalidad de conseguir un puesto de trabajo, siguiendo la normativa vigente para esta tarea mostrando regularidades con respecto a la legitimación del discurso propio y a las concepciones sobre la tarea a la que se postulan y el saber a enseñar. Los proyectos de cátedra como textos académicos, si bien el sujeto docente aparece enmascarado bajo denominaciones que lo convierten en</i>	<i>Análisis de discurso.</i>	<i>4 profesores y 1 estudiante.</i>

		<i>un sujeto no personal, estrategia que se refuerza con el uso del impersonal, la voz pasiva y el plural de modestia denotando la construcción de un género social.</i>		
46-2011	<i>Los usos y producción académica a partir de la implementación de las Aulas Virtuales como complemento de las clases presenciales en la formación docente.</i>	<i>Los usos se concretan desde las secciones de comunicación (mail - redacción de mensajes - noticias) tanto dentro de los espacios curriculares como desde los espacios institucionales (Regencia-Jefaturas-Área Administrativa). El uso de las aulas virtuales, en cuanto a la explicitación escrita de las actividades, ha incorporado una reformulación en el uso de la palabra y, en algunos casos ha constituido una dificultad que hubo que atravesar y enmendar. Respecto de la producción académica, algunos consideran necesario el uso desde estos entornos fundamentando esta afirmación en saberse mediados por las TIC, y por lo tanto por la necesidad de aprender a producir académicamente dentro de estos espacios de virtualización.</i>	<i>Un enfoque metodológico cualitativo, investigación-acción colaborativa, investigación-acción, investigación un diseño desde la perspectiva hermenéutico reflexiva. Las estrategias: Encuestas estructuradas y semiestructuradas a docentes y estudiantes. Encuentros de consulta y asesoramiento. Registro de la información. Grupos de discusión con docentes y alumnos. Acompañamiento en apertura de AV e implementación de actividades pedagógicas a través de las AV en algunos espacios curriculares del IFD.</i>	<i>3 docentes 2 estudiantes 1 responsable 1 especialista</i>
47-2012	<i>Las prácticas pedagógicas.</i>	<i>En líneas generales se pudo advertir que los docentes enseñan desde el ensayo y error, o como dice Terigi "Invención del hacer", porque,</i>	<i>La metodología de investigación fue de corte etnográfico.</i>	<i>4 docentes y 2 alumnos. Los profesores de historia egresados que trabajen en los</i>

		<i>básicamente, no han sido formados para ese contexto.</i>		<i>agrupamientos seleccionados como estudio de caso. Otros participantes fueron los rectores de los circuitos y los docentes tutores de cada una de las instituciones de la muestra.</i>
48-2012	<i>Las problemáticas de los alumnos de 5to año desde su ingreso y en su tránsito por la Escuela Media para adultos y sus representaciones acerca de su proceso de aprendizaje en la escuela.</i>	<i>Resignificar esta relación con la escuela, en los tiempos efectivos que el alumno cuenta para estar en ella y pensar en ella.</i>	<i>Perspectiva etnográfica: escritura y reflexión sobre sus propias biografías educativas (narrativa) y Focus Group.</i>	<i>1 Director, 2 docentes, 2 alumnos de la carrera del Profesorado en Lengua y Literatura. Alumnos de 5to año de Escuelas Medias para Adultos.</i>
49-2012	<i>Los modos de abordaje de la Educación Intercultural y pluricultural en escuelas de la Provincia de Buenos Aires.</i>	<i>Las escuelas producen rupturas en el discurso de la homogeneización, generan espacios de encuentro entre los diversos grupos culturales que conforman la plural sociedad bonaerense y construyen ciudadanía participativa y sujeto de derecho.</i>	<i>Investigación participativa con encuadre socio-antropológico en tanto Construcción conjunta de conocimientos locales, con enclave territorial.</i>	<i>Equipo base: 6 profesores, 6 estudiantes, 1 referencista docentes asociados: 3 estudiantes, 3 docentes de tres escuelas primarias, dos escuelas secundarias y una escuela de educación estética; Miembros de la Comunidad Mapuche;</i>

				<i>Especialistas, miembros del Observatorio de los Derechos de los Pueblos indígenas y campesinado (UNCPBA); estudiantes becarios y estudiantes del Campo de la Práctica Docente.</i>
50-2012	<i>Las intervenciones docentes que faciliten el desarrollo de competencias de lectura y escritura en los estudiantes del nivel terciario.</i>	<i>se identifica fuertemente en los discursos docentes la presencia de la “Alfabetización Académica” como encuadre teórico que explica las dificultades propias de los estudiantes del nivel superior así como orientador de las intervenciones pedagógicas que deben llevarse a cabo, ello en algún punto daría cuenta de la recepción por parte de los docentes de los diversos espacios de debate y capacitación institucional sobre la temática, propuestos por la Dirección de Educación Superior y sostenidos por el Equipo de Conducción Institucional. Se transitan procesos de transición donde coexisten posturas y posicionamientos entre diferentes docentes y aún en los mismos docentes.</i>	<i>Perspectiva crítica, utiliza un enfoque metodológico cualitativo, con un nivel o alcance descriptivo. Se han utilizado como técnicas de recolección de datos la entrevista en profundidad, el análisis de proyectos pedagógicos y la aplicación de pruebas diagnósticas.</i>	<i>4 Docentes y 1 Estudiante. Profesores y estudiantes del ISFDYT 48 de todos los profesorados.</i>

		<i>Las estrategias utilizadas por los docentes se han identificado un abanico diverso y nutrido, si bien hay cierto nivel de incomunicación del acto pedagógico.</i>		
51-2012	<i>Las prácticas de evaluación de los actores involucrados en las prácticas pedagógicas de los alumnos practicantes.</i>	<i>Las prácticas evaluativas de los docentes están ligadas a modelos tradicionales que obstaculizan la reflexión y crítica, que dé la posibilidad a los alumnos practicantes de redimensionar sus maneras de actuar en la clase. Las devoluciones tanto en el nivel Inicial como en el Primario, que realiza el compañero que observa, en la coevaluación, ayuda a revisar, repensar cómo planificar, plantear la siguiente clase. Sin embargo en el nivel Secundario, generaba conflictos porque no había afinidad y confianza.</i>	<i>Diseño metodológico del paradigma interpretativo con carácter de estudio exploratorio descriptivo. Técnicas. entrevista semi-estructurada para los profesores del IESEF (docentes titulares, auxiliares de la práctica y tutores) y docentes de las escuelas sedes, focus group para los practicantes, planilla de registro de observación, tanto de los docentes como de los practicantes, diario de la práctica y análisis de documentos curriculares, planificaciones y planes de clases.</i>	<i>4 Docentes, 2 Estudiantes; 17 docentes, de los cuales, 11 pertenecen al IES de Educación Física, 6 a las instituciones educativas sedes 8 Nivel Inicial-Primario y Secundario) y 13 alumnos practicantes.</i>
52-2012	<i>Inserción de los docentes noveles en las escuelas rurales con población cultural diversa</i>	<i>No explícita, remite al Informe Final.</i>	<i>Diseño exploratorio con entrevistas semi-estructuradas; encuentros para la socializaron distintos documentos audiovisuales propios y otros y análisis de planificaciones y registros fotográficos.</i>	<i>2 estudiantes, 3 docentes del instituto. Docentes egresadas.</i>

53-2012	<i>El color, como objeto de enseñanza.</i>	<p><i>La transposición didáctica de las teorías del color y las configuraciones didácticas utilizadas en el nivel superior para la enseñanza de los conocimientos cromáticos, detectamos que los docentes privilegian modelos propios de la modernidad si bien en el discurso de los profesores hay consenso en adscribir a las teorías del color y la metodología de enseñanza surgidas en la Escuela de la Bauhaus, siendo mencionados con mayor frecuencia los criterios de Itten y Arnheim.</i></p> <p><i>En relación a la vinculación de los saberes cromáticos y las prácticas pictóricas de los estudiantes, se detectaron posiciones antagónicas, entre quienes no han podido capitalizar estos saberes cromáticos modernos y quienes interiorizaron los modos de componer armonías y vieron facilitadas y fundamentadas sus decisiones pictóricas basándose en las reglas aprendidas. En el medio, se encuentran los estudiantes que relativizan la importancia de los conocimientos cromáticos y solo recurren a ellos en ocasiones puntuales, prefiriendo guiarse por la intuición y la necesidad expresiva,</i></p>	<p><i>Diseño exploratorio, entrevistas semi-estructuradas destinadas a los docentes de las cátedras de Lenguaje Visual y los Talleres de Pintura; la encuesta distribuida entre los estudiantes avanzados del Profesorado de Artes Visuales.</i></p>	<p><i>Director, 2 docentes, 2 estudiantes. 9 docentes de las cátedras de Lenguaje visual.</i></p>
---------	--	---	--	---

		<i>antes que del ordenamiento sistemático y reglado.</i>		
54-2012	<i>Las concepciones acerca de la investigación educativa y del docente investigador en el campo de la formación docente de nivel superior no universitario.</i>	<i>No explícita, remite al Informe Final.</i>	<i>Estrategia cualitativa. Técnica de recolección de datos: análisis documental. Para el análisis seguimos los procedimientos de la teoría fundamentada.</i>	<i>1 director, 2 profesores y 2 estudiantes. También participaron de manera indirecta docentes del IFD Bariloche.</i>
55-2012	<i>El aprendizaje de la divisibilidad a partir de secuencias de enseñanza que incluyeran juegos.</i>	<i>Las secuencias que incluyen juegos favorecieron variados desempeños de comprensión contenían juegos en casi todas sus clases e instancias posteriores de reflexión matemática: jugar para saber y saber para jugar.. Los juegos incluidos con el sentido de jugar para saber estuvieron vinculados al nivel situacional de matematización y permitieron que todos pudieran acceder a la actividad matemática, tornándose en modelos para avanzar en sus comprensiones. Mientras que los que tuvieron el sentido de saber para jugar implicaron el nivel general de matematización porque requieren de saberes específicos para poder jugar. La inclusión de juegos en la clase generó un clima grupal en el que los alumnos participaron activamente sin temor a equivocarse, anticiparon sus posibilidades, reconocieron los</i>	<i>Enfoque clínico. Talleres con docentes, registros de clase.</i>	<i>1 directora/profesora, 3 profesoras, 2 estudiantes y los docentes.</i>

		<i>grados de dificultad en las propuestas y ampliaron colectivamente sus comprensiones.</i>		
56-2012	<i>Las preguntas de la investigación: ¿Qué habitus traen los estudiantes cuando ingresan, en tanto portadores de habitus de clase de género y de edad? ¿Qué habitus institucional construyen a lo largo de su proceso de aprendizaje? ¿Qué corporalidad se configura en el trayecto formativo de los profesores de danza clásica y danza contemporánea?.</i>	<i>En la investigación se identifica y se caracteriza el habitus HCI que los estudiantes adquieren en su pasaje por la institución, en el primer año, analizando el diálogo con sus habitus de origen, en el cuarto año, con el citado habitus incorporado.</i>	<i>Metodología de tipo cualitativa. talleres, dibujos, registro filmico y observaciones de clases, encuestas, entrevistas.</i>	<i>4 docentes, 4 estudiantes y 1 directora</i>
57-2013	<i>La Educación Física en el jardín de infantes.</i>	<i>Que la formación docente no impacta en las propuestas de enseñanza de los docentes.</i>	<i>Investigación cualitativa, estudio de casos.</i>	<i>3 profesores y 2 estudiantes, también participaron nóveles profesores de EF que no trabajan en el ISFD.</i>
58-2013	<i>La aptitud cardiorrespiratoria relacionada con la salud de los estudiantes secundarios.</i>	<i>Esperamos producir conocimientos actuales acerca de la condición física de los jóvenes porteños (nivel de condición y algunos factores asociados), los cuales son escasos y desactualizados.</i>	<i>Diseño transversal, descriptivo y correlacional.</i>	<i>3 profesores, 2 estudiantes, 1 especialista y Estudiantes de nivel medio de una escuela privada y de una pública.</i>
59-2013	<i>La manera en que los adolescentes y los adultos mayores construyen conocimiento sobre el Sol en el contexto de una experiencia de</i>	<i>El Proyecto aún no ha comenzado (respuesta al 23/8/2015).</i>	<i>Investigación cualitativa.</i>	<i>1 Director 3 Profesores 2 Estudiantes.</i>

	<i>aprendizaje significativo intergeneracional solidario.</i>			<i>Adolescentes y adultos voluntarios.</i>
60-2013	<i>La incidencia en las trayectorias formativas de los estudiantes de 3er y 4to año del Profesorado de música de la articulación entre los campos de la formación general y la formación específica.</i>	<i>Los primeros avances arrojan datos, discursos, y concepciones que podrían significar un espacio de abordaje en el tema de la articulación hacia el interior de la ESMN (Escuela Superior de Música de Neuquén).</i>	<i>Encuestas, entrevistas y análisis de documentación institucional (plan de estudios, planificaciones de asignaturas del campo de la formación general y del campo de la formación específica y planificaciones de las jefaturas de los dos campos).</i>	<i>1 directora, 3 docentes y 1 estudiante, profesores y estudiantes de 3er y 4to año.</i>
61-2013	<i>La enseñanza de Educación Física en el Nivel Inicial.</i>	<i>Hay vacíos y desarticulación de contenidos en la formación de ambos profesorados.</i>	<i>Método comparativo constante.</i>	<i>4 profesores y 3 estudiantes.</i>
62-2013	<i>La formación ciudadana de los maestros egresados de la Escuela Normal Superior N° 31 en el período 1972 y 1983.</i>	<i>Es una investigación que aún está en proceso de escritura del informe final (respuesta al 25/8/2015).</i>	<i>El abordaje cualitativo: trabajo de la Historia oral.</i>	<i>1 Director, 3 Docentes, 2 Alumnos, maestros entre 1972 y 1983.</i>
63-2013	<i>La relación entre el ISFD y las escuelas asociadas en la residencia pedagógica.</i>	<i>La necesidad de mejorar las relaciones interinstitucionales organizativas y pedagógicas en la instancia de residencia.</i>	<i>La modalidad burocrática y aplicativa de relación que propone el ISFD como forma principal de gestión de la práctica.</i>	<i>3 docentes. 1 becario alumno, 1 especialista externo. Docentes co-formadores y Directivos de escuelas asociadas y Docente de residencia.</i>
64-2013	<i>Competencias pedagógico-didácticas de los profesores en ejercicio al momento de la recopilación de datos en la carrera</i>	<i>Logros y dificultades de los profesores en sus tareas pedagógico-didácticas.</i>	<i>Encuestas, Entrevistas Observaciones de clases.</i>	<i>3 docentes, 2 alumnos, 1 especialista, profesores en ejercicio en la</i>

	<i>Profesorado de Educación Primaria, del Instituto sede.</i>			<i>carrera Profesorado de Educación Primaria.</i>
65-2013	<i>Las danzas ornitomorfas que se desarrollan en la actualidad durante la ceremonia mapuche del Nguillatun en la comunidad de Ruca Choroy (Neuquén) y el significado que le atribuyen a las mismas sus ejecutantes.</i>	<i>Se produjeron descripciones de las danzas mapuches y se relevaron testimonios de los danzantes. Se produjo conocimiento sobre la realidad de la comunidad, sus relaciones internas y su vinculación con la escuela.</i>	<i>Principalmente entrevistas abiertas y semi-estructuradas y, observación participante.</i>	<i>4 docentes y 2 estudiantes, miembros de la comunidad de Ruca Choroy, autoridades de la escuela, docente y alumnos del instituto.</i>
66-2013	<i>Estrategias de vida de un grupo de jóvenes-adolescentes que han transitado la educación obligatoria y se encuentran en contexto de vulnerabilidad.</i>	<i>En proceso (respuesta al 28/9/2015).</i>	<i>Entrevistas, Encuestas, Observaciones de grupo. Taller de Orientación Vocacional. Aplicación de Test.</i>	<i>3 docentes, 2 becarios, Docentes y Estudiantes.</i>
67-2013	<i>Las prácticas de enseñanza de educación física en el nivel inicial.</i>	<i>El rol del profesor de educación física adecuado al nivel inicial es un rol en construcción.</i>	<i>Encuestas y Entrevistas.</i>	<i>2 profesores del instituto sede y 2 del asociado, 1 alumna del instituto sede y 2 del asociado.</i>
68-2013	<i>Las relaciones entre prácticas de enseñanza y trayectoria formativa.</i>	<i>Estamos analizando datos (respuesta al 28/9/2015).</i>	<i>Grupos focales y encuestas.</i>	<i>5 profesores 1 estudiante. Los estudiantes.</i>
69-2013	<i>Las trayectorias de la matrícula de las escuelas secundarias rurales, nivel educativo cuya obligatoriedad fue recientemente extendido hasta finalizar.</i>	<i>Fuerte vinculación de los adolescentes con la escuela rural como espacio de socialización. Seguimiento docente de las trayectorias de los estudiantes, facilitado por su reducido número.</i>	<i>Combinando procedimientos cualitativos y cuantitativos. Entrevistas semi-estructuradas con informantes claves, encuestas a los estudiantes y registros etnográficos de los contextos socio-institucionales.</i>	<i>3 docentes, 2 estudiantes, 3 estudiantes, Estudiantes de escuelas secundarias rurales, Docentes y Asesores Pedagógicos.</i>

70-2013	<i>Los usos y apropiación de las TIC que realiza el equipo directivo en la gestión de la información de escuelas secundarias tucumanas pertenecientes al circuito 2-capital.</i>	<i>La gestión de los equipos directivos ante la incorporación de la TIC evidencia diferentes procesos de apropiación, uso y reposicionamientos para garantizar la implementación de las mismas en las escuelas. La gestión directiva encuentra el desafío de asumir tareas de diferente alcance y plazo, entre ellas abordar la resistencia de los actores institucionales, lo cual incluye la propia posición frente al cambio, que sin dudas es una de las tareas más complejas.</i>	<i>Diseño cualitativo. Las técnicas de recolección: entrevistas en profundidad, observaciones de jornadas de trabajo del equipo directivo y grupos focalizados.</i>	<i>3 profesores 1 especialista 2 alumnos. Directores de escuelas secundarias</i>
71-2014	<i>Las trayectorias escolares de los alumnos de los profesorados de Ed. Primaria y Ed. Inicial: discontinuidades y motivos que llevan a la postergación en obtener la titulación o que resultan inconclusas.</i>	<i>Aparecerían 2 grandes factores: *Alumnos "secundarizados" con escasas estrategias de estudio y bajo índice de deseo de aprender y estudiar. *Profesores con estrategias poco flexibles para adecuarse a estos modelos pedagógicos de alumnos.</i>	<i>Análisis de datos estadísticos del ISFD. Encuestas a alumnos recursantes. Entrevistas a Profesores de las materias con mas alumnos recursantes. Entrevistas de profundidad a alumnos recursantes. Participación en mesas de exámenes. Taller de reflexión con alumnos recursantes.</i>	<i>1 Director. 3 Profesores. 1 Estudiante. Directivos Profesores Alumnos</i>
72-2014	<i>El objeto de estudio es las prácticas de evaluación de actividades realizadas con TIC</i>	<i>Se encuentra en etapa de análisis</i>	<i>Encuestas, entrevistas y observación de planificaciones</i>	<i>Director, 3 docentes y 2 alumnos. El equipo de investigación (que está conformado por docentes que ya</i>

				<i>participaron anteriormente y ganaron convocatorias de INFED) y los docentes involucrados.</i>
73-2014	<i>Quisiéramos objetivar nuestros propios talleres de filosofías desde niños y niñas en clave decolonial, con la finalidad de considerar si en los mismos acontece una experiencia epistémica otra y, de ser así, identificar qué herramientas posibilitarían revisar la institución escolar y lo que en ella acontece en pos de una apertura hacia una interculturalidad filosófica epistémica , es decir decolonial.</i>	<i>Nos encontramos trabajando en ello en este momento. Por otro lado sería muy difícil de sintetizar en este pequeño recuadro.</i>	<i>Metodología: en la línea de Fals Borda la metodología es de Investigación acción participativa. La técnica utilizada proviene del campo de la educación popular de cuño freireano: sistematización de prácticas y experiencias.</i>	<i>Tres profesor@s; dos estudiantes; un especialista externo (UNCo- CEAPEDI). Niñ@s de tercer grado de la escuela N° 37 del paraje Los Catutos. El equipo de investigación "Enormes Minucias".</i>
74-2014	<i>Como se construye teórica y metodológicamente un espacio curricular nuevo que aparece en año 2008 en los recientes diseños curriculares de formación docente de jurisdicción Río Negro</i>	<i>La amplia variedad de propuestas metodológicas y teóricas que supone su organización en función de los supuestos epistemológicos y teóricos de los profesores y las idiosincrasias locales, dado el eje de trabajo que es la dimensión educativa de los espacios sociales. De todas maneras aún estamos escribiendo el informe final.</i>	<i>Realizamos encuestas a profesores involucrados e el espacio; previamente habíamos hecho otra investigación donde habíamos recabado información de lo alumnos sobre lo que habían aprendido en el espacios curricular y eso dio lugar a esta otra investigación. Estamos en proceso de hacer algo de análisis documental dado que muchos de los</i>	<i>Equipo interinstitucional. Cinco profesores y dos estudiantes. Los profesores del espacio curricular de Practica Docente I de tres IFDC de Río Negro entrevistados, y los profesores y alumnos involucrados en en</i>

			<i>informantes claves no pudieron acceder a las entrevistas por cuestiones de licencias enfermedad, etc. y eso también condiciona los resultados.</i>	<i>proyecto de investigación.</i>
75-2014	<i>Prácticas educativas en las que manifestaciones simbólicas locales de diversa índole (pintura, muralística, danzas, cantos, formas de cocción de alimentos, comidas típicas, religiosidades, vestimentas, uso de símbolos y emblemas) entran en diálogo intercultural en los espacios áulicos, escolares y comunitarios en la búsqueda de reconfiguraciones alternativas a la dominación cultural- En síntesis: practicas pedagógicas interculturales</i>	<i>a) una agenda local de problemas de educación intercultural a partir de los proyectos documentados; b) un espacio de vinculación que visibilizo y fortaleció lo que las escuelas realizan en torno al tema : escuela de otoño, Voces originarias, Foro de educación intercultural fueron eventos para discusión y análisis de las problemáticas interculturales c) un espacio de formación docente en interculturalidad a partir de la participación de conferencistas e) un espacio de extensión interinstitucional con el propósito de formar una red para promover una pedagogía intercultural.</i>	<i>Metodología de investigación anafláctica e investigación participativa: escuelas de pensamiento, rutas pedagógicas, mapeos participativos, conversas, semana de voces.</i>	<i>4 Profesores 2 estudiantes avanzados 2 especialistas. En la discusión y análisis de las prácticas participaron equipos de docentes en actividad y en formación, estudiantes de escuelas primarias y secundarias, profesores de profesorado de 4 ISFD, miembros de equipos de investigación de universidades e instituciones asociadas, miembros de comunidades originarias y agentes de diversas</i>

				<i>instituciones estatales.</i>
76-2014	<i>Adecuación de las competencias de los alumnos egresados en Técnico Superior en administración de empresas, respecto a las actuales exigencias en ámbitos laborales regionales.</i>	<i>En proceso - Estamos en el trabajo de campo (agosto de 2016)</i>	<i>Encuestas - entrevistas</i>	<i>1 Director 3 profesores 1 alumno. Egresados de la Tecnicatura entre los años 2008-2013 - Empresas donde hicieron las pasantías los egresados.</i>
77-2014	<i>Los planes de estudio de los Profesorado de Nivel Primario y Profesorado de Nivel Inicial en los que se incluye el módulo de Alfabetización inicial (Neuquén).</i>	<i>Identifican dificultades que se generan en la relación que necesariamente se da entre los IFD y sus residentes y los establecimientos primarios. Las decisiones pedagógicas adoptadas no han sido iguales ni equivalentes, sino más bien diferentes y complementarias. Hay variables como la situación laboral de los docentes implicados, el espacio de la práctica, las decisiones a nivel de la residencia de los estudiantes del profesorado, la necesidad de contar con una sistematización de marcos teóricos, contenidos, actividades, bibliografía y todo lo inherente a las decisiones que se toman en la articulación de Matemática y Lengua.</i>	<i>Trabajo de campo: encuestas form. google, entrevistas personales y observaciones de clases.</i>	<i>4 profesoras y 2 estudiantes.</i>

78-2014	<p><i>Las estructuras aditivas simples (EAS) que generaban mayor dificultad en la resolución de problemas en los alumnos según el año escolar.</i></p> <p><i>*En qué momento del proceso educativo lograban resolverlas.</i></p> <p><i>*Cuáles no resolvían y por qué</i></p> <p><i>*La metodología de enseñanza que utilizaban los docentes para las EAS.</i></p>	<p><i>Los docentes desconocen las diferentes estructuras aditivas por lo tanto desconocen estrategias metodológico didácticas para enseñarlas.</i></p> <p><i>Se confirmaron en parte las investigaciones internacionales en cuanto a las dificultades de los niños al resolver las EAS.</i></p>	<p><i>La aplicación de situaciones problemáticas que debían resolver los alumnos, encuestas y entrevistas estructuradas y en profundidad tanto a docentes como a alumnos.</i></p> <p><i>Observación de clases y análisis de documentación del docente y alumnos (planificaciones, carpetas, etc.)</i></p>	<p><i>Proyecto institucional: 3 profesores, 1 especialista y 2 alumnas, incluyendo las unidades de análisis de la investigación (alumnos y docentes).</i></p>
79-2014	<p><i>Las percepciones de los docentes noveles de lenguas extranjeras, egresados del Profesorado Superior de Lenguas Vivas N° 6007, durante los últimos cinco años.</i></p>	<p><i>En este momento (agosto de 2016) el equipo de investigación se encuentra realizando el análisis si bien, hemos arribado a las siguientes categorías de carácter provisorio: percepciones de las materias pedagógicas, tipos de trayectorias formativas, aportes de las prácticas, necesidades de formación o áreas de vacancias en relación a la propuesta formativa académica del profesorado, percepciones sobre el espacio de las prácticas, representaciones sobre el docente e institución formadora, retos y desafíos actuales, características de nuevos escenarios de desempeño laboral.</i></p>	<p><i>Diseño cualitativo – interpretativo. El tipo de Muestreo será No Probabilístico- Intencional.</i></p> <p><i>La unidad de análisis: individuos-docentes noveles de lengua extranjera egresados del Profesorado Superior de Lenguas Vivas N° 6007 en los últimos cinco años.</i></p> <p><i>Se utilizarán como técnica: entrevistas en profundidad.</i></p>	<p><i>3 profesores y 2 estudiantes de las carreras de Profesorado de Francés e Inglés, 10 docentes noveles, egresados recientes, género y edad.</i></p> <p><i>La unidad de análisis está representada por individuos-docentes noveles de lengua extranjera egresados del ISFD.</i></p>
80-2014	<p><i>Evaluación de nuevo espacio curricular en nuevos diseños.</i></p>	<p><i>Conformación de cátedra: lógicas distintas que comienzan a convivir</i></p>	<p><i>Análisis documental y entrevistas</i></p>	<p><i>Director: 1</i></p> <p><i>Profesores: 3</i></p> <p><i>Estudiantes: 2</i></p>

81-2014	<i>Construcción de habitus en la formación de bailarines y profesores en danza clásica y contemporánea.</i>	<i>Reflexionar sobre la formación en la danza como disciplina y como agencia.</i>	<i>Metodología cualitativa: historias de vida, más todo el material de la investigación anterior (clases filmadas y observadas, historias de vida de docentes y estudiantes, actividades con los ingresantes, etc).</i>	<i>1 directora 2 docentes y 2 estudiantes</i>
Síntesis	Coexistencia de enunciados claros y precisos con formulaciones ambiguas al momento de enunciar el OE. Algunos son demasiado locales y endogámicos. ¿Son investigaciones o estudios diagnósticos?	En general se pueden identificar resultados, que habrá que analizar si son aportes al conocimiento científico o son aportes al conocimiento de los sujetos/instituciones. En otros casos, en lugar de resultados se enuncian “expresiones de deseo”, síntesis teóricas o afirmaciones cuasi axiomáticas sin argumentación empírico-teórica.	En general responde a enunciados de manual de metodología, habría que ver si hubo rigor en el desarrollo/aplicación.	Diversos sujetos: docentes, estudiantes, especialistas, cargos institucionales.

Fuente: Elaboración propia

Cuadro 13.3.
Matriz cualitativa encuestas online: Validación del conocimiento

Respuesta sistematizada:

5. ¿Cuáles fueron los mecanismos y criterios para la validación del conocimiento producido?, entendiendo por validez de un conocimiento el hecho de haber sido producido según ciertas reglas y ser aceptado como tal por una determinada comunidad de referencia.

Identificación	Mecanismos/Criterios de validación del conocimiento producido
1-2007	<i>Reflexión de fondo y análisis.</i>
2-2007	<i>La evaluación compartida.</i>
3-2007	<i>Equipo interdisciplinar, Esto permitió triangular la producción y validación de conocimiento. Además, hubo una instancia de intercambio de información de los resultados con quienes habían participado de los talleres.</i>
4-2007	<i>Presentación del informe, su posterior publicación y participación en congresos exponiendo el trabajo.</i>
5-2007	<i>Fueron publicados en congresos y difundidos en la comunidad científica.</i>
6-2007	<i>En las distintas etapas del proceso de investigación, el equipo de investigación participó de diferentes espacios académicos de socialización de experiencias en investigación educativa de la región y otras provincias como: ateneos, exposiciones, seminarios, posters.</i>
7-2007	<i>La aceptación del informe final y la producción de un libro escrito.</i>
8-2007	<i>Las opciones que ofrece la metodología de investigación educativa es investigación etnográfica.</i>
9-2007	<i>Las condiciones de validez que plantea Gary Anderson: La validez de la Resolución del Problema. La Validez del Proceso. La Validez Democrática. La Validez Catalítica.</i>
10-2007	<i>Los criterios usados fueron: a) comparar nuestros hallazgos con trabajos teóricos ya existentes; b) la comunicación y socialización (tanto del proyecto en sí mismo, antes de ejecutarse, como de los resultados. De esta última instancia (hallazgos producidos) se realizaron tres reuniones diferentes: primero a las autoridades y Consejo Académico, segundo, a los docentes y tercero a los estudiantes. En cada una se debatió con los participantes.</i>
11-2007	<i>La validación está dada por la comunidad científica afín al campo disciplinar; en este caso: lingüística aplicada a la enseñanza de la lengua materna. Asimismo, la evaluación hecha por el mismo organismo que subvencionó (INFOD).</i>
12-2007	<i>Triangulación de métodos e instrumentos de investigación, y de investigadores. Articulación continua con estado del arte y referencial teórico.</i>
13-2007	<i>La aprobación del informe final.</i>
14-2007	<i>La metodología aplicada.</i>
15-2007	<i>Se utilizó la triangulación de fuentes en el análisis, fue puesto a consideración de los docentes parte de la muestra y se presentó a congresos sus estados de avance y resultados.</i>
16-2007	<i>La metodología aplicada.</i>
17-2007	<i>Procedimiento: Lectura y asesoramiento de especialistas. Discusión y revisión mutua entre colegas. Puesta en discusión de lo dicho por los profesores en las entrevistas en el taller docente. Aprobación del proyecto y el informe de investigación por el INFOD.</i>
18-2007	<i>La decisión metodológica de optar por observaciones no participantes favoreció la triangulación al combinar las entrevistas a docentes y la encuesta a los alumnos. Esto a su vez valida los resultados Por otro lado la devolución del INFOD y la publicación del informe final validan lo realizado.</i>

19-2008	<i>La triangulación de datos en el momento de analizar el material producido en el trabajo de campo.</i>
20-2008	<i>La validación del conocimiento se llevó a cabo mediante el uso de técnicas cualitativas de análisis de la información</i>
21-2008	<i>Las estrategias utilizadas para el procesamiento y análisis de los datos, asimismo la línea de investigación adoptada no adhiere al planteo de hipótesis a verificar -aunque sí acepta anticipaciones de sentido que a manera de interrogantes guían la indagación- ya que concibe al conocimiento como el resultado de un proceso de construcción dialéctico, desde un paradigma que reconoce la complejidad de los asuntos humanos, en una articulación constante entre lo teórico y lo empírico, en la que los referentes teóricos se aplican a la interpretación de la realidad a la que se accede a través del trabajo de campo. Desde esta postura se abandona el paradigma positivista como aplicación de pasos rígidos y estructurados del método científico para reemplazarlo - en la forma que propone Edgard Morín- por una construcción del saber en el marco del paradigma de la complejidad.</i>
22-2008	<i>Las estrategias utilizadas para el procesamiento y análisis de los datos.</i>
23-2008	<i>Trabajamos con un modelo de Stake (2008) de estudio intrínseco.</i>
24-2008	<i>Las estrategias utilizadas para el procesamiento y análisis de los datos y las acciones de difusión emprendidas, ya que redundaron en el enriquecimiento de la vida institucional, puesto que posibilitaron reconocer nodos e hitos que otorgan sentido al devenir de la Institución y sus actores, quienes al conocerla, pueden trascender y actualizar aquella historia en un diálogo permanente entre pasado, presente y futuro.</i>
25-2008	<i>El equipo evaluador del INFOD, pero faltaron instancias de validación más prácticas como las que da la circulación en publicaciones, el debate en congresos específicos, etc.</i>
26-2008	<i>El informe final y la triangulación cuantitativa con la cualitativa.</i>
27-2008	<i>Las estrategias utilizadas para el procesamiento y análisis de los datos y la discusión de resultados</i>
28-2008	<i>Investigación cualitativa basada en historias de vida focalizadas en los procesos formativos del entrevistado y sus concepciones sobre la enseñanza de la danza.</i>
29-2009	<i>Las estrategias utilizadas para el procesamiento y análisis de los datos y las orientaciones en encuentros virtuales y presenciales para la elaboración del informe final</i>
30-2009	<i>Se respetaron las pautas de producción establecidas como protocolo de investigación guiado por INFOD, Se entrega oficialmente al INFOD y asistencia a Congresos y Conferencias para su divulgación.</i>
31-2009	<i>La devolución recibida a partir de la exposición del trabajo en el III Congreso Internacional sobre el profesorado Principiante e inserción Profesional (Chile, 2012). Además, los resultados fueron tenidos en cuenta en el Proyecto Institucional de acompañamiento a docentes noveles. Al mismo tiempo, los conocimientos producidos fueron marco teórico y estado del arte del proyecto de investigación "La construcción metodológica en la enseñanza de las Ciencias Naturales en el nivel primario...".</i>
32-2009	<i>Abordaje interdisciplinario.</i>
33-2010	<i>La consulta al asesor externo.</i>
34-2010	<i>No responde.</i>
35-2010	<i>la triangulación cuantitativa con la cualitativa.</i>
36-2010	<i>La validación se da al momento de no tener observaciones negativas por parte del Instituto Nacional de Formación Docente (INFOD) y por haber sido producido en el marco de una convocatoria específica de investigación. Por otro lado, al interior del proyecto se intentó dar cuenta de algunos criterios de validación epistemológica que rigieron tanto la elaboración del proyecto como la construcción del informe final, poniendo en diálogo y discusión los presupuestos teóricos con el recorte empírico.</i>

	<i>Por otro lado, fue utilizado al interior del ISTEEC para elaborar algunas capacitaciones.</i>
37-2010	<i>Validez intersubjetiva, intercambio con especialistas e interacciones entre los mismos del equipo. Validez respondiente, consultas a algunos estudiantes que participaron de la investigación.</i>
38-2010	<i>Control interno por parte del equipo atendiendo a la coherencia: preguntas, objetivos, metodología.</i>
39-2010	<i>En primera instancia la validación la realiza el INFD ya que recomienda su publicación. También es validada por colegas que han tomado este estudio exploratorio como base para sus futuras investigaciones.</i>
40-2011	<i>Cumplimos con lo metodológico y se puso a consideración de los docentes de la carrera.</i>
41-2011	<i>Metodología desarrollada.</i>
42-2011	<i>Validado por el método y correlacionado por otros producidos por la comunidad de investigaciones semióticas.</i>
43-2011	<i>Metodología desarrollada y la comparación y triangulación de datos</i>
44-2011	<i>Los mecanismos fueron de análisis de la información recogida respetando la metodología vertebral del diseño de investigación y teniendo en cuenta la estadística de los datos que validaran el conocimiento.</i>
45-2011	<i>Se utilizaron métodos cuantitativos (cantidad y tipo de textos producidos por los docentes) y métodos cualitativos (análisis de discurso aplicado a las fundamentaciones de los proyectos analizados).</i>
46-2011	<i>A partir de cada etapa concluida intentamos poner en juego estos resultados con los objetivos que nos propusimos. Luego generamos informes parciales de cada paso, y con ello, resignificamos o rediseñamos las acciones posteriores.</i>
47-2012	<i>En este sentido, fuimos y somos conscientes de nuestras limitaciones para este tipo de trabajos, ya que no teníamos la formación específica, ni la experiencia suficiente para la realización de la misma. Por lo que nuestro andar fue muy complicado. Recibimos apoyo desde el INFD en todo momento y fue un buen soporte para el desarrollo del proyecto. También estuvo sujeto a reiteradas correcciones desde los distintos equipos de evaluadores.</i>
48-2012	<i>Evaluadores externos.</i>
49-2012	<i>Evaluadores externos.</i>
50-2012	<i>Los mecanismos de validación estuvieron dados por la discusión con los actores en el campo, quienes fueron corrigiendo y aceptando las estabilizaciones del saber. Y las comunidades de pares en encuentros nacionales e internacionales.</i>
51-2012	<i>La validación del conocimiento producido está dada por la producción del mismo siguiendo el orden lógico propio de la metodología cualitativa.</i>
52-2012	<i>Se siguieron las reglas y normativas propias de una investigación de tipo exploratoria y se validó por distintos docentes evaluadores del INFD, tanto al ser presentado el Proyecto, en su etapa de concreción como en la elaboración del Informe Final.</i>
53-2012	<i>La triangulación estratégica y el trabajo sobre las propias representaciones.</i>
54-2012	<i>los mecanismos y criterios de validez estuvieron en relación a los criterios de presentación de ponencias y los criterios de evaluación y aceptación de las mismas de los dos congresos en los cuales participamos. En relación al informe final seguimos los criterios del INFD, aún no recibimos una devolución acerca de este escrito.</i>
55-2012	<i>Trabajamos con el entrecruzamiento e fuentes de información y sucesivas lecturas para el análisis. Sostuvimos reuniones de todo el equipo y con otros investigadores para compartir los avances.</i>
56-2012	<i>Se utilizaron una diversidad de técnicas de recolección de los materiales como se describe desde observación de clases, encuestas e historias de vida, entre otras. Del cruce de los materiales se fueron consolidando las conclusiones.</i>

57-2013	<i>La interpretación de los datos deviene de un trabajo minucioso de reflexividad compartida con otros. La triangulación de la información fue determinante para tensar la información y evitar análisis lineales.</i>
58-2013	<i>Se utilizaron teorías, conceptos, diseños metodológicos, técnicas de medición y técnicas estadísticas validadas científicamente.</i>
59-2013	<i>La primera validación, interna, será la de ser rigurosos con la aplicación de la metodología elegida. Posteriormente, tendremos la validación de la comunidad científica del área (Didáctica de la Astronomía) cuando presentemos trabajos escritos y presentaciones orales en reuniones y congresos y revistas de la especialidad.</i>
60-2013	<i>Se intentó ser objetivo en la tarea de encuestar y entrevistar.</i>
61-2013	<i>Todavía estamos en ese proceso (respuesta al 28/9/2015).</i>
62-2013	<i>Mediante la correlación supuestos epistemológicos y metodología desarrollada.</i>
63-2013	<i>Delimitación de problema. Trabajo empírico. Triangulación.</i>
64-2013	<i>Delimitación de problema. Trabajo empírico. Triangulación.</i>
65-2013	<i>Como criterio de validación tomamos en cuenta el cuidado metodológico, el debate al interior del grupo sobre los resultados obtenidos y el control de los datos por parte de uno de los miembros de la comunidad mapuche.</i>
66-2013	<i>En proceso (respuesta al 28/9/2015).</i>
67-2013	<i>Está en proceso de ser validado por los evaluadores de INFOD. Luego se expondrá en todas las instancias institucionales.</i>
68-2013	<i>Se trabaja a partir del análisis del discurso de los estudiantes.</i>
69-2013	<i>En proceso de elaboración (respuesta al 1/10/2015).</i>
70-2013	<i>Talleres presenciales.</i>
71-2014	<i>Entrecruzamiento de datos cuanti y cualitativos con marcos teóricos.</i>
72-2014	<i>El criterio es la delimitación del objeto de estudio, la metodología, objetivos y coherencia del proyecto.</i>
73-2014	<i>Ver 2: Nos encontramos trabajando en ello en este momento. Por otro lado sería muy difícil de sintetizar en este pequeño recuadro. Realización de cuadros de reconstrucción de todas las tareas realizadas. Realización de un segundo cuadro en el que, desde las categorías de análisis "interculturalidad" y "decolonialidad", ordenamos y clasificamos la información. Interpretación, análisis y síntesis del segundo cuadro realizado. (Nota: la perspectiva decolonial nos ha llevado a adaptar creativamente los esquemas de sistematización de prácticas y experiencias propuestos por Oscar Jara (2010) y por Mercedes Gagnetten (1986).</i>
74-2014	<i>la verdad es que eso no lo hemos trabajado en profundidad; si han surgido debates en torno a la fidelidad y representatividad de los discursos de los profesores en las entrevistas, dada la situación antes mencionada: Muchos de los referentes principales no estaban por diferentes motivos y se entrevistaron a otros a cargo del espacio curricular que no eran los coordinadores referentes mas importantes; se entrevistaron profesores con diverso grado de antigüedad en la organización del espacios, entonces surgió el tema de la validez como duda y como interrogantes y por eso la posibilidad de construir algún otro instrumento de indagación a estos referentes o de triangular con información documental sobre el espacios. Todo esto con la premura de los tiempos y lo difícil que es investigar trabajando en diversos espacios curriculares de formación, capacitación, etc!! A mi me parece muy interesante como criterio de validación enviárselos a los actores que fueron informantes claves en nuestra investigación como posibilidad de que ellos lo lean y hagan aclaraciones, ampliaciones u otros aportes a lo escrito por nosotros.</i>
75-2014	<i>Participan Especialistas como asesoras del equipo. Hemos presentado el trabajo en eventos científicos y el equipo INFOD ha actuado como evaluador externo.</i>
76-2014	<i>En proceso (agosto de 2016).</i>

77-2014	<i>La apoyatura en marcos teóricos referenciales y una buena dosis de empiria, dado que es una situación nueva en nuestra provincia y en nuestro país, por lo tanto no hay mucho material escrito sobre eso.</i>
78-2014	<i>Los "conocimientos" producidos en el proyecto 1294, fueron validados por los datos trabajados en un método cuali-cuantitativo; donde también se realizaron triangulaciones con los mismos.</i>
79-2014	<i>Nos encontramos empleando un sistema de validación dado por el procedimiento de análisis detallado en la preguntas 3 y previamente por la reformulación de las entrevistas. Se prevé también la discusión de los resultados a través de la exposición /socialización de los mismos.</i>
80-2014	<i>Los marcos teóricos y metodológicos seleccionados.</i>
81-2014	<i>Estamos trabajando en la producción y validación del conocimiento producido.</i>
Síntesis	<p>El propio proceso de la investigación siguiendo los pasos de la metodología adoptada garantiza la validación del conocimiento producido.</p> <p>Presentación del informe final al INFD.</p> <p>Evaluadores externos del INFD y otros (comités científico-académicos de congresos, jornadas, otros y especialistas).</p> <p>Divulgación en congresos, jornadas, publicaciones, otros.</p> <p>Empleo de los resultados por parte de la institución y como estado del arte para otras investigaciones.</p> <p>Utilización de teorías, conceptos, diseños metodológicos, técnicas de medición y técnicas estadísticas validadas científicamente.</p> <p>Mediante la correlación supuestos epistemológicos y metodología desarrollada.</p> <p>Puesta en juego de procesos metacognitivos (ej. reflexiones, análisis grupales de supuestos, otros).</p>

Fuente: Elaboración propia

Cuadro 13.4.
Matriz cualitativa encuestas *online*: Legitimación del conocimiento

Respuestas sistematizadas:

6. ¿Considera que el conocimiento producido ha sido legitimado, es decir, que ha sido reconocido como un conocimiento valioso para algún campo específico del saber?
7. ¿Cuáles fueron las formas de difusión, si es que las hubo, del conocimiento producido?

Identificación	Legitimación/reconocimiento del conocimiento producido (R:6)	Formas de difusión conocimiento producido (R:7)
1-2007	<i>Sí muy lentamente.</i>	<i>Página web de la institución. Jornada de capacitación docente.</i>
2-2007	<i>Sí.</i>	<i>Publicación en texto.</i>
3-2007	<i>Editamos un libro que es utilizado en algunas materias, principalmente del campo de la práctica.</i>	<i>En las instituciones que participaron de la investigación y en eventos científicos de la región y del país.</i>
4-2007	<i>No, solamente difundimos en las instituciones que participaron de la investigación.</i>	<i>En las instituciones que participaron de la investigación y eventos científicos de la región y del país. Una cartilla que editamos con subsidio INFED.</i>
5-2007	<i>Creo que no fue apreciado el trabajo realizado.</i>	<i>Congresos externos y charlas en la misma institución.</i>
6-2007	<i>Sólo a nivel institucional.</i>	<i>Publicación en el primer libro de experiencias de investigación del INFED, revistas, documentos de cátedra, entrevistas, etc.</i>
7-2007	<i>Desconozco.</i>	<i>Difusión a nivel de bibliotecas digitales y físicas ('Biblioteca de Maestros, Fundación Luminis, INFoD).</i>
8-2007	<i>Absolutamente.</i>	<i>Talleres, Congresos, Seminarios, Jornadas de Difusión científica.</i>
9-2007	<i>Los profesores de Prácticas del Lenguaje de la Formación Docente utilizan los textos de la Antología en sus cátedras.</i>	<i>La conformación de la antología fue la forma de difundir el conocimiento producido. Fue presentado en CIPA IV (Sao Paulo) y en COLE XVIII de la Associação de Leitura do Brasil.</i>
10-2007	<i>En la institución aunque no a todos les gustó lo que mostraba "al desnudo".</i>	<i>La comunicación y socialización (tanto del proyecto en sí mismo, antes de ejecutarse, como de los resultados. De esta última instancia (hallazgos producidos) se realizaron tres reuniones diferentes: primero a las autoridades y Consejo Académico, segundo, a los docentes y tercero a los estudiantes. En cada una se debatió con los participantes.</i>
11-2007	<i>La legitimación fue dada, y aun sostenida, en el diseño del PEI (proyecto educativo institucional) del espacio LINGÜÍSTICA del Profesorado en Lengua y Literatura del ISFD 19.</i>	<i>Publicaciones y participación en congresos, jornadas, otros.</i>
12-2007	<i>No, creo que se produjo conocimiento pero bastante cerrado al contexto de la investigación. Se divulgaron resultados, pero no se avanzó en la generación de teoría.</i>	<i>Ponencias en congresos, con publicación de los artículos.</i>

13-2007	<i>En un circuito como el de los ISFD, poco habituado a la investigación y menos a la publicación de sus resultados, la publicación de estos trabajos opera como factor de validación, sin que por ello esté garantizada la calidad de sus aportaciones.</i>	<i>Como indicamos, expusimos el trabajo en Jornadas de Investigación y en dos capítulos de libro.</i>
14-2007	<i>Ha sido reconocido en el ámbito de las instituciones en que fue difundido, por los actores de las mismas, que lo consideraron de utilidad.</i>	<i>Publicación del resumen de la Investigación en la Revista de la Escuela Normal N° 1; exposición de los resultado de la investigación en reuniones plenarias de las Escuelas Normal 1 y Normal 3, y participación en congresos sobre temas de educación.</i>
15-2007	<i>Creo que el conocimiento ha sido valioso para los docentes del jardín investigado, ya que uno de los objetivo era incidir en la construcción de mejores prácticas. Y como caso, podría aportar a otros docentes de nivel inicial para reflexionar sobre sus prácticas en relación a lo cultural.</i>	<i>Publicación Interna en el ISFD y presentación de ponencia y póster en congresos.</i>
16-2007	<i>Considero que el conocimiento producido no fue valorado por el tipo de investigación que no era el deseado en la convocatoria.</i>	<i>Fuimos seleccionados como expositores en el cierre de las investigaciones.</i>
17-2007	<i>Posiblemente sí, por la comunidad académica y profesional ligada al ISFD.</i>	<i>El taller docente al interior del ISFD.</i>
18-2007	<i>Sí, el conocimiento ha sido validado por el INFD y por los colegas de diferentes niveles de la educación.</i>	<i>En el año 2011 se publicó el libro "Estrategias de enseñanza y aprendizaje de inglés como lengua extranjera en el segundo ciclo de la Escuela Primaria." y su presentación en varios congresos.</i>
19-2008	<i>Sí, porque circuló en distintos encuentros docentes y porque se encuentra publicado en revistas especializadas; además, es utilizado en la cátedra "Alfabetización Inicial" de tres carreras docentes del Instituto Superior Goya.</i>	<i>Presentación del informe final a la escuela asociada participante. -Presentación del informe final en Jornadas Nacionales de Investigación Educativa y publicación en una revista analógica (Prisma) y en una revista digital (RIE); el informe también se encuentra disponible en la página de la DGES de Corrientes.</i>
20-2008	<i>No. Se la ha utilizado como material para alumnos.</i>	<i>No le dimos difusión.</i>
21-2008	<i>Pienso que sí, es un aporte más a un tema que actualmente preocupa y ocupa a todos aquellos que de manera directa o indirecta se vinculan con cuestiones educativas.</i>	<i>Se difundió a nivel de Jornadas realizadas por el INFD, durante el proceso de orientación y seguimiento del trabajo de investigación y en Encuentros de Investigación organizados por el Colectivo Argentino de docentes que hacen investigación desde la escuela.</i>

22-2008	<i>Si. Esta investigación se presentó en un congreso en Mar del Plata, en 2011 y fue discutido con otros investigadores de Institutos Superiores de Formación docente. A nivel institucional, ha servido para tener un conocimiento más preciso y no intuitivo de las características de los ingresantes. Esto llevó a discusiones y replanteo de las prácticas institucionales.</i>	<i>Se difundió al interior de la institución. Se lo comunicó en reuniones con docentes de nivel Medio de las instituciones de la localidad. Fue presentado en el II Congreso realizado por el Instituto Nacional de Formación Docente, en el cual se presentaron los proyectos correspondientes a la Convocatoria 2008. Se puede acceder al informe final, ingresando a la página del Instituto Nacional de Formación docente, en la pestaña correspondiente a investigación.</i>
23-2008	<i>Sí, el informe final ha sido socializado en diversas instancias académicas y se encuentra publicado en el CEDOC.</i>	<i>Presentamos artículos breves sobre los resultados en revistas del medio, ponencias en encuentros y jornadas y el Informe final de la Convocatoria 2008, se encuentra publicado en el CEDOC- INFD.</i>
24-2008	<i>Sí, porque nos permitió advertir el posicionamiento institucional en la compleja trama social y cultural, en la cual la misma propende a alcanzar las metas deseables que adquieran un valor estructurante para la institución. Además fue Declarado de Interés Legislativo y Provincial del Proyecto de investigación por parte de la Honorable Cámara de Diputados de la Provincia del Chaco.</i>	<i>En el marco del propio Instituto de Música, en actividades de difusión hacia la comunidad y en congresos, jornadas, simposios, otros.</i>
25-2008	<i>Poco.</i>	<i>Escasas e irrelevantes.</i>
26-2008	<i>Relativamente.</i>	<i>Presentación a la comunidad educativa institucional de los resultados de la investigación en plenario. Publicación en la página web institucional y en revistas de divulgación científica y presentación con ponencias en congresos y encuentros.</i>
27-2008	<i>El conocimiento producido fue reconocido por la comunidad docente tanto de los ISFD como del nivel primario. No sólo a nivel institucional sino por las respectivas Direcciones Generales de Nivel superior y Primario del CPE como un aporte a la discusión sobre la alfabetización inicial como responsabilidad de todas las áreas curriculares.</i>	<i>El conocimiento producido se difundió a través de: Jornadas abiertas organizadas por el ISFD, publicación y difusión del informe final a cargo del la DGNS del CPE, inclusión de la anterior publicación en la bibliografía obligatoria para concursos de directores, vicedirectores de la Pcia de Neuquén, publicación del informe a través de INFD, socialización en reuniones con supervisores y directores de diferentes distritos educativos de la Pcia. del Neuquén para analizar los resultados del estudio.</i>

28-2008	<i>La investigación se realiza sobre un campo de vacancia y relevante la reflexión sobre las relaciones y los intercambios entre lo local y lo global.</i>	<i>actividades de socialización dentro de la institución con Jornadas entre docentes y estudiantes de los Trayectos de la Práctica que culminó con una Jornada institucional donde asistieron docentes invitados extra institucional y se realizaron distintas presentaciones en Jornadas y congresos.</i>
29-2009	<i>La pregunta es un tanto amplia, e inespecífica.</i>	<i>La comunicación se realizó mediante varios mecanismos: presentación abierta de los resultados ante el alumnado y los docentes en general u publicación del proyecto, como así también del informe de investigación en el espacio virtual.</i>
30-2009	<i>No sé.</i>	<i>Presentación en Congresos y Conferencias.</i>
31-2009	<i>Consideramos que se ha hecho una contribución en la línea de los docentes noveles del INFD.</i>	<i>Exposición en Jornadas Institucionales, discusiones en los espacios de trabajo semanales de las áreas y en las capacitaciones con docentes noveles. Se presentó el Informe Final en el III Congreso Internacional sobre el profesorado Principiante e inserción Profesional (Chile, 2012).</i>
32-2009	<i>Los aportes de nuestra investigación se constituyeron en material valioso sobre la tecnología cerámica, permitiendo la transferencia de los resultados a espacios institucionales educativos y culturales locales, y aportaron a los arqueólogos datos útiles para el conocimiento de esta tecnología.</i>	<i>Divulgación didáctica de los resultados en diferentes soportes.</i>
33-2010	<i>No tuvimos una devolución del informe final.</i>	<i>Presentación del informe final en un congreso de investigación de educación artística.</i>
34-2010	<i>Algunos resultados hallados han sido compartidos en Jornadas o Congresos de Prácticas de enseñanza y ha resultado de interés. En el mismo instituto en el que se radicó la investigación no tuvo legitimación alguna.</i>	<i>Exposición en ponencias en Jornadas y Congresos.</i>
35-2010	<i>Si, ha sido reconocido como un conocimiento valioso para las didácticas especiales.</i>	<i>Es intención, y por sugerencias de la comisión evaluadora de los informes finales, realizar una publicación escrita de los resultados de la investigación.</i>
36-2010	<i>Escasamente.</i>	<i>Se elevaron los resultados a las autoridades del IES objeto de estudio.</i>

		<i>El proceso de circulación y divulgación de lo investigado se constituye en una dificultad concreta a superar por el sistema que promueve investigaciones.</i>
37-2010	<i>Sí, fue importante la incorporación de la perspectiva del deseo en el análisis de los procesos de permanencia abandono.</i>	<i>Jornadas institucionales y jornadas y eventos científicos.</i>
38-2010	<i>No.</i>	<i>Fue limitado al contexto local. a través de encuentros a nivel provincia.</i>
39-2010	<i>Si.</i>	<i>Se presentó en congresos.</i>
40-2011	<i>Si, fue reconocido por los docentes.</i>	<i>En las jornadas de investigación del profesorado, en congreso nacionales, internacionales, en revista del instituto y en revista electrónica.</i>
41-2011	<i>Si, ya que nuestra investigación fue consultada por distintos ISFD para revisar temas referidos con las ofertas de formación posterior al título de base. Además, se trabajó al interior de la institución para revisar temas referidos con la relación institucional con los egresados y para indagar acerca de la evaluación institucional.</i>	<i>El Informe fue socializado en el Ateneo de Instituciones de Formación Docente y Técnica del Sur Mendocono y en el Encuentro Regional Sur el Área de investigación de la Dirección de Educación Superior de la provincia de Mendoza. El Anexo "Sendero de interpretación histórica por los centros clandestinos de detención de la ciudad de San Rafael" se ha puesto en práctica de numerosas oportunidades, tanto en el nivel secundario como superior. Se utiliza como parte de los antecedentes en los Seminarios de Investigación Histórica realizados en 4to. año del Profesorado en Historia y dos de ellos (Martínez, Romina, 2003 y Centeno, Cecilia, 2005) constituyeron pruebas requeridas por el Tribunal Oral Federal que llevaba adelante el Primer Juicio por Delitos de Lesa Humanidad en la provincia de Mendoza.</i>
42-2011	<i>No todavía.</i>	<i>No hubo difusión sino más bien estrategias de invisibilización por parte de la institución.</i>
43-2011	<i>No contamos aun con la evaluación del informe final del INFD.</i>	<i>Ha sido puesta a discusión con otros actores claves de la formación docente como: co-formadores y equipos directivos de las escuelas destino. Talleres. Publicación.</i>
44-2011	<i>Si, el conocimiento producido ha sido legitimado, en el campo de la didáctica en relación a la aplicación de las NTIC en la enseñanza y la visibilización de un camino inexplorado en la educación.</i>	<i>La difusión se hizo a través de congresos y publicaciones.</i>

45-2011	<i>Sí.</i>	<i>Participación en la Jornada de Intercambio de Experiencias Educativas organizada por la institución.</i>
46-2011	<i>Sí.</i>	<i>Implementación de espacios de formación, difusión e intercambio durante la realización del trabajo.</i>
47-2012	<i>Lo producido fue y es considerado en nuestra tarea como formadores de formadores, un ejemplo concreto de esto es la implementación de una unidad curricular; "Educación rural" EDI de la formación general en la cursada.</i>	<i>La difusión se realizó en las distintas instancias de reunión institucional, y quedó postergada la decisión de publicarlos por la web, hasta la creación de la página de la institución.</i>
48-2012	<i>Sí.</i>	<i>Fuimos convocados por un equipo de la UBA para socializar el trabajo a partir del rastreo que hicieron del mismo desde INFOD. También fue un trabajo seleccionado por INFOD para su publicación.</i>
49-2012	<i>Ha sido valioso.</i>	<i>El informe fue publicado en Academia.edu y recibe más de tres consultas mensuales desde su publicación a mediados de 2014. Se ha socializado a través de la Re-VISTA de la RedIPARC y en encuentros nacionales e internacionales en mesas que abordan la temática. El equipo ha sido invitado a formar parte de una red de instituciones que investigan la temática por los coordinadores del Programa de Interculturalidad y Educación de la Carrera de Antropología de la UBA.</i>
50-2012	<i>El conocimiento producido es valioso en tanto problematiza desde nuevas aristas la cuestión.</i>	<i>Se ha intentado en reiteradas oportunidades la presentación en jornadas de trabajo con docentes y estudiantes pero al momento no hemos podido concretar esta instancia.</i>
51-2012	<i>Aporta datos no solamente al IES de Educación Física sino también a otros campos relacionados con la temática investigada ya que la evaluación a traviesa a otros campos del saber que forman parte de la formación inicial.</i>	<i>En Congresos y encuentros tanto en otras Provincias (Misiones y Córdoba) como en la propia Jurisdicción a través del INFOD y también ha sido publicado el proyecto en el CEDOC.</i>
52-2012	<i>Sí, ha sido legitimado dentro de los ámbitos en los que lo hemos dado a conocer, faltan otros ámbitos, en otras instancias, por ejemplo en todo nuestro nivel terciario jurisdiccional y ser complementado con otras investigaciones de otro terciario para una retro-alimentación para seguir transformándonos como nivel terciario.</i>	<i>En el Instituto involucrado directamente y entregado a la responsable de Investigación del Nivel Terciario de nuestra Jurisdicción, para que lo incluya en sus Libros a editar.</i>
53-2012	<i>Es un aporte más significativo.</i>	<i>En una publicación de 100 ejemplares.</i>

54-2012	<i>Si, ha sido reconocido como valioso principalmente por actores del IFD y por colegas con quienes compartimos en los congresos.</i>	<i>Congresos y en las publicaciones de los mismos y al interior de nuestro instituto.</i>
55-2012	<i>Si.</i>	<i>En la comunidad docentes y en Congresos con una muy buena recepción y el informe final fue compartido con el grupo de docentes participantes de la capacitación.</i>
56-2012	<i>Evaluación del Informe Final por parte del INFoD.</i>	<i>Participación de Jornadas y otras instancias.</i>
57-2013	<i>No todavía.</i>	<i>En algunos congresos donde presentamos resultados parciales.</i>
58-2013	<i>Si.</i>	<i>Algunos congresos donde presentamos resultados parciales y tenemos previsto difundirlo en el sitio web de nuestro instituto, no tenemos previsto escribir algún artículo para una revista pero tampoco lo descartamos.</i>
59-2013	<i>Aún no hemos producido conocimiento como para ser presentado para su validación.</i>	<i>Ya hemos presentado avances en el Tercer Simposio Nacional de Enseñanza de la Astronomía, en Curitiba, Brasil, y tenemos previsto publicar en revistas de Argentina y Brasil, así como también asistir al Simposio de Investigación en Educación en la Física y al IV SNEA, ambos en 2016. Asimismo, generaremos distintas notas de divulgación para publicar en los medios de difusión locales, de modo tal que la comunidad de Esquel conozca los desarrollos del Proyecto.</i>
60-2013	<i>Escasamente.</i>	<i>Ponencia en las jornadas de didáctica general de la UN del Comahue (2015) publicada por el comité de dichas jornadas de forma virtual.</i>
61-2013	<i>Todavía estamos en ese proceso.</i>	<i>No llegamos a concretar un informe aun,</i>
62-2013	<i>Si. Creemos que es importante para la Historia de la educación</i>	<i>El proyecto no ha concluido aún.</i>
63-2013	<i>sí, pero en los ISFD aún es costoso el abordaje de la investigación educativa.</i>	<i>Difundimos en el ISFD mediante un encuentro con docentes de práctica.</i>
64-2013	<i>Es valioso para la comunidad de referencia y la del Instituto sede y así lo reconocieron. Su realización también sienta un precedente modélico para poder investigar sobre competencias docentes.</i>	<i>Informe ante el INFID y ante la Institución sede.</i>
65-2013	<i>Es valioso aunque aún no lo hemos expuesto al debate en ese campo.</i>	<i>Al interior de la institución en encuentros docentes, en diversas materias y actos.</i>
66-2013	<i>En proceso.</i>	<i>En proceso.</i>

67-2013	<i>Sí es legitimado por docentes de educación física del proyecto y estimamos que es útil a los docentes del área de educación física y de nivel inicial.</i>	<i>En las reuniones institucionales de ambos profesorados.</i>
68-2013	<i>Creemos que lo será. Se trata de conocimiento relevante y situado.</i>	<i>Presentación de avances en jornadas y en encuentros organizados por el INFD.</i>
69-2013	<i>Sí.</i>	<i>Presentación de avances en jornadas y en encuentros organizados por el INFD. Concurrencia a eventos académicos presentando avances de la investigación como ponencia.</i>
70-2013	<i>Es muy reciente para poder afirmarlo.</i>	<i>Estamos en etapa de elaboración del informe final.</i>
71-2014	<i>Aún no ha sido dado a conocer. Se está en proceso</i>	<i>Solo se ha dado a conocer el tipo de investigación y recorte adoptado. Se ha publicado su presentación en campus virtual del ISFD Se ha publicado en soporte papel en cartelera.</i>
72-2014	<i>La educación es un campo de saber que por su especificidad avanza hacia un paradigma propio de investigación: la investigación educativa.</i>	<i>Los informes de las investigaciones de INFD están disponibles en el CEDOC, mi nombre aparece en dos de ellos como docente investigadora. Tenemos como objetivo a futuro publicar los resultados de las 4 investigaciones que llevamos ganadas en convocatorias de INFD 2008, 2010, 2012 y 2014.</i>
73-2014	<i>Ver 2: Nos encontramos trabajando en ello en este momento. Por otro lado sería muy difícil de sintetizar en este pequeño recuadro. Consideramos que lo que estamos produciendo es de mucho valor. Aportaría a una revisión crítica de las propuestas de Filosofía para / con niños tan difundidas en nuestro país.</i>	<i>Ver 2: Nos encontramos trabajando en ello en este momento. Por otro lado sería muy difícil de sintetizar en este pequeño recuadro. Tenemos planeado participar de tres instancias: "VI congreso latinoamericano de Prácticas Estratégicas".</i>
74-2014	<i>Creo que aún es muy prematuro decirlo porque no ha sido publicado; es más aún no hemos terminado de escribirlo; si lo hemos presentado como informe de avance e n jornadas de socialización pedagógica y tenemos pensado hacerlo en diversos espacios de Práctica docente u otros; nos cuesta mucho terminar de escribirlo</i>	<i>Lo que decía anteriormente, aún estamos en proceso; creo que de diversas maneras; el actual proyecto esta muy vinculado a la experiencia seleccionada como las 14 finalistas del Premio PASEM 2015 "Segunda convocatoria a experiencias innovadoras pedagógicas en la formación docente"; allí fue presentada una documentación de experiencias (que está disponible en banco de experiencia dicho PASEM) el trabajo que hacemos</i>

		<i>desde Villa Regina en el marco de este Taller de Práctica Docente I y, como digo fue seleccionada entre más de 150 experiencias de todo el Mercosur. La investigación es ver cómo se han organizado en los diversos IFDC estos espacios curriculares. Creo que es una investigación muy interesante pero la verdad es que nos limita el tiempo y las múltiples tareas que insume lectura y planificación.</i>
75-2014	<i>Hemos tenido un alto grado de reconocimiento en la comunidad educativa de nuestra ciudad que nos reconoce como especialistas en el tema y formamos parte de la Red de Educación intercultural conformada en la Facultad de Filosofía y Letras, UBA.</i>	<i>Como se mencionó eventos científicos: (congresos, jornadas nacionales e internacionales); publicaciones especializadas.</i>
76-2014	<i>En proceso (agosto de 2016).</i>	<i>En proceso (agosto de 2016).</i>
77-2014	<i>No lo creo, porque aún no está difundido. Creo que la mayoría de los Proyectos de Investigación quedan en el más absoluto anonimato, sobre todo cuando no pertenecen a investigadores con chapa de tales.</i>	<i>Hasta ahora, compartir entre colegas en nuestra región (agosto de 2016).</i>
78-2014	<i>Considero que no ha sido reconocido como valioso el trabajo realizado.</i>	<i>Simplemente formar parte del Cedoc y recientemente colocada. Aun cuando el trabajo ya había sido aprobado en el año 2013.</i>
79-2014	<i>Aún no hemos avanzado en el análisis final (agosto de 2016).</i>	<i>Aún no hemos avanzado en el análisis final (agosto de 2016).</i>
80-2014	<i>Si.</i>	<i>Serán en plenarias, en encuentros de investigación y en congresos.</i>
81-2014	<i>En proceso de producción (agosto de 2016).</i>	<i>Cuando finalicemos la presente investigación procederemos a difundirla.</i>
Síntesis	Valoración disímil, si bien es afirmativo en su mayoría.	Eventos académicos y publicaciones en distintos soportes y relativa circulación intra-institucional. Relevancia otorgada al INFD tanto en cuanto a su validación, legitimación como en cuanto a su difusión.

Fuentes: Elaboración propia

Cuadro 13.5.

Matriz cualitativa encuestas *online*: Relevancia del conocimiento para el sistema formador

Respuesta sistematizada:

10. ¿Considera que el conocimiento producido por su investigación es relevante (significativo) para el sistema formador? ¿Por qué?

Identificación	Relevancia para el sistema formador
1-2007	<i>Si porque es importante reflexionar sobre cómo podemos contribuir en la formación de personas (docentes) para accionar sobre las innovaciones e investigaciones que permitan una educación en ciencia y tecnología contextualizada socialmente.</i>
2-2007	<i>Si.</i>
3-2007	<i>Si, porque el nivel superior enseña y reproduce las formas de evaluar.</i>
4-2007	<i>Si porque aporta una mirada objetivante de ciertas prácticas consideradas tangenciales en el profesorado.</i>
5-2007	<i>Si es relevante pero le falta sistematización. El marco teórico resultó un corset cuestionable.</i>
6-2007	<i>Si, en primer lugar se revisaron las prácticas en Residencia, pero también el equipo continuó con la implementación de capacitaciones, cursos, seminarios, espacio de definición institucional y se creó un banco de recursos educativos para los estudiantes del instituto y las escuelas asociadas.</i>
7-2007	<i>Si porque aporte un enfoque si bien particular, sus resultados pueden extrapolarse a otros casos similares. Además fue la primera investigación sobre el tema en la institución y la provincia de La Rioja a nivel institutos superiores de formación docente.</i>
8-2007	<i>Absolutamente. Las instituciones de educación superior tienen que educar estudiantes para que sean ciudadanos bien informados y profundamente motivados.</i>
9-2007	<i>Absolutamente. Prevalece la necesidad de nuevos contenidos, métodos, prácticas y medios de difusión del conocimiento.</i>
10-2007	<i>Si, es muy relevante.</i>
11-2007	<i>Si, se incluyó en el PEI/PCI y en una de las cátedras.</i>
12-2007	<i>Si, aunque modesto. Por tratarse de un estudio de caso, se profundizó en la comprensión contextualizada de la problemática, resultaría interesante ampliar el contexto de la investigación.</i>
13-2007	<i>Si. Explica algunas de las representaciones más habituales de la propia formación.</i>
14-2007	<i>Si lo es, en tanto que nos cuestiona sobre la capacidad y eficacia de las teorías que transmitimos y el modo en que lo hacemos, en la movilización de las nociones de sentido común a-crítico de las que los alumnos son portadores.</i>
15-2007	<i>Contribuye a la reflexión sobre la temática.</i>
16-2007	<i>Sería relevante si se analizaran los problemas de enseñanza con la intención de establecer líneas de acción para superarlos, pero no es esa la situación que se produjo en el contexto en que se llevó adelante la investigación. La importancia del conocimiento producido incide directamente en el enfoque de las didácticas de las diversas áreas cuando de investigar en el aula se trata,</i>

	<i>proponiendo varios aspectos que brindarían mayor significatividad a la enseñanza.</i>
17-2007	<i>Sí, de todas maneras al poco tiempo el plan de estudio sobre el que se hizo el estudio cambió y la investigación como tal tuvo poco impacto.</i>
18-2007	<i>Si ya que justamente se están formando docentes que deben conocer que pasa en su país, provincia y especialmente en su región.</i>
19-2008	<i>Es muy relevante, pues realiza un aporte pertinente acerca del estado de situación del trabajo docente alfabetizador a los estudiantes en formación, sobre todo en el momento en que éstos deben realizar sus prácticas y/o residencia pedagógica. Dicho estado de situación dialoga con otras investigaciones realizadas en el área.</i>
20-2008	<i>Si, corrobora datos a nivel local de cuestiones relativas a la constitución de trayectorias escolares.</i>
21-2008	<i>Sí, porque la temática de la convivencia es un problema no sólo a nivel escolar, sino a nivel social.</i>
22-2008	<i>Si. Brinda datos precisos sobre una realidad generalmente abordada desde el sentido común, o mejor dicho desde una mirada del "deficit", la cual estigmatiza a los alumnos ya que solamente se ve lo que les falta.</i>
23-2008	<i>Sí, porque nos ha permitido trabajar en las prácticas formativas reconociendo la existencia de una suerte de 'liviandad' con la que se presenta la 'investigación' como estrategia de enseñanza y, a partir de ello, modificar nuestros enunciados en consignas de trabajos prácticos, parciales, secuencias didácticas, etc.</i>
24-2008	<i>Sí, porque a partir de lo investigado se pudieron identificar y comprender rupturas y continuidades presentes en la historia Institucional, lo que posibilitó vislumbrar nuevas opciones de proyección hacia el futuro.</i>
25-2008	<i>Es significativo por muchas razones: porque apunta a causas endógenas del fracaso escolar, porque algunas de esas conclusiones hubieran sido un insumo importante al momento de diseñar carreras docentes y, porque algunas de sus conclusiones pueden extrapolarse a otras temáticas sustantivas de la experiencia escolar.</i>
26-2008	<i>Si, en particular para la propia institución. Porque además de haber aportado conocimientos respecto de los problemas de lectura y escritura que enfrentaban los estudiantes del ISEF, ha permitido comprender la imperiosa necesidad de habilitar líneas de acción tendientes a abordar institucionalmente la alfabetización académica de los estudiantes, labor que nos concierne a todos los participantes de la vida académica del profesorado y en especial, a todos docentes de las disciplinas que atraviesan la currícula, tanto horizontal, como verticalmente.</i>
27-2008	<i>Posee significatividad ya que es una muestra de que existen adhesiones a perspectivas socioculturales y constructivas desde el discurso que no llegan a las prácticas reales de enseñanza.</i>
28-2008	<i>En el marco de una dinámica centro periferia, poder reconstruir historias locales, y que éstas estén registradas para ser transmitidas a los estudiantes me parece importante.</i>
29-2009	<i>Brinda aportes valiosos para la formación por ser un estudio localizado.</i>
30-2009	<i>Le atribuyo relevancia para el conocimiento de las situaciones del estudiantado y en el uso de técnicas de investigación con protocolos estrictos que podría ser modelo en futuros Proyectos.</i>
31-2009	<i>Si. El reconocimiento de la importancia de los procesos de metacognición, los espacios y los tiempos para la reflexión en la formación docente. Proponer el acompañamiento para profundizar la perspectiva de la enseñanza de las ciencias. Además, permitió realizar una mirada sobre la enseñanza de las ciencias naturales en la formación docente.</i>

32-2009	<i>Si. La conformación del equipo interdisciplinario de trabajo propició el desarrollo de habilidades y capacidades de análisis, comparación e interpretación del campo disciplinar específico. Socializar, compartir y difundir los saberes a partir de las producciones logradas ha sido no sólo un objetivo sino un desafío que el equipo ha podido concretar desde una práctica significativa tanto para los docentes como para los alumnos en el ámbito de un instituto formador en arte.</i>
33-2010	<i>Al no haber obtenido una devolución no tengo elementos para dar esta respuesta.</i>
34-2010	<i>Si Esto mejoraría la calidad de los procesos de enseñanza y aprendizaje en la formación docente, específicamente sobre la planificación, respondiendo así a una demanda instalada en el alumnado.</i>
35-2010	<i>Si. Porque las dos líneas del sistema formador consisten en una formación inicial (general pedagógica) y una formación orientada (historia).</i>
36-2010	<i>Si. Los datos recabados pueden ayudar a ajustar las necesidades formativas de los formadores en el campo investigado para aprovechar de mejor manera en lo pedagógico la fuerte inversión en equipamiento que se ha realizado.</i>
37-2010	<i>Si, por los potenciales aportes a la permanencia de los estudiantes.</i>
38-2010	<i>Sí, porque retoma una problemática siempre presente en los distintos niveles educativos.</i>
39-2010	<i>Sí, de todas maneras al poco tiempo el plan de estudio sobre el que se hizo el estudio cambió y la investigación como tal tuvo poco impacto.</i>
40-2011	<i>Muy significativo, ya que visibiliza a los estudiantes del nivel, sus trayectoria, sus decires y pensamientos.</i>
41-2011	<i>Si, ha sido de relevancia por cuanto al incorporar la enseñanza de la unidad curricular en el nuevo diseño se pudo pensar en determinadas estrategias de acercamiento hacia los temas relacionados con la Historia Reciente en relación con la realidad del nivel secundario para el cual se forman nuestros estudiantes en el profesorado en Historia.</i>
42-2011	<i>Es un insumo útil para la reflexión institucional, tanto para la gestión como para las actividades docentes en tanto formación de nuevos educadores críticos, socialmente situados y responsables ideológicamente de sus prácticas.</i>
43-2011	<i>Es un insumo útil para la reflexión institucional.</i>
44-2011	<i>Es un insumo útil tanto para la gestión como para las actividades docentes en tanto formación de nuevos educadores críticos, socialmente situados y responsables ideológicamente de sus prácticas.</i>
45-2011	<i>Sí, porque está vinculado a un aspecto importante de la producción académica del ISFD.</i>
46-2011	<i>Es producción de conocimiento y me parece importante. La relevancia la evalúa el INFOD.</i>
47-2012	<i>Es sumamente relevante, implica poder mirar las problemáticas con las que se enfrenta el nuevo desafío de la educación secundaria obligatoria.</i>
48-2012	<i>Es sumamente relevante.</i>
49-2012	<i>Por lo señalado en el punto 2 (Pto. 2: La documentación en escuelas y los intercambios con los docentes que llevan a cabo los proyectos nos han permitido poner en discusión las maneras de plantear la educación intercultural y pluricultural en las escuelas primarias y secundarias en las que hemos realizado la investigación).</i>
50-2012	<i>Sí lo es, pero presenta limitaciones que podrían resolverse desde instancias de dialogo con otras producciones que recorren circuitos similares de análisis. Este proceso no lleva a hacerse, el vinculo del equipo investigador con el INFOD termina al entregar el proyecto, al momento no hemos recibido ni siquiera una devolución sobre el mismo.</i>
51-2012	<i>Es relevante, ya que permitió entender que las prácticas evaluativas en Educación Física constituyen un entramado complejo que necesariamente</i>

	<i>incidirán en las prácticas pedagógicas de docentes y estudiantes en formación, pero con el compromiso, responsabilidad y respeto mutuo se podrán construir intercambios significativos de aprendizajes.</i>
52-2012	<i>Sí, muy relevante, porque nos está mostrando y confirmando el grado de inadecuación curricular que padecemos, a pesar de estar en una transformación del nivel terciario desde el año 2.009. Porque todavía el trasfondo más sustancial no se ha tocado.</i>
53-2012	<i>Es relevante en la medida que se planteen nuevos desafíos.</i>
54-2012	<i>Sí, porque ha indagado acerca de un tema de actual relevancia: los vínculos entre investigación educativa, docente investigador y formación docente. Pudimos en nuestra investigación producir conocimiento que trasciende el contexto institucional local por lo que consideramos que el conocimiento producido es relevante para el sistema formador en general dado que permite conocer los sentidos que se le asignan a la investigación educativa y al docente investigador en el campo de la formación docente de los IFD.</i>
55-2012	<i>Sí, Estamos escribiendo actualmente un cuadernillo con secuencias de enseñanza de la divisibilidad con la inclusión de juegos. Se trata de un producto enriquecido por los resultados de la investigación. La intención es hacer un aporte a la enseñanza de la divisibilidad en el segundo y tercer ciclo de la escuela primaria.</i>
56-2012	<i>Es relevante dado que son investigaciones que promueven una mirada reflexiva sobre las propias prácticas.</i>
57-2013	<i>En tanto investigación de corte etnográfico sus alcances son acotados a la población con la que trabajamos, sin embargo, los resultados pueden generalizarse a la par de otras investigaciones que se acercan al objeto de conocimiento que recortamos. A su vez, la investigación muestra la vacancia de investigaciones al respecto en el nivel inicial y pone en evidencia la ausencia de conocimiento producido respecto de la EF para niños pequeños.</i>
58-2013	<i>En Educación Física existen debates disciplinares que entran en contradicción en relación al tema que estamos investigando: mientras que los lineamientos curriculares del INFD sugieren incrementar el espacio para los temas que estamos investigando (actividad física y salud), los cambios curriculares que se llevan a cabo en la disciplina tienden a lo contrario. Por lo tanto no tengo forma de saber qué impacto tendrá nuestro trabajo.</i>
59-2013	<i>E Proyecto intenta desarrollar una investigación con desarrollo didáctico específico a través de una acción extracurricular y con grupos etareos mezclados, lo que en casi todos los sentidos es bastante "riesgoso" por ser no habitual en un ISFD. De todos modos, por supuesto que consideramos que los resultados deberían impactar positivamente en el Sistema, debido a que los egresados, Profesores ellos, deben tener una inserción más amplia que el aula del secundario, impactando en general sobre toda la actividad educativa y cultural de la Comunidad de pertenencia.</i>
60-2013	<i>Consideramos que los aportes que podemos realizar a partir del trabajo de investigación realizado pudiera ser una ventana valiosa para trabajar cuestiones sobre articulación en los profesorados en general, como así también teorización sobre el concepto mismo de articulación.</i>
61-2013	<i>Totalmente. Porque se enseñan conocimientos fundamentales para la práctica docente de manera desintegrada y ello impacta en el trabajo del docente, del residente, con los destinatarios, en este caso, nenes muy chicos.</i>
62-2013	<i>Si. Muestra las diversas formas de la represión y cómo la escuela fue un instrumento del disciplinamiento social impuesto por la dictadura.</i>
63-2013	<i>Sí, considero que sí, puesto que son aportes para la comprensión de las prácticas.</i>
64-2013	<i>Ya respondí en punto 5 (Pto. 5: Como criterio de validación tomamos en cuenta el cuidado metodológico, el debate al interior del grupos sobre los resultados</i>

	obtenidos y el control de los datos por parte de uno de los miembros de la comunidad mapuche).
65-2013	<i>Si, consideramos que resulta un importante aporte para que los futuros docentes incorporen la mirada de la educación intercultural en su trabajo áulico, promoviendo el conocimiento no prejuicioso de los miembros de los pueblos originales y de todo otro grupo que porte una cultura diferente. Colabora con la aceptación de la diversidad, en todos sus aspectos, y en la reflexión sobre los procesos de construcción de desigualdades.</i>
66-2013	<i>En proceso.</i>
67-2013	<i>Si. Porque no se tuvo en cuenta. Porque existe un vacío. No hay producción escrita al respecto.</i>
68-2013	<i>Si. Porque permite revisar prácticas de enseñanza. Reflexionar en torno a la didáctica de nivel superior.</i>
69-2013	<i>Si, por cuanto aporta permite conocer e interpretar aspectos de la realidad educativa en la que se incorporarán los egresados del IFD.</i>
70-2013	<i>Sí, muy relevante. Porque a partir de los hallazgos pretendemos aportar insumos para delinear futuras acciones de desarrollo profesional docente en el ámbito del Instituto de Perfeccionamiento Docente, organismo técnico del Ministerio de Educación de Tucumán.</i>
71-2014	<i>Si. Porque dará lugar para la revisión de modelos pedagógicos-didácticos y Revisión de modelos evaluativos.</i>
72-2014	<i>Es relevante, porque da respuesta a preguntas que se hacen y que explican la cotidianeidad del Sistema en diferentes niveles de gestión y ejecución.</i>
73-2014	<i>Ver 2: Nos encontramos trabajando en ello en este momento. Por otro lado sería muy difícil de sintetizar en este pequeño recuadro. Consideramos que será relevante. Es necesario "interculturalizar" la formación docente. Revisar las estructuras académicas y de producción de conocimiento desde una interculturalidad crítica. Nosotr@s queremos aportar en ese sentido.</i>
74-2014	<i>SIII, me parece muy relevante y a mi me gustaría leerlo!! nunca podría producir o iniciar una investigación de algo que no me interesa solo por cumplir!! Creo que es muy interesante el tema de cómo los profesores trasponen el conocimiento, interpretan las prescripciones curriculares y las llevan a cabo de maneras muy diversas y esto se ve claramente en el proyecto, que insisto esta aún en pañales, falta escribir bastante!! Por otro lado ese espacios curricular tan interesante ha sido recientemente sacado del nuevo diseño curricular, lo cual hace aún más interesante su indagación de porque se saca algo que en algún momento se consideró valioso!!! Es tema de otra investigación y ver qué opinan los profesores de esto si esa reforma ha sido consensuada o no...en finnn. Es relevante porque habla del campo de la Práctica Docente que es un terreno hoy muy requerido teóricamente de desarrollos curriculares.. en fin.. Podría escribir mas pero no tengo tiempo!!!</i>
75-2014	<i>Es significativo porque se trata de un problema social y su transposición didáctica como es la producción de pedagogías interculturales. Analizamos prácticas educativas en las que manifestaciones simbólicas locales de diversa índole (pintura, muralística, danzas, cantos, formas de cocción de alimentos, comidas típicas, religiosidades, vestimentas, uso de símbolos y emblemas) entran en diálogo intercultural en los espacios áulicos, escolares y comunitarios en la búsqueda de reconfiguraciones alternativas a la dominación cultural.</i>
76-2014	<i>En proceso (agosto de 2016).</i>
77-2014	<i>Si yo no considerara eso no estaría trabajando en este proyecto. La pregunta es casi ofensiva para la inteligencia de cualquiera que se dispone a investigar algo.</i>
78-2014	<i>Si considero que es relevante para la enseñanza de las EAS.</i>

79-2014	<i>Es relevante porque contribuirá a dilucidar la pertinencia de lo enseñado o aprendido en las materias que constituyen el campo de formación general pedagógica desde la mirada de los docentes recientemente egresados profundizando el análisis en los contenidos, las estrategias de enseñanza, las prácticas de evaluación y la relación pedagógica que se propician en el instituto formador.</i>
80-2014	<i>Si, especialmente para el profesorado de primaria.</i>
81-2014	<i>La posibilidad de reflexionar sobre las prácticas institucionales del sistema formador, ya de por sí es interesante.</i>
Síntesis	En general se considera relevante el aporte del conocimiento producido para el sistema formador porque son estudios locales y situados que responden a necesidades institucionales y sobre todo vinculadas con las prácticas de enseñanza. Ahora bien, ¿es investigación científica o un estudio diagnóstico-propositivo con herramientas metodológicas vinculadas a la producción de conocimiento?

Fuente: Elaboración propia

Cuadro 13.6.

Matriz cualitativa encuestas *online*: ISFD en tanto facilitadores/obstáculos y productor de conocimiento

Respuestas sistematizadas:

8. ¿Qué aspectos considera que promovieron la producción de conocimiento en su ISFD (o equivalente)?
9. ¿Hubo, en cambio, aspectos que obstaculizaron la producción de conocimiento en su ISFD (o equivalente)?
11. Desde su perspectiva, ¿en los ISFD (o equivalentes) se produce conocimiento científico? ¿Por qué?

Identificación	Facilitadores (R:8)	Obstaculizadores (R:9)	ISFD: productores de conocimiento (R:11)
1-2007	<i>La buena predisposición de directivos, docentes y alumnos al momento de la recolección de datos.</i>	No.	<i>Si porque a través de esta investigación pudimos realizar un análisis de las prácticas pedagógicas para diseñar y/o implementar estrategias que incidan en la mejora de los procesos de enseñanza y de aprendizaje, teniendo en cuenta las particularidades institucionales. De esta manera, la investigación no sólo se constituyó en una herramienta para el análisis de las prácticas pedagógicas sino para la producción académica de conocimiento en el ámbito de nuestra institución.</i>
2-2007	<i>El trabajo conjunto con docentes de escuela primaria.</i>	No.	<i>Si principalmente conocimiento didáctico.</i>
3-2007	<i>La formación de los docentes en la universidad.</i>	<i>La falta de una carrera de investigador.</i>	<i>Muy poco por la falta de una carrera de investigador.</i>
4-2007	<i>La necesidad de indagar un tema escasamente explorado en el contexto cordobés.</i>	<i>No, todo lo contrario.</i>	<i>Si por supuesto, lo que no significa que siempre haya gente dispuesta a sistematizarlo, pero cotidianamente los docentes trabajan produciendo saberes específicos de su campo de conocimiento.</i>
5-2007	<i>Lo más productivo fue el trabajo realizado por los alumnos y el contacto entre ellos y los docentes de secundario hablando de cuestiones positivas alrededor de las TIC.</i>	<i>Los docentes no saben investigar y el tiempo de dedicación no fue suficiente.</i>	<i>Se produce conocimiento científico que se queda en la etapa exploratoria. Luego se producen interferencias con los propios pareceres y pocas veces se aprende a diferenciar lo científico de lo experiencial.</i>
6-2007	<i>Fundamentalmente el apoyo institucional, el compromiso docente, la asesora externa y la participación abierta de los alumnos residentes.</i>	<i>No encontramos fuertes barreras. Quizás el mayor obstáculo fue que para todo el equipo era nuestro primer proyecto de investigación. A investigar se aprende investigando.</i>	<i>A partir de la investigación mencionada, el IFDC de Villa Regina, continuó participando todos los años en proyectos de investigación promocionados por el INFoD, tanto institucionales como interinstitucionales.</i>
7-2007	<i>La generación de investigación aplicada.</i>	<i>Si, no se habilitaron los fondos en tiempo y forma y la falta de</i>	<i>No, es escaso, falta la guía metodológica necesaria en toda carrera de investigación.</i>

		<i>asesoramiento teórico por parte de Nación.</i>	
8-2007	<i>Disponibilidad y predisposición de los actores.</i>	<i>Ninguno.</i>	<i>Desconozco en profundidad. Pero puedo concluir que no existe intercambio de experiencias, portafolio de resultados, biblioteca para compartir y enseñar.</i>
9-2007	<i>El enfocar el dispositivo de la documentación narrativa (desde 2004) en la alfabetización inicial le dio más aceptación al proyecto.</i>	<i>El ninguneo.</i>	<i>Sí, pero no sólo sobre prácticas educativas, también conocimiento disciplinar.</i>
10-2007	<i>El programa nacional Conocer para incidir del INFED.</i>	<i>Sí, la investigación no está legitimada institucionalmente como una tarea que requiere tiempo, espacio y dedicación. Las consecuencias fueron la gran cantidad de tareas diferentes a las que tuvimos que atender, dejando la investigación siempre en un segundo plano, y teniendo que destinar horarios familiares, personales y domésticos para su concreción.</i>	<i>Creo que está en proceso de lograrse, pero aún no se logra sustantivamente.</i>
11-2007	<i>La ventaja de hacer un análisis crítico-instrumental de un concepto central de la lingüística funcional es que permite, de manera corroborable, poner en relación gramática y contexto inmediato-situacional como mediato, socio-cultural.</i>	<i>Las condiciones estructurales y de recursos de los ISFD son deficitarios. El compromiso efectivo en horas reloj es insuficiente.</i>	<i>Sí. Aunque no en todos. Sin embargo, la realidad de los ISFDs no es similar en todo el territorio de nuestro país, ni siquiera en una misma provincia. Los encuentros generados por el mismo INFOD evidencian la disparidad tanto en la formación de los potenciales investigadores como de los recursos a los que acceden.</i>
12-2007	<i>Convocatoria INFoD, antecedentes en investigación de algunos de los integrantes del</i>	<i>Pocos antecedentes de investigación en la institución, y</i>	<i>Sólo conozco la realidad del ISFD en que trabajo: faltaría formación, interés, iniciativas, hacia la investigación, aunque desde la gestión actual se apoya la misma.</i>

	<i>equipo de investigadores (motivación interna).</i>	<i>pocos docentes con formación al respecto.</i>	
13-2007	<i>Los programas de financiamiento del INFoD. En la mayoría de los casos se trató de una integración de investigadores cuyas herramientas fueron desarrolladas en un trabajo externo al ISFD (Universidades Nacionales o CONICET).</i>	<i>Hay en buena medida una ausencia de cultura científica en gran parte de los elencos de docentes de los ISFD. Esto exige un trabajo de formación que en algunos casos hace más lento el avance de las investigaciones.</i>	<i>Sí. Aunque de manera lenta y en ocasiones de baja calidad.</i>
14-2007	<i>La preocupación institucional sobre el tema.</i>	<i>El escaso tiempo para la realización de la investigación que no permite un seguimiento y profundización de la problemática, así como una comparación con otros posibles universos a analizar.</i>	<i>Sería necesario introducirnos en un debate epistemológico.</i>
15-2007	<i>La disposición a investigar de los docentes.</i>	<i>La falta de disposición horaria para los encuentros de los miembros del grupo.</i>	<i>Puede producirse, no siempre se lo hace.</i>
16-2007	-----	<i>Fuerte resistencia: el nivel primario. En secundaria, solamente contamos con la participación de una profesora de ciencias sociales. El cronograma total del proyecto no pudo cumplirse por continuos retrasos administrativos en su desarrollo a nivel nacional, provincial, institucional, no pudo llegar a quienes eran sus destinatarios: los niveles involucrados inicial y secundario.</i>	<i>No es un espacio el de los ISFD que considere necesario producir conocimiento científico, y mientras que los docentes que participan en ellos no lo sientan necesario no va a producirse un cambio.</i>

17-2007	<i>Políticas de investigación, buen equipo docente y con ganas de trabajar, respetuoso del hacer docente y consiente de la necesidad de producir saberes pedagógicos situados. Hay financiamiento y se exige calidad en los proyectos que participan en las convocatorias.</i>	<i>Falta de tiempo para coordinar momentos de trabajo conjunto. Algunas cuestiones quizás propias de la temática elegida que fue complicada por sus matices epistemológicos y metodológicos, mucha discusión, la necesidad de acordar demoraban los tiempos de producción.</i>	<i>Se produce saber profesional, académico, pedagógico, psico-educativo, etc. Esta producción en general se restringe a equipos de investigación que tienen la posibilidad de participar en políticas de investigación que se vienen promoviendo sobre todo desde el 2007 en adelante, mucha de ella en articulación con las universidades. Se está generando y propiciando la investigación colaborativa e interinstitucional lo cual enriquece profundamente. Los ISFD privados no tienen en general las mismas posibilidades que los públicos porque no pueden presentarse a estas convocatorias, salvo como instituciones asociadas.</i>
18-2007	<i>Si toda producción de conocimiento es relevante para el sistema formador.</i>	<i>No, hubo aspectos que obstaculizarán la producción de conocimiento.</i>	<i>Si, se produce conocimiento científico cuando existe la posibilidad de investigar.</i>
19-2008	<i>La necesidad de conocer.</i>	<i>El tiempo limitado para desarrollar el proyecto de investigación.</i>	<i>Muy escasamente. Las investigaciones carecen de rigor científico.</i>
20-2008	<i>El espíritu curioso de dos docentes que se atrevieron a hacerlo.</i>	<i>Si, la soledad de la tarea, no sólo desde nuestro ISFD, buscar colegas con experiencia en investigación. Sin acompañamiento.</i>	<i>Si, se produce conocimiento científico, desde las cátedras que es poco socializado.</i>
21-2008	<i>La toma de conciencia de la necesidad de investigar las prácticas docentes. Necesidad de estar a la vanguardia como formadores de formadores en el conocimiento de cuestiones que diariamente afectan la praxis docente. El deber ético de educar con el ejemplo cuando exigimos a nuestros estudiantes que se</i>	<i>Si, vinculados con la soledad de la tarea, poca formación y falta de acompañamiento.</i>	<i>Si, se produce conocimiento científico, si bien hay que está revisar la circulación de la información y la implementación de mecanismos de socialización de la misma.</i>

	<i>capaciten, estudien e investiguen para mantenerse actualizados en forma permanente.</i>		
22-2008	<i>la realización anual de las convocatorias para la selección de Proyectos, que realiza el Instituto Nacional de Formación Docente. Esto hace que el trabajo sea remunerado y brinda el apoyo del Instituto en cuanto a la posibilidad de conseguir espacios donde compartir los resultados y acompañamiento durante el proceso de investigación.</i>	<i>Falta de tiempo de los profesores, a veces se superponía con las actividades de los docentes, lo cual impedía reuniones, que eran en general los fines de semana.</i>	<i>Si en la medida que se realizan en el marco de esta convocatoria o de otras convocatorias. Los proyectos concursan, tienen miradas externas, son calificados. Los informes finales de investigación son, asimismo, evaluados por especialistas de las áreas en las cuales se investiga.</i>
23-2008	<i>La disponibilidad de los docentes y estudiante y el acceso a los recursos de manera simple. El interés por investigar la temática permitió la articulación entre el ISFDyT con la escuela secundaria.</i>	<i>No.</i>	<i>Sí, porque se respetan las normas de construcción del objeto de estudio, se trabaja con metodología pertinente y se socializan los resultados obtenidos, contribuyendo así al efecto 'bola de nieve' que propone Umberto Eco.</i>
24-2008	<i>La participación voluntaria de toda la comunidad educativa y referente cultural de la región. También el interés despertado tanto en la comunidad educativa como en otras instituciones y la validación por parte de los pares en eventos de la especialidad.</i>	<i>No. Incluso, pese a la demora del INFoD en otorgar los fondos, el trabajo de campo fue iniciado efectivamente en 2008.</i>	<i>Se está iniciando un camino en el que no se tenía tradición (al menos en los Institutos de Formación Superior no Universitaria de la región NEA).</i>
25-2008	<i>Los concursos son interesantes.</i>	<i>Sí. El hecho de que el grupo fue cambiando por jubilación de</i>	<i>Se produce, falta perfilar mejor el tipo de conocimiento que los ISDF pueden aportar.</i>

		<i>docentes y circulación de estudiantes.</i>	<i>Falta un trabajo más claro en los procesos de validación y debate.</i>
26-2008	<i>La revisión de las prácticas institucionales.</i>	<i>Si, poco compromiso de algunos docentes, con la investigación a la hora de ser encuestados.</i>	<i>Si. Porque se sigue los requisitos para que un conocimiento sea considerado científico.</i>
27-2008	<i>La búsqueda de alternativas para mejorar las prácticas. La posibilidad de obtener datos concretos que permitieran reflexionar sobre qué estamos haciendo, cómo lo hacemos y qué podemos mejorar.</i>	<i>Existieron algunos cambios en los profesores o áreas que vivieron el proceso seguido por el estudio, pero el principal obstáculo fue la incorporación de nuevos docentes, en su mayoría con experiencia en el nivel medio.</i>	<i>En los últimos años, hay una apertura hacia la producción del conocimiento científico en los ISFD pero aún operan muchos obstáculos, entre ellos el temor a no saber cómo hacer un estudio científico y la falta de espacios físicos para el trabajo en equipo.</i>
28-2008	<i>La existencia de tensiones entre docentes-estudiantes, docentes-docentes, docentes-instituciones de práctica sobre las concepciones de la danza clásica, como enseñarla y los objetivos planteados en las distintas instancias formativas.</i>	<i>Abrir un espacio de reflexión.</i>	<i>Son instituciones muy focalizadas en el quehacer inmediato, hace falta incentivos específicos para la consolidación de saberes que a veces no se formalizan.</i>
29-2009	<i>El trabajo interdisciplinar e interactores en relación a la revisión crítica de las propias prácticas. Desde el punto de vista organización y administrativo no hubo obstáculos, más bien mecanismos facilitadores de la tarea en proceso.</i>	<i>Cierta reticencia de los practicantes a la expresión abierta. La cual se fue superando a medida que se ampliaba la comprensión de los alcances del estudio y de la importancia de brindar opiniones o argumentaciones genuinas en relación al estudio.</i>	<i>El concepto de científico puede tener alcances diversos conforme a los enfoques con el cual lo consideremos. Desde nuestra experiencia formativa se producen conocimientos con carácter científico, productos de la práctica cotidiana, que no siempre son sistematizadas y abordados como base para nuevos conocimientos, motivo por el cual solo responden a la esfera de la praxis que puede llegar a perderse. Son aislados los casos en los cuales se aprovecha registrando, sistematizando y comunicando los conocimientos que la institución produce. Los trabajos de investigación, que puedan fomentarse pueden ayudar en este sentido.</i>

30-2009	<i>Respetar los pasos de una investigación estricta. Percibir una situación de conflicto y tratar de conocerla.</i>	<i>La conformación de Equipos de trabajo armónico es difícil. Los ejes de liderazgo en su conformación hacen tambalear dicha conformación, respeto y buen trato hacia el interior de los mismos.</i>	<i>No en todos por igual, la difusión y validación es restrictiva. La Gestión Directiva no siempre acompaña a los Equipos de investigación.</i>
31-2009	<i>ha permitido reflexionar sobre las prácticas, en las áreas de Ciencias Naturales y de Práctica Docente, para revisar como se abordan en este tramo de la formación.</i>	<i>No. En Río Negro se disponen de horas para la investigación, y la temática se incluye dentro de las prioridades institucionales.</i>	<i>Nosotros propusimos la necesidad de sostener espacios y tiempos en la formación inicial y continua para modificar y ampliar los conocimientos que permitan afrontar los retos educativos.</i>
32-2009	<i>Docentes y alumnos interactuaron con los especialistas. Esto permitió profundizar los conocimientos propios de la disciplina cerámica contribuyendo a la construcción de un perfil docente-alumno investigador.</i>	<i>el desconocimiento por parte de los directivos del tiempo, el esfuerzo y modalidades que demanda una investigación.</i>	<i>no se produce conocimiento científico en la mayoría de los institutos, porque su producción demanda formación y carga horaria específica destinada a ello, con remuneración acorde.</i>
33-2010	<i>El requerimiento del equipo directivo por la realización de una investigación y el interés de quienes conformamos el grupo de trabajo.</i>	<i>Sí, el nivel de compromiso de los integrantes del equipo de investigación fue muy pobre.</i>	<i>En Chubut, casi nada. Porque el sistema financia, de modo casi excluyente, la enseñanza y, por ende, desalienta la función de investigación en docencia.</i>
34-2010	<i>La investigación tuvo origen en la preocupación compartida con algunas docentes de Prácticas y en una demanda de coherencia de las alumnas respecto la planificación.</i>	<i>El desconocimiento de las tareas del investigador de algunos profesores miembros del equipo. La resistencia a la difusión dentro del instituto tal vez relacionado a la aceptación de la problemática hallada.</i>	<i>No es posible generalizar una respuesta. Algunos ISFD son productores de conocimiento científico. Otros ISFD se ven envueltos de problemas de la cotidianidad institucional.</i>

35-2010	<i>Mejorar la enseñanza de la didáctica de la Historia.</i>	No.	<i>Muy poco. No hay una base sobre Metodología de la Investigación Científica, y si la hay es muy básica, en comparación con la producción de conocimiento científico, en las universidades.</i>
36-2010	<i>La elaboración de algunas capacitaciones específicas para los docentes del IES en uso de las TICs en la enseñanza-aprendizaje.</i>	<i>El grueso de los docentes aparece como reacio a responder encuestas o entrevistas.</i>	<i>Escasamente, ya que no hay una cultura de la investigación en la educación superior terciaria.</i>
37-2010	<i>El interés de los participantes y la convocatoria del INFOD.</i>	<i>Manejo de tiempo y de trabajo en equipo por problemas de tiempos y obligaciones.</i>	<i>Si, cada vez tiene mayor peso la investigación en los ISFD y cada vez son más las convocatorias, no solo la del INFOD sino también de organismos provinciales como la DGES de Córdoba.</i>
38-2010	<i>La formación de algunos docentes en el campo de la investigación. El contar con horas destinadas a la tarea de investigación. La organización de la función a través de Departamento de Investigación.</i>	<i>El tiempo establecido para la realización del proyecto.</i>	<i>Se intenta hacerlo. Son débiles las instancias y mecanismos de socialización y validación del conocimiento producido.</i>
39-2010	<i>la necesidad de conocer y producir conocimiento en nuestro país, en nuestra región para poder realizar planteos didácticos situados.</i>	<i>No se obstaculizan, pero a veces tampoco se promueve.</i>	<i>Si se produce conocimiento científico. Si hay investigación hay producción de conocimiento. Si bien no en la escala que lo realiza la universidad ya que no están las líneas de comunicación de resultados aun desarrollados para la difusión de los trabajos de investigación entre los ISFD.</i>
40-2011	<i>La buena predisposición de los alumnos.</i>	<i>No, no los hubo.</i>	<i>Si claro que sí!! Porque se trabaja, se reflexiona, se tensionan supuestos y prácticas en forma continua.</i>
41-2011	<i>La factibilidad de contar con recursos humanos, materiales, dispositivos de trabajo y la apertura institucional que permitieron 'mirar' las propias prácticas.</i>	<i>En el año 2011-12 ya se encontraba superadas s dificultades contextuales para el tratamiento de temas relacionados con la enseñanza de la última dictadura cívico militar.</i>	<i>Entiendo que si hay producción de saberes científicos (porque atiende a la aplicación de un método de trabajo validado científicamente y socializa sus resultados) y situados (por cuanto atiende en un nivel de especificidad contextual, la realidad institucional, que permite reducir la</i>

			<i>escala del análisis y proponer cambios sustantivos en el ejercicio de la profesión docente).</i>
42-2011	<i>La convivencia con un equipo de gestión y algunos miembros del equipo.</i>	<i>Todo tipo de acciones institucionales.</i>	<i>Hay producciones aisladas pero siempre combatidas dado que posibilitan una conciencia activa que posibilita la modificación de instituidos.</i>
43-2011	<i>Experiencia institucional en investigación educativa. Interés de los docentes que. Acompañamiento equipo directivo. El trabajo sobre el que informe reúne las condiciones que hacen al conocimiento científico de este campo.</i>	<i>Escaso tiempo disponible para el desarrollo de la investigación.</i>	<i>Considero que propuestas como las convocatorias del INFD y el acompañamiento que realiza facilitan la construcción de conocimiento riguroso de acuerdo a las normas que refiere el campo de la investigación educativa.</i>
44-2011	<i>La conformación del equipo.</i>	<i>Escasa colaboración para las entrevistas o cuestionarios y poca promoción en los ISFD.</i>	<i>No, no se produce ni se facilita o promueve la producción de conocimiento. Pareciera que la problemática diaria supera tal promoción.</i>
45-2011	<i>La convocatoria del INFD. La conformación de un equipo. La actitud de los directivos.</i>	<i>No.</i>	<i>No.</i>
46-2011	<i>Todos los involucrados en esta investigación ya que se trató de una investigación acción.</i>	<i>Sí, por ejemplo los que se precisan en el aula virtual.</i>	<i>SÍ, ahora sí, porque contamos con la posibilidad de encuadrar dentro de los parámetros científicos del INFD lo que siempre se hizo sin contralor externo.</i>
47-2012	<i>Los pedagógicos. Desde lo institucional se propició.</i>	<i>Para nada.</i>	<i>Se produce saber pedagógico.</i>
48-2012	<i>Formación de equipos de trabajo. Compromiso con la tarea. Seriedad en los procesos de investigación.</i>	<i>No.</i>	<i>Si, ya que se realizan trabajos de investigación con personal formado en el campo de la educación.</i>

49-2012	<i>El trabajo articulado con docentes en escuelas y con centros académicos.</i>	<i>No lo hubo.</i>	<i>Se produce un conocimiento profundo sobre las prácticas educativas.</i>
50-2012	<i>Las convocatorias del INFOD es una instancia valiosa para la producción de conocimiento en nuestro instituto, jerarquiza y profesionaliza el trabajo docente, propicio otros modos de vinculación con los estudiantes, desata procesos de reflexión sobre la vida institucional y las prácticas que en la misma suceden.</i>	<i>El proceso de producción de conocimiento enmarcado únicamente en las convocatorias del INFOD. No están dadas aún las condiciones institucionales que propicien la producción de conocimiento desde el nivel terciario.</i>	<i>Existen valiosísimos esfuerzos aislados, sostenidos desde el interés y la predisposición de docentes y estudiantes.</i>
51-2012	<i>la necesidad de revisar la evaluación en el contexto de las prácticas pedagógicas que realizaban los practicantes del nivel, Inicial, Primario y Secundario.</i>	<i>No hubo.</i>	<i>No lo suficiente, especialmente en los IES de Educación Física.</i>
52-2012	<i>la auto-reflexión sobre nuestras propias prácticas pedagógicas y el perfil de egresados y re-veer como institución formadora.</i>	<i>Algunos colegas les costó aceptar la posibilidad de producir conocimiento para reformular las prácticas áulicas.</i>	<i>Sí se produce, desde múltiples perspectivas y complejidades. Ese conocimiento producido es idiosincrático a la institución pero tan válido como el que producen los grandes pedagogos provenientes de las distintas universidades u otras instituciones de reconocidas trayectorias. Apatía por escribir esos procesos y productos.</i>
53-2012	<i>El interés y la sinceridad aportada por los docentes entrevistados.</i>	<i>Un docente se negó a la entrevista por considerar que no estábamos a la altura o no poseíamos el nivel académico necesario para iniciar una investigación.</i>	<i>Los conocimientos artísticos no son necesariamente científicos. Asumimos una investigación respecto la enseñanza artística. En ningún momento aspiramos a generar conocimientos científicos desde la Escuela de Artes visuales.</i>

54-2012	<i>La posibilidad de contar con financiamiento para asistir a Congresos y poder difundir la investigación. El acompañamiento del equipo directivo del IFD. Destinar algunas horas para investigar de nuestra carga horaria.</i>	<i>La escasez de tiempo real para investigar por la gran demanda de las tareas vinculadas a la formación docente y lo institucional.</i>	<i>Sí, cuando lo que se produce tiene la posibilidad de ser compartido en distintos ámbitos. También hay mucho conocimiento que por no llegar a una instancia de socialización no se "transforma" en científico por las condiciones en las que se investiga en los IFD y por el lugar que ocupa la Investigación educativa en relación a otras prácticas.</i>
55-2012	<i>La experiencia del equipo de investigación y ser interdisciplinario. Sostener reuniones semanales.</i>	<i>No.</i>	<i>Sí.</i>
56-2012	<i>La existencia de convocatorias específicas con financiamiento. Sería deseable la continuidad de algunas de estas líneas ya que los equipos de investigación y la formación que implica son metas de mediano y largo plazo.</i>	<i>La población en estudio es una comunidad pequeña, varios de los investigadores, somos docentes, o directivos en la institución. Inconvenientes de horarios, cursados o actividades que se superponían.</i>	<i>La producción de conocimiento científico es posible en los IFD, en todo caso depende de las condiciones de su producción. Es importante que la función investigación forme parte de las incumbencias de los institutos.</i>
57-2013	<i>La participación en equipos colaborativos de trabajo.</i>	<i>No.</i>	<i>Hay un avance al respecto.</i>
58-2013	<i>El apoyo económico del INFED.</i>	<i>Desinformación acerca de convocatorias. Docentes desinteresados en investigar y en general sin formación para investigar.</i>	<i>No se produce o es marginal. El sistema no forma docentes preparados ni financia la investigación ni crea las condiciones para investigar.</i>
59-2013	<i>Espacios curriculares dedicados a la Investigación Educativa en Enseñanza de la Física. El propio ISFD tiene atención a los aspectos de investigación educativa. En los últimos años la provincia del</i>	<i>En el Instituto no hubo nunca escollos al desarrollo de la investigación. El Proyecto se atrasó casi un año debido a que el dinero del INFoD llegó meses tarde, y posteriormente hubo</i>	<i>El conocimiento que se produce en los ISFD no necesariamente es de tipo científico, dado que se produce muchísimo conocimiento, empírico, vivencial, etc., pero que pocas veces se plantea a priori con una metodología e intencionalidad de corte científico. Sin embargo, los Institutos sí son un ámbito en el que se puede producir</i>

	<i>Chubut ha fortalecido los intentos por fomentar la IE en los Institutos.</i>	<i>muchos inconvenientes para conformar los grupos de participantes.</i>	<i>conocimiento científico, valioso, riguroso y actual, pero aún falta construir más cultura académica en estas instituciones como para que tal producción no sea una excepción de unos pocos ya formados, sino toda una actitud de una cierta concepción en la formación docente inicial y continua.</i>
60-2013	<i>El interés individual de algunos actores.</i>	<i>El desinterés general de la institución.</i>	<i>Es una tarea pendiente, ya que no se considera una prioridad institucional.</i>
61-2013	<i>La necesidad de analizar las dificultades de la práctica de enseñanza de Educación Física en Jardines de Infantes.</i>	<i>Los tiempos académicos, las tareas y las responsabilidades no vinculadas con la investigación.</i>	<i>Se produce conocimiento técnico-pedagógico en torno a algunas dificultades o problemáticas en la tarea de enseñar y en otros casos de investigaciones, se produce conocimiento científico.</i>
62-2013	<i>La financiación del INFD.</i>	<i>Sobrecarga horaria, porque la jurisdicción no otorga horas para la tarea de investigación. Investigar se hace, con financiación, pero superpuesto a las demás tareas.</i>	<i>Se produce conocimiento científico en las investigaciones y se difunde en los circuitos de institutos. En general son producto de convocatorias evaluadas por especialistas igual que los informes finales.</i>
63-2013	<i>Interés en los procesos de la residencia pedagógica por parte de la gestión institucional.</i>	<i>No, no hubo cambios significativos. Persisten.</i>	<i>Muy poco. No hay financiación suficiente. La carrera de docente investigador no se desarrolla en la docencia en los ISFD. Así también la ausencia de tradiciones de investigación.</i>
64-2013	<i>Apoyo y adhesión al trabajo, tanto de colegas profesores como del Consejo Directivo.</i>	<i>Ninguno.</i>	<i>No. La función de investigación es rechazada por la mayoría de los colegas. Se ha normado en instrumentos legales de la Provincia, y en los mismos nacionales que la función de investigación es OPTATIVA para los Institutos de Formación Docente. No está considerada con el mismo "rango jerárquico" que la Formación de Grado, la</i>

			<i>Formación Continua y el Apoyo pedagógico a Escuelas, que son las otras funciones básicas determinadas para los Institutos de Formación Docente. Esto no colabora para la realización de indagaciones.</i>
65-2013	<i>Financiamiento por parte del INFD. El apoyo de los directivos también facilitó el desarrollo del proyecto.</i>	<i>la dedicación horaria que representa el proyecto por fuera de las horas cátedra de cada docente. Vemos necesario un espacio consolidar un espacio más formal, que incluya lugar de reuniones y horas para dedicar a la investigación.</i>	<i>Produce conocimiento que no logra tomar la forma de un conocimiento científico. Los docentes muchas veces no consideran que sus prácticas son innovadoras o que merece la pena ser sistematizadas y producir un documento escrito. Se priorizan las prácticas y la reflexión sobre ellas, pero no en formatos de producción escrita. Falta de motivación sobre este tipo de producciones.</i>
66-2013	<i>En proceso.</i>	<i>Cambio de becarios y atraso en el desembolso del dinero.</i>	<i>No. Debido a que no el trabajo es arduo y no es compensado como para que se justifique el desgaste intelectual.</i>
67-2013	<i>Preocupación de los docentes que forman en didácticas y residencia.</i>	<i>No. Si vinculadas a temas administrativos y de tiempo de los participantes.</i>	<i>Si se produce. El rigor científico esta dado por los procedimientos que se exigen y por las evaluaciones que se hacen permanentemente al exponer en eventos científicos o institucionales son fuertemente analizados y confrontados</i>
68-2013	<i>La ley 2288/88 en Río Negro y las convocatorias del INFD.</i>	<i>La demanda de presentar proyectos de capacitación y/o formación permanente, privilegiando está actividad por sobre la de investigar.</i>	<i>Si. Los IFDC son ámbitos de producción de conocimiento. Es valioso objetivar la riqueza que aportan las prácticas mediante los procedimientos de la investigación educativa.</i>
69-2013	<i>El proyecto se generó a partir del trabajo en los Talleres de Investigación Educativa comprendidos en el diseño curricular de los Profesorados que se cursan en el IFD.</i>	<i>Hubo diversas dificultades pero ninguna tuvo una envergadura suficiente para obstaculizar el desarrollo del proyecto.</i>	<i>Relativamente por lo escasas, limitadas y discontinuas que resultan las producciones. Ello no permite generar experiencia y tradición en el trabajo, sostener equipos y profundizar las experiencias formativas en investigación. Centralidad de la docencia, no existiendo tiempo labora reconocido para la investigación.</i>

70-2013	<i>Tradición del instituto y la formación de los integrantes del equipo de investigación. La experiencia en investigación del equipo.</i>	<i>Los tiempos, cada vez hay mayores tareas y demandas de trabajo.</i>	<i>Sí, pero no siempre es riguroso.</i>
71-2014	<i>La necesidad de reflexión-acción respecto a la problemática. Fue muy movilizador para los alumnos quienes parecería necesitaban mostrar sus vivencias y padeceres respecto a las cursadas.</i>	<i>Si. De parte del cuerpo de Profesores se noto resistencia para explicitar sus modelos teorico-pedagogicos.</i>	<i>Si. La educación y formación de los ISFD es el nexo de unión entre la cultura socialmente organizada y el desarrollo de los individuos, que los transforman en una construcción única e irreplicable de dicha cultura. La educación no puede reducirse a un mero proceso de socialización, sino que también ha de promover la individuación de los sujetos en el contexto de la sociedad.</i>
72-2014	<i>Si. La educación y formación de los ISFD es el nexo de unión entre la cultura socialmente organizada y el desarrollo de los individuos, que los transforman en una construcción única e irreplicable de dicha cultura. La educación no puede reducirse a un mero proceso de socialización, sino que también ha de promover la individuación de los sujetos en el contexto de la sociedad.</i>	<i>No.</i>	<i>Absolutamente. Si. Teniendo en cuenta que se fundamenta en la racionalidad humana y la temática de la educación remite a las ciencias sociales y humanidades. Resume Zanotti (2003): “Por más sorprendente que parezca, todo el debate post - popperiano de la ciencia ha llevado a las siguientes conclusiones: a) la ciencia depende de presupuestos metafísicos (Popper); b) la ciencia no puede probar con exactitud, tampoco puede falsar o corroborar con exactitud (Popper); c) la ciencia no se maneja con hechos desnudos de interpretación, pues los supuestos hechos objetivos son interpretados desde la teoría que queremos testear (Popper); d) la ciencia depende de paradigmas históricos tan cercanos a la mentalidad del científico, que éste no los ve como tales (Kuhn); e) la ciencia, con conciencia de ello o no, corre el riesgo de la progresividad o no de esos paradigmas (Lakatos); f) la ciencia depende de audaces posturas que rompen reglas, más que seguirlas (Feyerabend).”</i>

73-2014	<p><i>La buena disposición de los directivos. El acompañamiento del INFD Nuestro especialista externo, que nos asesora y realiza aportes muy valiosos.</i></p>	No.	<p><i>Hay una incipiente tradición que se vienen ampliando. Las políticas del INFD desde el 2007 han contribuido fuertemente a ello. No hay una gran producción porque hace falta una mayor inersión, mayor formación para las tareas de investigación.</i></p>
74-2014	<p><i>Mucha, mucha lectura; todo es difícil; creo que la actitud reflexiva y comprometida de los docentes y las ganas de producir conocimiento relevante; particularmente yo fui la más entusiasta (yo escribí prácticamente todo el proyecto y luego llamé a otros profesores involucrados en el espacios curricular a participar); dado que un proyecto no se puede hacer solo!!; pero el que no se haya gestado inicialmente como un proyecto compartido hace muy difícil sus sostenimiento porque no compartimos los mismos marcos teóricos ni las mismas inquietudes intelectuales, a veces ni siquiera el mismo entusiasmo por la tarea que, creo, es la dimensión mas importante de una investigación. El apasionamiento por leer, conocer más y poder construir ideas nuevas y dará a conocer lo que uno hace cuando lo considera interesante</i></p>	<p><i>Todo lo que dije anteriormente. Muchas dificultades; sobre todo la no lectura, las múltiples actividades; el hecho de ser interinstitucional cuando la otra institución esta a 50 km de distancia; la participación de los estudiantes también ha sido complicada no por su falta de compromisos sino porque nosotros hemos estado un poco desorganizados por la multiplicidad de tareas; yo como directora que tuve un problema de salud importante con mi hija que me imposibilitó estar presente durante la toma de entrevistas que es el momento casi clave de la investigación (ahora veo que hay muchas cosas que debieran haberse preguntado y faltan; en fin... varios aspectos pero creo que lo más importante es el DESEO como dicen los psi dado que con eso todo lo otro se suple.. creo que las ganas de hacer romper con todos los obstáculos</i></p>	<p><i>Siii, no están dadas todas las condiciones, los profesores que hacemos investigación también deberíamos poder liberarnos de otras actividades cosa que no sucede!!. Tengo muchas colegas que hacen trabajos interesantísimos aunque a veces poco reconocidos!</i></p>

		<i>institucionales o personales (salvo problemas como los de salud obvio!!)</i>	
75-2014	<i>Es relevante este aspecto porque nos permitió abordar ciertas temáticas (pensamiento latinoamericano, colonialismo cultural, subalternada y saberes sociales, etc.) en diversos espacios (día de la diversidad, día del profesor, etc.)</i>	<i>No la institución coopero en todo momento para facilitar nuestro proyecto , tanto las actividades de investigación como las actividades de extensión.</i>	<i>Creo que cuando nos referimos a un conocimiento "científico " debemos especificar qué entendemos por ciencia. En la medida de que los ISFD son parte de un sistema de educación que tiene sus mecanismos de validación (cuyos propósito no es la producción de saberes científicos) sino pedagógicos (una dimensión de lo científico) ; produce conocimientos (en el caso de nuestro proyecto son conocimientos que aportan a la pedagogía intercultural).</i>
76-2014	<i>En proceso (agosto de 2016).</i>	<i>En proceso (agosto de 2016).</i>	<i>Todavía no se producen - Faltan investigaciones que, por su rigurosidad, sean capaces de producirlo.</i>
77-2014	<i>La necesidad de abordar el dictado de un módulo con una metodología nunca experimentada.</i>	<i>No.</i>	<i>En cualquier establecimiento educativo se produce conocimiento. ¿por qué? porque están para eso. Que sea o no científico, útil, pertinente, actualizado, obsoleto, impropio, depende en mucho de los sujetos implicados.</i>
78-2014	<i>No es totalmente comprensible este punto de la encuesta. Pero creo que se refiere a las instancias que permiten las investigaciones dentro de un instituto de formación docente, son las convocatorias del INFD anuales. La "obligación" de presentar "tareas" (dictado de cursos o proyectos de investigación) por horas "liberadas" de los distintos planes de carrera.</i>	<i>Generalmente es una tarea que no se desea efectuar por cuanto conlleva muchísimo esfuerzo y trabajo (en cuanto a cantidad de horas invertidas), son poco reconocidas tanto dentro de la institución y por el sistema. No existe un espacio bien estructurado, reconocido por el "estado" para la producción de conocimientos e investigación dentro de los institutos de formación docente.</i>	<i>Reafirmo un instituto de formación docente no tiene la "función" de producir conocimiento científico. Los institutos de formación docente como su título lo indica forman profesionales de la enseñanza y deberían buscar la forma de jerarquizar, optimizar, eficientizar, etc. esta función.</i>
79-2014	<i>La política promovida por INFD de apoyar institucional y</i>	<i>Una de las dificultades más difíciles de sortear lo constituyen</i>	<i>De acuerdo a la lectura realizada de trabajos que se encuentran en el CEDOC, advierto que éstos están</i>

	<i>financieramente el desarrollo de investigaciones y de equipos investigadores mixtos (alumnos avanzados y docentes) fue un factor fundamental para que se desarrollara la actividad investigativa. También fue muy favorable la actitud receptiva de los /as rectores /as y equipos docentes y el acompañamiento del INFD durante el proceso especialmente en la reformulación del proyecto y la escritura del informe.</i>	<i>la poca disponibilidad de tiempo específico para las propias de un trabajo de investigación.</i>	<i>respaldados por su metodología, un trabajo de campo, contrastaciones, revisión bibliográfica, lo cual no equivale a decir que todos tengan la misma profundidad, relevancia, consistencia. En muchos casos juega el factor "experiencia" o "experticia", trayecto profesional de los integrantes del equipo. El oficio de investigador es un camino que se puede iniciar pero que para su desarrollo requiere ciertas condiciones como la de interactuar sistemáticamente con pares. Se observa una paradoja entre considerar si el conocimiento producido (por un instituto de formación docente) es o no "científico". Lo "que" investiga un IFD o IES, generalmente no tiene la función de ser una investigación "científica"; sino más bien son análisis o recortes de las "circunstancias" y "realidades" que los atraviesan. Las cuales presentan una multiplicidad de variables y fenómenos (aún no reprehensibles por lo denominado "científico") –vienen de Rta. 5-.</i>
80-2014	<i>La posibilidad de estas convocatorias.</i>	<i>No</i>	<i>No</i>
81-2014	<i>Las prácticas, y su validez en los procesos de formación.</i>	<i>La institución es relativamente pequeña, superposición de roles investigador-docente-directivo= la misma persona. Inhibición de los estudiantes para hablar.</i>	<i>La producción de conocimiento científico es posible, en tanto se sistematizan prácticas, se realizan investigaciones y se conceptualizan acciones.</i>
Síntesis	En general vinculadas con interés personal y/o necesidades institucionales.	En general vinculadas a la falta de condiciones jurisdiccionales e institucionales para el desarrollo de la función de investigación.	En general se reconoce que sí son productores de conocimiento, si bien epistemológicamente se diferencia: saber experiencial, práctico, conocimiento técnico-pedagógico de conocimiento científico.

		<p>Sobrecarga horaria por superposición de actividades investigativas con las acciones de enseñanza.</p> <p>Desinterés por parte de los docentes por la investigación.</p> <p>Desvalorización por parte de algunos docentes en cuanto a que los IES puedan producir conocimiento.</p>	<p>Disparidad de situaciones jurisdiccionales e institucionales si bien se puede resumir como que el conocimiento que se produce en los ISFD no necesariamente es de tipo científico, dado que se produce muchísimo conocimiento, empírico, vivencial, etc.. Pocas veces se plantea a priori con una metodología e intencionalidad de corte científico.</p> <p>Sin embargo, los Institutos sí son un ámbito en el que se puede producir conocimiento científico, valioso, riguroso y actual, pero aún falta construir cultura académica en estas instituciones como para que tal producción no sea una excepción de unos pocos ya formados, sino toda una actitud de una cierta concepción en la formación docente inicial y continua. Asimismo hay que brindar las condiciones para tal fin: laborales, presupuestarias, formativas, entre otras.</p> <p>No hay carrera de docente investigador en los ISFD ni tradiciones de investigación.</p> <p>Se priorizan las prácticas y la reflexión y no la sistematización metodológica de las mismas para constituirse en conocimiento científico.</p> <p>Marcada centralidad de la docencia por sobre la investigación.</p>
--	--	---	---

Fuente: Elaboración propia

Cuadro 13.7.
Matriz cualitativa encuestas *online*: Formación docente-investigación

Respuesta sistematizada:

12. Desde su perspectiva, ¿se vinculan formación docente e investigación? ¿Por qué?

Identificación	Formación docente/investigación
1-2007	<i>Todavía es un tema a resolver, ya que no es una práctica que sea atractiva ni rentable para alumnos y profesores.</i>
2-2007	<i>Si.</i>
3-2007	<i>Sí, porque hace que uno revise constantemente su propia práctica.</i>
4-2007	<i>Absolutamente, ya que una retroalimenta.</i>
5-2007	<i>Es relativo.</i>
6-2007	<i>El conocimiento científico que se produce a través de las investigaciones educativas tiene sus raíces en el interjuego de todos los actores involucrados en la educación.</i>
7-2007	<i>Claro que sí, se nutren mutuamente.</i>
8-2007	<i>Debería. Sin embargo, los docentes carecen de estrategias y técnicas para trabajar la investigación desde la formación docente.</i>
9-2007	<i>Sí se pueden vincular, pero hay que reformular el papel de la investigación en los ISFD. Muchos creen que es sólo un aspecto del TP para los estudiantes y no se conciben proyectos y "programas de investigación" institucionales.</i>
10-2007	<i>Sí se pueden vincular.</i>
11-2007	<i>Sí, se vinculan.</i>
12-2007	<i>Si, aunque no siempre se hace visible esta relación. La producción de conocimiento a través de la investigación educativa redundante en docentes reflexivos sobre su propia práctica, punto de partida para su análisis y mejora.</i>
13-2007	<i>Mi percepción es que los docentes investigadores están más habituados a poner en cuestión sus propios supuestos.</i>
14-2007	<i>Sí, se vinculan, porque la investigación genera cuestionamientos y necesidad de modificaciones en la formación.</i>
15-2007	<i>Sí, esto contribuye a mejorar la formación y visualizar a la ciencia como un proceso de construcción colectiva.</i>
16-2007	<i>Por el momento no encuentro que se vinculen dado que no se han creado espacios para que se produzca en las instituciones a nivel jurisdiccional.</i>
17-2007	<i>Sí. La investigación le permite al docente objetivar y sistematizar sus saberes, documentar su práctica y generar desde allí conocimiento pedagógico-didáctico cada vez más argumentado que puede poner a disposición pública. Es necesario que los profesores generemos en un proceso inductivo conocimiento desde el hacer, pero que también esa práctica pueda modificarse, repensarse, a través de la significación que pueda adquirir en relación a marcos conceptuales más amplios. Es necesario leer y articular la producción de saberes locales con saberes más generales que nos permita interiorizarnos en los campos propios del saber profesional.</i>
18-2007	<i>Están estrechamente vinculados, ya que no se puede formar docentes sin producir conocimiento. Si los ISFD son solo formadores se transforman en meros reproductores de conocimiento y esto en si mismo limita a la formación docente.</i>
19-2008	<i>Sí, por supuesto. Porque si el docente formador produce conocimiento o tiene a su alcance el conocimiento producido por sus colegas se posiciona con mucha firmeza en su cátedra.</i>

20-2008	<i>Poco. Hace falta que la investigación se empiece a instaurar como una práctica más dentro de los institutos y para que la investigación no termine siendo el esfuerzo de un par de personas, atender a las cuestiones mencionadas en el párrafo anterior no es cosa menor.</i>
21-2008	<i>En escasa medida, por las razones explicadas en el ítem anterior (Ítem anterior: En escasa medida, porque el Estado no aporta el financiamiento necesario para llevarlo a cabo.</i>
22-2008	<i>Si. La participación de los alumnos en estas actividades, no es una mera formalidad. En su formación abordan la formación y la práctica en investigación, principalmente referida a temas de educación o docencia.</i>
23-2008	<i>Si, es un esfuerzo permanente pero se trata de presentar un modelo de 'docente integrado', en el cual las prácticas convergen en una dinámica de trabajo relacionada con los procedimientos de la investigación, esto es: observación, problematización, hipotetizar, cuestionar, indagar, reflexionar, categorizar, describir, analizar e interpretar la realidad para proponer cambios.</i>
24-2008	<i>Sí, porque la investigación científica permite entre otras cosas documentar innovaciones para resolver problemas de la práctica docente. Además, también exige nuevos espacios de comunicación, ubicando a los docentes (y futuros docentes) como agentes más proactivos en el juego de la producción de conocimientos.</i>
25-2008	<i>Porque para mejorar la igualdad educativa y la calidad de las experiencias de aprendizaje de los alumnos se hace necesario trabajar sobre diferentes dimensiones y perspectivas que construyan una mirada compleja de lo educativo y posibiliten el planteo de herramientas acordes a la responsabilidad ética y política de quienes van a desempeñarse como docentes en las escuelas.</i>
26-2008	<i>No como se debería o como plantea la normativa vigente.</i>
27-2008	<i>Existe una total vinculación entre investigación y formación docente ya que la investigación es una tarea inherente al profesor quien a partir del conocimiento producido podrá reflexionar y cambiar sus prácticas basándose en estudios contextualizados y ya no en estudios de otros países y épocas que frecuentemente no son aplicables a nuestras realidades.</i>
28-2008	<i>Es importante ya que las tareas de investigación implican la actualización, la reflexión sobre las prácticas, la desnaturalización de situaciones. Esta mirada es importante para no anquilosar la enseñanza.</i>
29-2009	<i>No siempre. Y en la actual estructura del sistema, al no permitirse a las instituciones, desarrollar la función de investigación, y de capacitación a partir de iniciativas particulares, esta desvinculación se acentúa dependiendo solo de las convocatorias nacionales, no brindándose espacio para las propuestas contextuales, que sin lugar a dudas podrían enriquecer los aportes de los institutos al sistema formador.</i>
30-2009	<i>Sí.</i>
31-2009	<i>Tienen una vinculación muy importante. En el desempeño de la profesión docente es central el trabajo investigativo para construir conocimientos sobre esta tarea y no dejar librado al sentido común la construcción metodológica para la enseñanza y aprendizaje y así obtener logros en la formación docente.</i>
32-2009	<i>Ambas se vinculan, pues tienen que ver con el perfil de docente que se desea formar. Merecería una consideración especial la Educación Artística con las particularidades que significan investigar en arte.</i>
33-2010	<i>Sí, porque si no vinculamos esas funciones quedamos en el plano de la reproducción de conocimiento y no se pueden vivenciar experiencias de aprendizaje crítico.</i>
34-2010	<i>Deberían vincularse. Siempre que la investigación analice los procesos de aprendizaje de los estudiantes y eso permita reflexionar sobre los procesos de regulación de la enseñanza de los profesores será valioso investigar en los ISFD.</i>

	<i>Si el objeto de estudio se colca únicamente en los alumnos y sus posibilidades, no es necesario investigar porque eso circula habitualmente en los discursos institucionales. Si la investigación permite la reflexividad y la reelaboración de la didáctica de la formación docente, es indispensable su vinculación.</i>
35-2010	<i>Si, es muy importante esta vinculación porque puede permitir a los docentes ser los productores y / o generadores de conocimiento.</i>
36-2010	<i>Escasamente, ya que no hay una cultura de la investigación en la educación superior terciaria.</i>
37-2010	<i>Si totalmente, creo que son las dos caras de la misma moneda. y creo que se puede contribuir mucho a la formación docentes desde la investigación.</i>
38-2010	<i>Sí porque el docente debe incorporar a su práctica la mirada de la investigación que le permita problematizar su práctica.</i>
39-2010	<i>Si se vincula, si bien el rol principal de los ISFD es formar docentes, esta formación no se puede realizar sin la producción de conocimiento científico. Solo así se puede desarrollar una práctica situada informada.</i>
40-2011	<i>Mucho. La construcción de conocimiento puesta a jugar en la experiencia implica mirar nuestras prácticas, ajustarlas con fundamento que aunque provisorio nos saca de la automatización.</i>
41-2011	<i>Si, deben vincularse porque la mejor manera de enseñar procesos históricos es conociendo cómo y por qué se han objetivado como hechos/procesos de cambio.</i>
42-2011	<i>Sí, es una necesidad que posibilita el crecimiento y los cambios que el campo profesional demanda.</i>
43-2011	<i>Creo que ambos términos se vinculan en cuanto hoy es fundamental desarrollar una formación docentes que garantice el empleo pertinente de los elementos que hacen a la investigación educativa.</i>
44-2011	<i>Debieran vincularse en la práctica no se vinculan, pero sería necesario que así fuera para avanzar en la educación, en la producción de conocimiento.</i>
45-2011	<i>Si.</i>
46-2011	<i>Claro.</i>
47-2012	<i>La investigación como una tarea inherente a la tarea docente, es una iniciativa que está en proceso de institucionalización, que como todo proceso lleva su tiempo.</i>
48-2012	<i>Si, ya que se nutren mutuamente, enriqueciéndose.</i>
49-2012	<i>Se vinculan profundamente porque una nutre a la otra.</i>
50-2012	<i>Absolutamente. Es condición de la misma la investigación, la jerarquiza, genera autonomía profesional. La práctica docente no es una técnica que aplican unos y otros piensan, es una construcción que sucede y debe transformarse en el hacer cotidiano. Hasta tanto los institutos terciarios no logren espacios formalizados, sostenidos y rentados de investigación siempre se ubicarán en lugares de subalternidad y desventaja con las instituciones universitarias.</i>
51-2012	<i>Creo que recién se están delineando acciones. Se necesita fortalecer más la investigación en los Institutos de Formación Docente.</i>
52-2012	<i>Sí, totalmente vinculante.</i>
53-2012	<i>Si por supuesto, todo docente que reflexione sobre su práctica y analice los resultados de su enseñanza es un potencialmente un investigador.</i>
54-2012	<i>Sí, la investigación educativa debería poder retroalimentar la formación docente y viceversa.</i>
55-2012	<i>Sí, la investigación educativa debería poder retroalimentar la formación docente y viceversa.</i>
56-2012	<i>Están íntimamente relacionadas, enseñar implica explorar, programar estrategias, e investigar implica el recorrido por el estado del arte de una determinada temática.</i>

57-2013	<i>La formación docente no puede pensarse desvinculada de la investigación. La investigación nos mantiene alertas y nos permite objetivar y desaturar.</i>
58-2013	<i>La vinculación es escasa y acrítica. La mayor parte de los conocimientos que circulan tienen base científica, sin embargo la forma de producir esos conocimientos no se discute y entonces aparecen como conocimientos dados y permanentes.</i>
59-2013	<i>Se vinculan de modo necesario, aunque eso no signifique que todos los estudiantes y profesores de una carrera o de todo un Instituto deban ser ellos mismos quienes investiguen.</i>
60-2013	<i>Es imprescindible que el docente sea investigador, crítico, reflexivo.</i>
61-2013	<i>Totalmente, si bien habría que relacionarlas más aun.</i>
62-2013	<i>Si la formación docente promueva espacios de formación e investigación.</i>
63-2013	<i>Si, van de la mano, puesto que la investigación nos permite producir conocimiento valioso para fundamentar, analizar, comprender nuestras prácticas como docentes.</i>
64-2013	<i>Se vinculan. La producción de conocimientos redundará en mejoramiento de la práctica docente, pues permite conocer con fundamentos científicos el estado real de unas cuestiones y así disminuir posibles errores en la enseñanza.</i>
65-2013	<i>sí, pero no hay canales habilitados para tal fin.</i>
66-2013	<i>Poco instituido.</i>
67-2013	<i>Si se vinculan.</i>
68-2013	<i>Sí, mucho. Un docente que investiga y un investigador que enseña es la dupla "soñada".</i>
69-2013	<i>Sí, se nutren, retroalimentan, generan y demandan mutuamente proyectos.</i>
70-2013	<i>Sí, porque las prácticas de circulación del conocimiento no puede disociarse de las de producción del conocimiento. Permite posicionarse de otro modo frente a la tarea docente.</i>
71-2014	<i>Si. Pero en menor medida. En general al docente le cuesta vincular formación e investigación.</i>
72-2014	<i>El INFD justifica la inclusión de la Investigación educativa en la formación inicial desde diversas perspectivas que van desde la producción del conocimiento a la transposición didáctica. En mi opinión, la investigación educativa como "ocupación" del docente requiere mayor nivel (universitario) e instancias de entrenamiento y capacitación.</i>
73-2014	<i>Se vinculan fuertemente. Sin investigación estaríamos condenados a una suerte de "perpetua reiteración de lo mismo". La investigación contribuye a la revisión crítica y transformación de las prácticas docentes.</i>
74-2014	<i>Síii, totalmente!! Cualquier ámbito es factible de producir investigación. creo firmemente en la noción de Praxis de Freire y en la relación dialéctica teoría práctica; la investigación lo que hace es hacer explícitas esas teorías, interrogarlas, cuestionarlas, indagarlas; toda práctica está sustentada en una teoría y toda teoría sustenta una práctica; la labor de la investigación es hacerla pública, explicitarla para darla a conocer: Todos somos posibles investigadores de lo que hacemos y de lo que hacen otros; no creo en la idea erudita, corporativo o elitista del investigador.</i>
75-2014	<i>Creo que este vínculo es una condición del trabajo que debe profundizarse y valorarse ya no como una disponibilidad individual a la investigación sino como requisito para ser formador de docentes.</i>
76-2014	<i>No se vinculan pues no existen los mecanismos idóneos dentro del Instituto.</i>
77-2014	<i>Si yo no considerara eso no estaría trabajando en este proyecto. La pregunta es casi ofensiva para la inteligencia de cualquiera que se dispone a investigar algo.</i>
78-2014	<i>La formación docente si se relaciona con la investigación; debería ser bien estructurada y obligatoria esta vinculación a nivel institucional, porque si no</i>

	<i>podemos auto-analizarnos, mirarnos a nosotros mismos, analizar nuestras "circunstancias", cualificarnos, jamás superaríamos los problemas o las mediocridades que nos sobreabundan.</i>
79-2014	<i>Me interesa este punto pero me limitaré a señalar algunas cosas muy relevantes nacidas tanto de la experiencia en este proyecto como de la experiencia como formadora. La investigación promueve otra forma de relación con la realidad, el extrañamiento, la sospecha, el descubrimiento de nuevos emergentes, en fin, es una forma producir conocimiento que requiere de procedimientos, desde el diseño mismo del proyecto, rigurosos y confiables que obligan a salir de las prácticas cotidianas. También comparto lo que desde el INFD se formula al decir que la investigación en el ámbito de los IFD permitiría generar instancias de producción de conocimientos obre problemáticas específicas del campo de la formación docente y desde unas perspectivas que, en general, no son abordadas.</i>
80-2014	<i>Si, se regulan entre si. Ambas se necesitan.</i>
81-2014	<i>Es importante la articulación entre docencia e investigación en tanto implica la actualización de saberes, el cuestionamiento de sentidos comunes, la desnaturalización de ciertas prácticas.</i>
Síntesis	<p>La mayoría que sí se vinculan, si bien no explicitan cuál es el vínculo. Entre los que si lo explicitan señalan: que hace que se revise constantemente la propia práctica; se nutren mutuamente; interjuegan pero hay que reformular el papel de la investigación en los ISFD; la investigación genera cuestionamientos y necesidad de modificaciones en la formación, esto contribuye a mejorar la formación y visualizar a la ciencia como un proceso de construcción colectiva; le permite al docente objetivar y sistematizar sus saberes, documentar su práctica y generar desde allí conocimiento pedagógico-didáctico cada vez más argumentado que puede poner a disposición pública; no se puede formar docentes sin producir conocimiento; es un esfuerzo permanente pero se trata de presentar un modelo de 'docente integrado' en el cual las prácticas convergen en una dinámica; porque la investigación científica permite entre otras cosas documentar innovaciones para resolver problemas de la práctica docente y también exige nuevos espacios de comunicación; construye una mirada compleja de lo educativo; la investigación es una tarea inherente al profesor; es una necesidad; la formación docente no puede pensarse desvinculada de la investigación: la investigación mantiene alertas, permite objetivar y desnaturalizar; las prácticas de circulación del conocimiento no puede dissociarse de las de producción del conocimiento y permite otro tipo de posicionamiento docente, entre otros argumentos.</p> <p>Otros consideran que todavía es un tema a resolver, que hay poco vínculo, en escasa medida y acrítica porque no es una práctica que sea atractiva ni rentable para alumnos y profesores y porque los docentes carecen de estrategias y técnicas para trabajar la investigación desde la formación docente; escasamente, ya que no hay una cultura de la investigación en la educación superior terciaria, recién se están delineando acciones; no hay canales habilitados para tal fin.</p> <p>Finalmente que, hasta el momento no se vinculan o, no siempre, dado que no se han creado espacios para que se produzca en las instituciones a nivel jurisdiccional; No como se debería o como plantea la normativa vigente si bien en la práctica no se vinculan.</p>

Fuente: Elaboración propia

Cuadro 13.8.
Matriz cualitativa encuestas online: Otros aportes

Respuesta sistematizada:

13. Desde su experiencia, ¿desea aportar algún elemento más no contemplado hasta aquí y que considere relevante sobre el tema de la producción de conocimiento en/por los ISFD?

Identificación	Otros aportes
1-2007	<i>Que existan más capacitaciones referentes a los formatos de la investigación.</i>
2-2007	<i>Ninguno.</i>
3-2007	<i>Se ha avanzado mucho en la producción de conocimiento científico en los IFD pero todavía no está suficientemente legitimado. Además de la necesaria carrera del investigador donde se reconozcan oficialmente los tiempos y espacios que se destinan a la investigación, haría falta que los IFD se articulen más con el resto del sistema educativo y también con la universidad.</i>
4-2007	<i>Que los subsidios del INFD posibilitaron la permanencia de numerosos equipos de investigación en las instituciones, constituye un incentivo, de carácter más simbólico que material, por supuesto.</i>
5-2007	<i>Me parece importante lo que estás haciendo pero a mí se me fueron las ganas de luchar por mejorar el sistema. Ahora soy menos pretenciosa y más consciente de mis límites.</i>
6-2007	<i>La investigación educativa debería ser parte sustantiva en el campo del desarrollo profesional docente en todos los niveles y modalidades del sistema educativo nacional.</i>
7-2007	<i>Dar relevancia al área y jerarquizarla con una carrera en investigación.</i>
8-2007	<i>Es necesario incentivar la realización de experiencias en investigación, talleres de técnicas, formulación de problemas, etc.</i>
9-2007	<i>habría que fortalecer la formación de "programas" de investigación en donde diferentes proyectos se articulen, donde nadie empiece desde cero o quede aislado en una investigación- Los proyectos de cátedra presentados en los concursos en general solo indican a la investigación como un TP para alumnos y no como un proyecto de la cátedra.</i>
10-2007	<i>Gracias por el interés.</i>
11-2007	<i>No.</i>
12-2007	<i>Creo que hay muchas realidades, diversas, muy disimiles entre Institutos más "grandes" (Gran Buenos Aires, por ej.) y otros más "pequeños", como en el que me desempeño. De todos modos creo que en general se está comenzando a valorar mucho más la investigación en la formación docente.</i>
13-2007	<i>No.</i>
14-2007	<i>La necesidad de otorgar las condiciones para dar continuidad al trabajo de los equipos de investigación y a las instancias de comunicación de sus resultados de investigación.</i>
15-2007	<i>Actualmente estoy investigando e indagando sobre la importancia de hacer IAP (Sirven) en tanto herramienta para investigar y hacer en las prácticas pedagógicas. Creo que su aporte es sumamente valioso en la investigación educativa.</i>
16-2007	<i>Espero que con el PNFP se vaya produciendo un primer acercamiento a la investigación acción en los ISFD.</i>
17-2007	<i>Las políticas de promoción de investigación le dan el encuadre que corresponde a la investigación en los institutos y es una, entre otras maneras, de jerarquizar</i>

	<i>la tarea que allí se desarrolla, darle visibilidad y sobre todo, mejorarla a partir de los resultados de los estudios que se realicen.</i>
18-2007	<i>Una cuestión fundamental sería que la investigación en los ISFD sea parte constitutiva de los mismos ya que de esa forma se podría realizar investigaciones más profundas ya que muchas veces un año no es suficiente. Por otro lado la conformación de equipos de investigación en cada ISFD garantizaría un mejor trabajo continuo de producción de conocimiento.</i>
19-2008	<i>Es necesario que se asignen horas rentadas a la investigación en los ISFD o que se cree la figura del docente investigador, hasta ahora inexistente.</i>
20-2008	<i>Ninguna.</i>
21-2008	<i>A medida que se avanza en el siglo XXI, cada vez es más imperiosa y apremiante la formación continua de los docentes. Es bien conocido por todos los cambios en la vida cotidiana por el vertiginoso avance de la ciencia y la tecnología, en consecuencia, el docente, quien tiene la responsabilidad de educar para la vida es quien primero debe estar a la vanguardia de esos avances. Es menester que el estado asuma la responsabilidad de esa formación aportando la financiación necesaria para llevarla a cabo.</i>
22-2008	<i>Reafirmar que el conocimiento producido por los ISFD es muy válido para los mismos, pero frecuentemente menospreciado por los investigadores universitarios. Si los equipos de investigación no poseen investigadores que trabajen en la universidad, la universidad ignora lo producido en los institutos.</i>
23-2008	<i>Considero importante plantear que las dinámicas de trabajo no son idénticas en un aula que en un laboratorio o en una biblioteca o archivo pero, sin embargo, la formación en prácticas investigativas resulta fundamental como parte integrante de la formación de los docentes ya que de este modo pueden asumir el compromiso de seleccionar un material de trabajo conociendo su idoneidad, pertinencia y procedencia epistemológica y metodológica del autor, editorial, etc. (entendiendo que sólo así está habilitado para pensar el 'texto' en el 'contexto').</i>
24-2008	<i>Deseo compartir mi decepción, ya que lo desarrollado dentro de la convocatoria 2008, fue sólo la 1° etapa de un proyecto global. Lamentablemente, el INFoD no aprobó las etapas sucesivas, por lo que el Proyecto perdió continuidad quedando inconcluso (sólo algunos actores individuales continuaron trabajando en su tiempo libre, realizando algunos avances).</i>
25-2008	<i>Creo que es necesario fortalecer este aspecto, que hoy, al menos en mi provincia, fue subestimado como función de los ISFD.</i>
26-2008	<i>Si. Te enviaré por mail mi tesis doctoral y la base de datos por si algunos datos te son útiles.</i>
27-2008	<i>Concientizar a los profesores de los ISFD de la necesidad de investigar para mejorar las prácticas de formación, debería ser un objetivo de las políticas públicas, más allá del incentivo económico que se ofrece para esta tarea.</i>
28-2008	<i>La conformación de los equipos de investigación es un tema complicado. Hay docentes que no les interesa la investigación.</i>
29-2009	<i>Insistir en la necesidad de que los acuerdos federales, asegurando la necesaria unidad del sistema, superando un sistema formador que se encontraba fragmentado, diseñen estrategias que faciliten la participación de las instituciones formadoras a partir del reconocimiento de los indudables aportes que podrían brindar tanto a la capacitación como a la investigación. Y en relación a esta última podríamos contar con producción de conocimientos que aportarían tanto para todo el sistema como para cada institución y a las redes que puedan establecer con instituciones de su contexto.</i>
30-2009	<i>La posibilidad de integrar un equipo de investigación posibilita y exige otras lecturas, otros autores, otras miradas que desde el campo disciplinar no hubiésemos hecho, ya que el marco general lo circunscribe en el Área de la Fundamentación.</i>

31-2009	<i>Desde mi perspectiva considero que la Investigación es un trabajo que requiere mucho esfuerzo, por cuanto en los IFDC se destina una carga horaria mucho mayor para la formación de estudiantes y la capacitación. Es de suma importancia destinar aportes para que las temáticas se relacionen con la formación y los conocimientos impacten en ella, que no siempre se da de esa manera. Hay temáticas que responden a los intereses de los profesores basados en sus actividades que desarrollan en otras universidades. El proyecto que desarrolla el Instituto Nacional de Formación Docente, favorece la orientación de las investigaciones y la producción de conocimiento y brinda un fuerte apoyo al trabajo del docente. La tarea que se desarrolla en comunidades de docente promueve el esfuerzo y dedicación.</i>
32-2009	<i>Me interesaría acotar que sería deseable que desde los directivos de las Instituciones se promoviera y facilitara la continuidad de los proyectos investigativos y no su obstaculización. En mi caso particular continuo en la tarea investigativa asociada a otras instituciones estatales pero no con el ISFA.</i>
33-2010	<i>No tengo nada más que decir. Gracias.</i>
34-2010	<i>No.</i>
35-2010	<i>No sólo deben ser perfiles en ciencias de la Educación los docentes que dictan clases sobre Investigación científica, sino que debería existir, como en las universidades, categorizaciones para docentes investigadores. Pues existe una gran diferencia entre la teoría de la investigación científica y la acción en investigación, se debería establecer como requisito las experiencias en trabajos de investigación empírica.</i>
36-2010	<i>En el caso de nuestra investigación, más allá que el financiamiento de la investigación provino de INFD, el objeto fue un instituto con una fuerte presencia de la formación técnica.</i>
37-2010	<i>Me gustaría compartir la experiencia de proyectos mixtos e integrados de la DGES de Córdoba de la cual participo y me parece muy interesante. Proyectos integrados entre la Universidad de Río Cuarto e institutos superiores. Adjunto nombre de los proyectos en los que participo.</i>
38-2010	<i>No.</i>
39-2010	<i>No.</i>
40-2011	<i>Mejorar las condiciones de trabajo para investigar, conformar grupos de trabajos estables, etc.</i>
41-2011	<i>Considero fundamental la promoción de instancias de formación en investigación y socialización de lo producido en los institutos de formación docente.</i>
42-2011	<i>No en este momento.</i>
43-2011	<i>Creo que sería interesante profundizar la indagación acerca de lo que T Sirvent denomina fuente de investigación en cuanto contribuye a conformar los equipos y asumir la tarea de focalizar sobre aquellos aspectos de la realidad educativa que emergen como problemáticas a dilucidar. Es decir sobre los emergentes que preocupan a quienes cotidianamente enseñamos pero no somos investigadores profesionales aunque reconocemos la necesidad de producir conocimiento sobre aquellas problemáticas. Entiendo que esto hace de la relación enseñanza-investigación una relación sui generis para pensar acerca de los términos que se enuncian en el tema de investigación que refiere esta encuesta.</i>
44-2011	<i>Nooooo. Re completo.</i>
45-2011	<i>Creo que está todo.</i>
46-2011	<i>No, gracias por la consulta.</i>
47-2012	<i>Un tema importante es la falta de iniciativa y acompañamiento de la jurisdicción para incentivar la tarea de investigar.</i>
48-2012	<i>Las condiciones debieran estar instaladas en los ISFD y no depender de las presentaciones o presupuestos externos.</i>

	<i>Debiera ser más fácil y accesible el vínculo con la Universidad para favorecer la conformación de equipos mixtos. Continuar con la formación de posgrado en investigación educativa para docentes formadores.</i>
49-2012	<i>No.</i>
50-2012	<i>Es fundamental para el desarrollo de la calidad académica en los ISFD incorporar la investigación como uno de sus objetivos centrales, trascendiendo lógicamente ello en tanto practica discursiva e implementando recursos para su implementación en cada uno de los institutos de nuestro país.</i>
51-2012	<i>No.</i>
52-2012	<i>Sí, es necesario que el INFoD revise la perspectiva investigativa con la que ha sostenido todas las convocatorias, ya que se reducen a: cuantitativas y neo-colonialistas. Sobre todo porque son perspectivas superadas en la actualidad, muy profundamente re-visadas por algunas Universidades argentinas que han producido otras perspectivas superadoras para nuestra formación docente.</i>
53-2012	<i>Sería interesante propiciar la difusión de los resultados de las investigaciones, más allá de los límites institucionales y recibir una devolución por parte del INFoD de lo producido.</i>
54-2012	<i>Las condiciones de producción diferenciales que existen entre los diferentes IFD del país es un condicionante importante a seguir investigando.</i>
55-2012	<i>Considero que es necesario que se promueva más la socialización de los conocimientos producidos en los diferentes ISFD del país.</i>
56-2012	<i>Habría que considerar la formación de los equipo de investigación. Falta de continuidad los equipos.</i>
57-2013	<i>Considero que el aporte del INFoD a la investigación en los IFD es invaluable. Los equipos que hemos participado, sentimos un reconocimiento genuino con el trabajo, cuestión que no se refleja ni se vive en otras instituciones.</i>
58-2013	<i>Debería existir una especie de asignatura relacionada con el pensamiento científico en los primeros años de las carreras docentes. A su vez debería existir al menos un cargo de investigador en cada instituto o la opción de ampliar la dedicación de los docentes que quieran investigar. Sin estas u otras modificaciones que promuevan la investigación no creo la cosa mejore.</i>
59-2013	<i>Considero que los Institutos aún no valoran adecuadamente la formación de sus propios profesores, es decir: en general, se supone que los docentes de las universidades hacen "carrera académica", lo que en mi opinión no sucede en los Institutos; del mismo modo, la investigación aún tiene sesgos muy profundos de un tipo único: la investigación diagnóstica (del sistema, de costumbres, de censos, etc.), y la práctica docente no se modifica en general conociendo buenos y rigurosos diagnósticos, sino a través de investigaciones sobre aprendizaje, sobre enseñanza, sobre inserción en la comunidad, etc.</i>
60-2013	<i>En nuestra institución en particular no contamos con horas destinadas a investigación o articulación, sino solo horas frente a curso, sería fundamental sanear esta situación para poder equiparnos a los IFD de la provincia y de esa forma contar con espacios para propiciar la producción de conocimiento.</i>
61-2013	<i>Me parece que los institutos que forman docentes son los más autorizados para hablar de producción de conocimiento en el ámbito de la formación docente y de la enseñanza. Creo muy valiosa la investigación en las universidades. Y valiosísimo la producción de nuevas tecnologías, nuevos descubrimientos para la salud, etc. Sin embargo quienes pueden desarrollar investigaciones referidas a la docencia, la pedagogía, la didáctica en todos los niveles y modalidades de educación y sus variedades son las instituciones que forman a los docentes y estas son</i>

	<i>mayoritariamente los ISFD o IES. Sin desacreditar las producciones de la universidad, por supuesto.</i>
62-2013	<i>La producción de conocimiento en los ISFD es muy importante y válida desde el punto de vista científico, pero absolutamente menospreciado por los circuitos académicos clásicos.</i>
63-2013	<i>No, este formulario me pareció muy completo. Gracias.</i>
64-2013	<i>No. Me parece que este formulario indaga suficientemente sobre los asuntos que encara.</i>
65-2013	<i>Propongo que continúen con esta línea de trabajo y busquen alternativas para consolidar la investigación en los ISFD. La experiencia de investigar resultó sumamente enriquecedora para los que nunca habían investigado.</i>
66-2013	<i>No, hasta que terminemos de analizar los datos.</i>
67-2013	<i>Que sería bueno y necesario que los docentes del mismo sistema formador (los ISFD) valoraran y usaran la producción de los colegas.</i>
68-2013	<i>Suele estar más legitimada la investigación en la universidad. en los institutos se producen también valiosos y relevantes conocimientos.</i>
69-2013	<i>Se considera respondido en lo ítems anteriores.</i>
70-2013	<i>No. Éxitos!!!</i>
71-2014	<i>Creemos que esta instancia de investigación llevada a cabo en nuestro ISFD es de suma importancia para la reflexión y análisis del perfil del estudiante de Educación Superior como sujeto político en escenarios sociales, culturales y laborales complejos, fluctuantes y cambiantes, que deberá ser acompañado por prácticas pedagógico-didácticas no anquilosadas, sino novedosas y aggiornadas a las demandas actuales.</i>
72-2014	<i>La investigación educativa en los ISFD implica la producción de conocimiento valioso hacia dentro del sistema educativo (que puede ser o es incomprendido por otras áreas de saber); no sólo porque sus técnicas y métodos proveen información para evaluarlo; sino también porque explica y ayuda a comprender la cotidianeidad de la tarea docente. No se trata del estudio de casos que ya sabemos que no se pueden generalizar; sino de la producción, mejora de la calidad y actualización de la teoría de la educación. Se debe confiar en el juicio del investigador y en su formación científica-académica.</i>
73-2014	<i>Nos parece muy relevante la perspectiva decolonial. Aporta elementos críticos para una revisión profunda del dispositivo escolar y las estructuras académicas. La "cientificidad" por la que Ud. nos pregunta conseramos que debe ser complejizada desde la interculturalidad crítica. Es deseable un "desprendimiento y apertura" del eurocentrismo monológico que suele instalar la academia.</i>
74-2014	<i>No lo sé, seguramente habrá muchas cosas más interesantes no se me ocurren en este momento. cariños!!</i>
75-2014	<i>Me parece que, aún, los ISFD deben desarrollar más espacios para incentivar a los y las docentes noveles a formarse como investigadores y que la práctica de la investigación debe ser un requisito para el ingreso a la docencia en este nivel.</i>
76-2014	<i>Deberían formarse equipos de investigación "permanentes" en cada Instituto y otorgarles a los profesores la categoría de tales. En este momento, los equipos se arman con horas institucionales y, al no tener continuidad en muchos casos, no se pueden ir capacitando a futuros directores de proyectos quienes luego deben cumplir requisitos muy exigentes para dirigir a los profesores de cada equipo.</i>
77-2014	<i>No, gracias.</i>
78-2014	<i>Es importante que la producción de los conocimientos llevados a cabo por distintas investigaciones una vez aprobados sean trabajados a través de una socialización activa, intensa y eficiente por el mismo INFD, por medio de cursos (con puntaje "ALTO" o "elevado" y que este sea reconocido si o si por TODAS las jurisdicciones). Cursos obligatorios, gratuitos dirigidos a todos los niveles que correspondan las investigaciones aprobadas.</i>

79-2014	<i>Agregaría, que sería muy importante sostener y multiplicar los espacios de socialización de los resultados, conclusiones, reflexiones y recomendaciones formulados por los trabajos de investigación.</i>
80-2014	<i>Debe incorporarse en las cátedras para iniciar también a los estudiantes en estas prácticas.</i>
81-2014	<i>La composición de los equipos de investigación. La necesidad de ciertas políticas de continuidad de incentivos para desarrollar la función de investigación.</i>
Síntesis	<ul style="list-style-type: none"> - Capacitaciones referentes a los formatos de la investigación. - Necesaria carrera del investigador en los IES. - Hay avances en la investigación en los ISFD. - Necesario que se reconozcan oficialmente los tiempos y espacios que se destinan a la investigación, haría falta que los IFD se articulen más con el resto del sistema educativo y también con la universidad. - Los subsidios del INFD posibilitaron la permanencia de numerosos equipos de investigación en las instituciones, constituye un incentivo, de carácter más simbólico que material. - La investigación educativa debería ser parte sustantiva en el campo del desarrollo profesional docente en todos los niveles y modalidades del sistema educativo nacional. - Formación de programas de investigación en donde diferentes proyectos se articulen. - En general se está comenzando a valorar mucho más la investigación en la formación docente. - La necesidad de otorgar las condiciones para dar continuidad al trabajo de los equipos de investigación y a las instancias de comunicación de sus resultados de investigación. - Las políticas de promoción de investigación le dan el encuadre que corresponde a la investigación en los institutos y es una, entre otras maneras, de jerarquizar la tarea que allí se desarrolla, darle visibilidad y sobre todo, mejorarla a partir de los resultados de los estudios que se realicen. - Reafirmar que el conocimiento producido por los ISFD es muy válido para los mismos, pero frecuentemente menospreciado por los investigadores universitarios. - Concientizar a los profesores de los ISFD de la necesidad de investigar para mejorar las prácticas de formación. - La difusión de los resultados de las investigaciones, más allá de los límites institucionales y recibir una devolución por parte del INFD de lo producido. - Los institutos que forman docentes son los más autorizados para hablar de producción de conocimiento en el ámbito de la formación docente y de la enseñanza. - La producción de conocimiento en los ISFD es muy importante y válida desde el punto de vista científico, pero absolutamente menospreciado por los circuitos académicos clásicos. - Para el desarrollo de la calidad académica en los ISFD incorporar la investigación como uno de sus objetivos centrales, trascendiendo lógicamente ello en tanto práctica discursiva e implementando recursos para su implementación en cada uno de los institutos de nuestro país. - Falta de iniciativa y acompañamiento de la jurisdicción para incentivar la tarea de investigar. - Es necesario que el INFoD revise la perspectiva investigativa con la que ha sostenido todas las convocatorias, ya que se reducen a: cuantitativas y neo-colonialistas. Sobre todo porque son perspectivas superadas en la actualidad, muy

	profundamente re-visadas por algunas Universidades argentinas que han producido otras perspectivas superadoras para nuestra formación docente.
--	--

Fuente: Elaboración propia

Cuadro 14.
Bases de las Convocatorias INFED para la presentación de proyectos de investigación concursables (2007-2015) y Primer Estudio Nacional sobre Prácticas de la enseñanza en el contexto del aula (2016) contextualización

Cuadro 14.1.
Contextualización de las convocatorias

Proyectos concursables de investigación de Institutos Superiores de Formación Docente.

El Instituto Nacional de Formación Docente propone el fomento de la función de investigación en el nivel Superior y en los Institutos Superiores de Formación Docente (ISFD) y la producción de conocimiento en áreas de vacancia, conjuntamente con la articulación de acciones de formación inicial, desarrollo profesional, formación docente continua y TIC.

El Área de Investigación del Instituto Nacional de Formación Docente convoca a docentes y estudiantes de carreras de Formación Docente de los Institutos de Educación Superior (ISFD) de gestión estatal de todo el país a presentar proyectos de investigación inéditos (*Proyectos concursables de investigación de Institutos Superiores de Formación Docente*) con la intención de promover la producción de conocimiento educativo y pedagógico. Se espera que, con posterioridad, los resultados de las investigaciones se transformen en insumo para diseñar estrategias que permitan mejorar los procesos de enseñanza y de aprendizaje del Nivel Superior y el resto de los niveles educativos.

En el marco del Plan Nacional de Formación Docente 2012-2015, el Área de Investigación Educativa del Instituto Nacional de Formación Docente convoca a los Institutos Superiores de Formación Docente (ISFD) de gestión estatal de todo el país a presentar proyectos de investigación con la intención de promover la producción de conocimiento educativo y pedagógico. Se espera que, con posterioridad, los resultados de las investigaciones se transformen en insumo para diseñar estrategias que permitan mejorar los procesos de enseñanza y de aprendizaje.

Objetivos de las convocatorias:

- Fomentar y fortalecer la producción de conocimiento educativo y científico en los ISFD.
- Promover el desarrollo de investigaciones que contribuyan a la identificación de problemas y desafíos del sistema formador y del sistema educativo.
- Fortalecer la conformación de equipos de docentes y estudiantes de los ISFD para la construcción colectiva de conocimiento.
- Favorecer la conformación de redes de investigadores (docentes y alumnos) de ISFD con otros centros de investigación: universidades, centros, institutos, etc.
- Difundir los resultados de las investigaciones a los ISFD y a las demás instituciones del sistema educativo, tendiendo puentes entre las prácticas de investigación y las prácticas educativas (Fuente: <http://portales.educacion.gov.ar/infed/>).

1. Corpus documental: I Fuentes documentales.
2. Dimensión política: Política pública (INFoD)
3. Contexto del texto:
 - 3.1. Institución analizada: Instituto Nacional de Formación Docente (INFoD)
 - 3.2. Documento analizado: Bases Convocatorias para proyectos de investigación concursables.
 - 3.3. Año publicación: 2007-2015
 - 3.4. Autores responsables: área de investigación del INFoD
 - 3.5. Finalidad del documento: presentación de proyectos de investigación
 - 3.6. Primer Estudio Nacional sobre Prácticas de la enseñanza en el contexto del aula (2016).

Cuadro 14.2.

Matriz cualitativa y síntesis en función de las categorías teóricas: Bases de las Convocatorias INFED para la presentación de proyectos de investigación concursables (2007-2015) y Primer Estudio Nacional sobre Prácticas de la enseñanza en el contexto del aula (2016)

Fuente documental Categorías de análisis	Bases convocatorias				
	2007	2008	2009	2010	2011
Título	<i>“Conocer para incidir sobre los aprendizajes escolares”</i>	<i>“Conocer para incidir sobre las prácticas pedagógicas”</i>	<i>“Conocer para incidir sobre las prácticas pedagógicas”</i>	<i>“Conocer para incidir sobre las prácticas pedagógicas”</i>	<i>“Conocer para incidir sobre las prácticas pedagógicas”</i>
Finalidad/ objetivos de la convocatoria	<ul style="list-style-type: none"> - Fortalecer el desarrollo de investigaciones pedagógicas. - Fortalecer la función de investigación en los institutos superiores de formación docente. - Conocer para incidir sobre las prácticas, para reforzar aquellas iniciativas que promuevan una educación igualitaria de calidad o bien para transformar aquello que necesita ser repensado. 	<ul style="list-style-type: none"> - Incentivar en el sistema de formación docente investigaciones que fomenten estrategias de enseñanza y de aprendizaje que contemplen los distintos contextos en los cuales los docentes y los alumnos se desenvuelven cotidianamente. - Fortalecer la producción de conocimiento en los institutos superiores de formación docente. 	<ul style="list-style-type: none"> - Fortalecer la producción de conocimiento en los institutos superiores de formación docente. 	<ul style="list-style-type: none"> - Incentivar en el sistema de formación docente investigaciones que promuevan estrategias de enseñanza y de aprendizaje en los diversos contextos en los cuales los docentes y los alumnos se desenvuelven cotidianamente en el sistema educativo formal. - Fortalecer el desarrollo de investigaciones pedagógicas, sistematización y publicación de experiencias innovadoras. 	<ul style="list-style-type: none"> - Fortalecer la producción de conocimiento en los ISFD.

	<p>- Aprender de las prácticas docentes e institucionales cotidianas.</p> <p>La producción académica de conocimiento se plantea como uno de los principales ejes en el ámbito de la formación docente.</p> <p>- Generar vinculaciones entre los ISFD y las instituciones educativas de la zona.</p> <p>- Generar conocimiento sistemático que contribuya a la identificación de problemáticas y a la formulación de estrategias para el mejoramiento de los procesos de enseñanza y de aprendizaje en el sistema educativo.</p> <p>- Promover la formación en investigación de</p>	<p>- Generar conocimiento que contribuya a la identificación de problemáticas y a la formulación de estrategias para mejorar la equidad y la calidad en los procesos de enseñanza y de aprendizaje.</p> <p>- Promover la formación en investigación de equipos de docentes, graduados y estudiantes de los ISFD entendiendo al conocimiento como un hecho colectivo.</p> <p>- Impulsar la conformación de equipos interdisciplinarios.</p> <p>- Favorecer mejoras en las prácticas de desempeño profesional docente e institucionales.</p>	<p>- Generar conocimiento que contribuya a la identificación de problemáticas y a la formulación de estrategias para mejorar la equidad y la calidad en los procesos de enseñanza y de aprendizaje.</p> <p>- Promover la formación en investigación de equipos de docentes, graduados y estudiantes de los ISFD entendiendo al conocimiento como un hecho colectivo.</p> <p>- Impulsar la conformación de equipos interdisciplinarios.</p> <p>- Favorecer mejoras en las prácticas de desempeño profesional docente e institucionales.</p>	<p>- Promover estrategias de investigación que contribuyan a la identificación de problemáticas propias del sistema o del sistema formador.</p> <p>- Potenciar estrategias para mejorar la equidad y la calidad en los procesos de enseñanza y de aprendizaje.</p> <p>- Incentivar la formación a través de la investigación y la conformación de equipos de docentes y estudiantes de los ISFD entendiendo al conocimiento como un hecho colectivo.</p> <p>- Impulsar la conformación de equipos con trayectorias formativas heterogéneas.</p> <p>- Fortalecer la producción de conocimiento en los</p>	<p>- Promover estrategias de investigación que contribuyan a la identificación de problemáticas propias del sistema o del sistema formador.</p> <p>- Potenciar estrategias para mejorar la equidad y la calidad en los procesos de enseñanza y de aprendizaje.</p> <p>- Incentivar la formación a través de la investigación y la conformación de equipos de docentes y estudiantes de los ISFD entendiendo al conocimiento como un hecho colectivo.</p> <p>- Impulsar la conformación de equipos con trayectorias formativas heterogéneas.</p>
--	--	--	--	--	---

	<p><i>equipos de docentes, graduados y estudiantes de los ISFD entendiendo al conocimiento como un hecho colectivo.</i></p> <p><i>- Impulsar la conformación de equipos interdisciplinarios.</i></p> <p><i>- Favorecer mejoras en las prácticas de desempeño profesional docente e institucionales.</i></p> <p><i>- Fortalecer las relaciones entre el sistema de formación docente y los otros niveles del sistema educativo.</i></p> <p><i>- Articular acciones entre los ISFD e instituciones sociales del radio de influencia.</i></p> <p><i>- Coordinar y articular acciones de cooperación entre los equipos de investigación de los</i></p>	<p><i>- Fortalecer las relaciones entre el sistema de formación docente y los otros niveles del sistema educativo.</i></p> <p><i>- Articular acciones entre los ISFD e instituciones sociales del radio de influencia.</i></p> <p><i>- Coordinar y articular acciones de cooperación entre los equipos de investigación de los ISFD, las instituciones universitarias y otros institutos dedicados a la investigación educativa.</i></p>	<p><i>- Fortalecer las relaciones entre el sistema de formación docente y los otros niveles del sistema educativo.</i></p> <p><i>- Articular acciones entre los ISFD e instituciones sociales del radio de influencia.</i></p> <p><i>- Coordinar y articular acciones de cooperación entre los equipos de investigación de los ISFD, las instituciones universitarias y otros institutos dedicados a la investigación educativa.</i></p>	<p><i>institutos superiores de formación docente</i></p> <p><i>- Fortalecer las relaciones entre el sistema de formación docente y los otros niveles del sistema educativo.</i></p> <p><i>- Articular acciones entre los ISFD e instituciones sociales del radio de influencia.</i></p>	<p><i>- Fortalecer la producción de conocimiento en los institutos superiores de formación docente.</i></p> <p><i>- Fortalecer las relaciones entre el sistema de formación docente y los otros niveles del sistema educativo.</i></p> <p><i>- Articular acciones entre los ISFD e instituciones sociales del radio de influencia.</i></p> <p><i>- Coordinar y articular acciones de cooperación entre los equipos de investigación de los ISFD, las instituciones universitarias y otros institutos dedicados a la investigación educativa.</i></p>
--	--	--	--	---	--

	<i>ISFD, las instituciones universitarias y otros institutos dedicados a la investigación educativa.</i>				
Concepción de conocimiento	Sin explicitar.	Sin explicitar.	Sin explicitar.	Sin explicitar.	Sin explicitar.
Contexto/ámbito de producción del conocimiento	<i>Institucional.</i>	<i>Institucional. Vinculación con instituciones del sistema educativo.</i>	<i>Institucional.</i>	<i>Institucional.</i>	<i>Línea de trabajo 1: proyectos de investigación institucionales (con sede en un solo ISFD de gestión estatal). Línea de trabajo 2: proyectos de investigación inter-institucionales (con sede en más de un ISFD de gestión estatal).</i>
Modo de producción del conocimiento	Sin explicitar.	Sin explicitar.	Sin explicitar.	Sin explicitar.	Sin explicitar.
Validación/legitimación del conocimiento	Sin explicitar.	Sin explicitar.	Sin explicitar.	Sin explicitar.	Sin explicitar.
Finalidad producción del conocimiento/d e la investigación	<i>- Análisis de las prácticas pedagógicas para diseñar y/o implementar estrategias que incidan en la mejora de los procesos de enseñanza y de</i>	<i>- Analizar las prácticas pedagógicas teniendo en cuenta la población con la cual se trabaja y las particularidades institucionales, provinciales y regionales</i>	<i>- Analizar las prácticas pedagógicas teniendo en cuenta la población con la cual se trabaja y las particularidades institucionales, provinciales y regionales</i>		

	<p><i>aprendizaje, teniendo en cuenta las particularidades institucionales, locales, provinciales o regionales.</i></p> <p><i>- Transferir y difundir los resultados de las investigaciones a los ISFD y a las instituciones educativas de los niveles a los cuales se dirigen la investigación y las estrategias de intervención, tendiendo puentes entre las prácticas de investigación y las prácticas educativa</i></p>	<p><i>para diseñar y/o implementar estrategias que incidan en la mejora de los procesos de enseñanza y de aprendizaje.</i></p> <p><i>- Transferir y difundir los resultados de las investigaciones a los ISFD y a las instituciones educativas de los niveles a los cuales se dirigen la investigación y las estrategias de intervención, tendiendo puentes entre las prácticas de investigación y las prácticas educativa</i></p>	<p><i>para diseñar y/o implementar estrategias que incidan en la mejora de los procesos de enseñanza y de aprendizaje.</i></p> <p><i>- Transferir y difundir los resultados de las investigaciones a los ISFD y a las instituciones educativas de los niveles a los cuales se dirigen la investigación y las estrategias de intervención, tendiendo puentes entre las prácticas de investigación y las prácticas educativa</i></p>	<p><i>- Transferir y difundir los resultados de las investigaciones a los ISFD y a las instituciones educativas de los niveles a los cuales se dirigen la investigación y las estrategias de intervención, tendiendo puentes entre las prácticas de investigación y las prácticas educativa</i></p>	<p><i>- Transferir y difundir los resultados de las investigaciones a los ISFD y a las instituciones educativas de los niveles a los cuales se dirigen la investigación y las estrategias de intervención, tendiendo puentes entre las prácticas de investigación y las prácticas educativa</i></p>
Metodología producción del conocimiento	Sin explicitar.	Sin explicitar.	Sin explicitar.		Sin explicitar.
Tipo de investigación	Sin explicitar.	Sin explicitar.	Sin explicitar.		Sin explicitar.
Concepción de investigación	<i>La investigación se constituye en una herramienta para el análisis de las prácticas</i>	Sin explicitar.	Sin explicitar.		Sin explicitar.

	<i>pedagógicas y para la producción de alternativas que operen como facilitadores en los procesos de aprendizaje de los alumnos en el sistema escolar.</i>				
Sujetos productores de conocimiento	<i>Docentes, estudiantes y expertos externos.</i>	<i>Docentes, estudiantes y especialista en la temática a investigar.</i>	<i>Docentes, estudiantes y especialista en la temática a investigar.</i>	<i>Docentes, estudiantes y especialista en la temática a investigar.</i>	<i>Docentes, estudiantes y especialista en la temática a investigar.</i>
Concepción de docente como investigador	Sin explicitar.	Sin explicitar.	Sin explicitar.	Sin explicitar.	Sin explicitar.
Áreas temáticas	<i>a) Enseñanza y aprendizaje en alfabetización inicial, lengua, matemáticas y ciencias para los distintos niveles y modalidades del sistema educativo. b) Enseñanza y aprendizaje de otras disciplinas o áreas de conocimiento del currículo escolar, para los distintos niveles y modalidades del sistema educativo. c) Tecnologías de la información y la comunicación y medios</i>	<i>1. Enseñanza y aprendizaje de las Ciencias Naturales/ Físicas / Químicas 2. Enseñanza y aprendizaje de la Matemática 3. Enseñanza y aprendizaje de Lengua y/o Literatura 4. Enseñanza y aprendizaje en Alfabetización Inicial 5. Enseñanza y aprendizaje de las Ciencias Sociales y Humanas (Geografía, Historia, Sociología, Ciencias Políticas, Filosofía, Psicología, Antropología, Ciencias Económicas, Derecho, entre otras)</i>	<i>1. Enseñanza y aprendizaje de las Ciencias Naturales/ Físicas / Químicas 2. Enseñanza y aprendizaje de la Matemática 3. Enseñanza y aprendizaje de Lengua y/o Literatura 4. Enseñanza y aprendizaje en Alfabetización Inicial 5. Enseñanza y aprendizaje de las Ciencias Sociales y Humanas (Geografía, Historia, Sociología, Ciencias Políticas,</i>	<i>1. Aprendizaje Investigaciones en torno al aprendizaje y el desarrollo vinculados con procesos educativos de cualquier nivel y modalidad. Matemática Lengua y literatura Lenguas extranjeras Lenguas nativas Ciencias Sociales y Humanas. 2. Enseñanza y conocimientos disciplinares Investigaciones cuyo objeto de estudio tiene como eje el contenido disciplinar de cualquiera</i>	<i>De 1 a 5 ídem 2010 reemplaza 6 por: Modelo 1 a 1: Las tecnologías de la información y la comunicación en la Educación Investigaciones que se relacionen con el estudio de la incorporación de las tecnologías de la información y la comunicación a las escuelas y, más específicamente, a las actividades de enseñanza y aprendizaje y las</i>

	<p>masivos de comunicación social. d) Evaluación. e) Prácticas de retención / inclusión. f) Análisis de temáticas que aporten al cumplimiento de la Ley de Educación Nacional N° 26.206.</p>	<p>6. Enseñanza y aprendizaje de Educación en valores y Formación Ética y Ciudadana. 7. Enseñanza y aprendizaje en Lenguas Nativas y Extranjeras 8. Enseñanza y aprendizaje de disciplinas artísticas 9. Enseñanza y aprendizaje de Educación Física 10. Uso de las tecnologías de la información y la comunicación (TICS) en la enseñanza y el aprendizaje. 11. Educación para sujetos con Necesidades Educativas Especiales 12. Escuela y diversidad: género, ruralidad, diferencias culturales y diferencias étnicas. Prácticas de retención / inclusión.</p> <p>Por tratarse del año de las ciencias se priorizarán las investigaciones que aborden esa área. Lo mismo se contempla para las propuestas destinadas a la investigación sobre la</p>	<p>Filosofía, Psicología, Antropología, Ciencias Económicas, Derecho, entre otras) 6. Enseñanza y aprendizaje de Educación en valores y Formación Ética y Ciudadana. 7. Enseñanza y aprendizaje en Lenguas Nativas y Extranjeras 8. Enseñanza y aprendizaje de disciplinas artísticas 9. Enseñanza y aprendizaje de Educación Física 10. Uso de las tecnologías de la información y la comunicación (TICS) en la enseñanza y el aprendizaje. 11. Educación para sujetos con Necesidades Educativas Especiales 12. Escuela y diversidad: género, ruralidad, diferencias culturales y diferencias étnicas. Prácticas de retención / inclusión.</p>	<p>de las áreas y para cualquier nivel y modalidad educativa. Estos aspectos pueden referirse al análisis epistemológico de la disciplina y su enseñanza; al desarrollo de la acción e innovación educativa y la evaluación. Matemática Lengua y literatura / Alfabetización (temprana, inicial), avanzada, académica) Lenguas extranjeras Lenguas nativas Ciencias Sociales y Humanas Ciencias Naturales/ Físicas / Químicas / Biología Educación Física y Deportiva Disciplinas artísticas Tecnología 3. Curriculum Investigaciones en torno a las orientaciones conceptuales, las prácticas y los procesos curriculares en los ámbitos de la educación formal, así como análisis de experiencias de innovación, de cambios</p>	<p>decisiones pedagógicas necesarias para definir el sentido de su uso en los contextos escolares. Incluye: Inclusión y retención Investigaciones que centren la mirada en los problemas de la exclusión y la expulsión; en las prácticas, experiencias o dispositivos de acompañamiento a estudiantes y docentes que favorezcan el acceso y la permanencia de los mismos en las instituciones. Política y gestión Investigaciones que se relacionen con el análisis de políticas públicas desde la perspectiva de la cobertura, equidad y calidad; los procesos de toma de decisiones, las formas de gobierno, el clima</p>
--	---	---	--	---	---

		<p><i>formación de los docentes de educación especial.</i></p>		<p><i>curriculares y evaluación de programas educativos.</i></p> <p><i>4. Sujetos de la educación</i> <i>Investigaciones que tomen como unidad de análisis la constitución e interacción de sujetos individuales o colectivos, que estén enfocados a analizar las condiciones institucionales en que se encuentran inmersas sus condiciones de vida, sus trayectorias educativas, sus perspectivas e identidades como actores de la educación y sus procesos de socialización.</i></p> <p><i>5. Interculturalidad y educación</i> <i>Investigaciones que se relacionen con el estudio del multiculturalismo en la educación, que aborde el valor de la diversidad y del pluralismo cultural en la escuela y sus contextos.</i></p> <p><i>6. Las TICs en la Educación</i> <i>Investigaciones que se relacionen con el estudio de la incorporación de las tecnologías de la</i></p>	<p><i>organizacional y el liderazgo de las instituciones educativas en relación con sus procesos de planeación, programación y evaluación.</i></p>
--	--	--	--	--	--

				<p><i>información y la comunicación a las escuelas y, más específicamente, a las actividades de enseñanza y aprendizaje y las decisiones pedagógicas necesarias para definir el sentido de su uso en los contextos escolares.</i></p> <p><i>7. Inclusión y retención</i> <i>Investigaciones que centren la mirada en los problemas de la exclusión y la expulsión; en las prácticas, experiencias o dispositivos de acompañamiento a estudiantes y docentes que favorezcan el acceso y la permanencia de los mismos en las instituciones.</i></p> <p><i>8. Política y gestión</i> <i>Investigaciones que se relacionen con el análisis de políticas públicas desde la perspectiva de la cobertura, equidad y calidad; los procesos de toma de decisiones, las formas de gobierno, el clima organizacional y el</i></p>	
--	--	--	--	--	--

				<i>liderazgo de las instituciones educativas en relación a sus procesos de planeación, programación y evaluación.</i>	
Aspectos formales	<i>Plazos: apertura y cierre y cronograma. Formaliza: bases y formularios. De dominio público. Establece: Requisitos de la presentación de proyectos: sede, conformación de los equipos de investigación (requisitos); clasificación de equipos en consolidados -3años- y en conformación; temáticas prioritarias; los proyectos estar articulados con instituciones educativas de los niveles a los cuales se dirijan la investigación y las estrategias de intervención; si la temática se reviere al propio ISFD sede es requisito que se</i>	<i>Plazos: apertura y cierre y cronograma. Formaliza: bases y formularios. De dominio público. Establece: Requisitos de la presentación de proyectos: sede, conformación de los equipos de investigación (requisitos); clasificación de equipos en consolidados -3años- y en conformación; temáticas prioritarias; los proyectos estar articulados con instituciones educativas de los niveles a los cuales se dirijan la investigación y las estrategias de intervención; si la temática se reviere al propio ISFD sede es requisito que se articulen al menos dos espacios curriculares; condiciones</i>	<i>Ídem 2007 y 2008 incorporando Avals: del establecimiento sede, de las instituciones con las cuales se vinculen para la investigación (escuelas, universidades, centros de investigación, entre otros) incorporando Avals: del establecimiento sede, de las instituciones con las cuales se vinculen para la investigación (escuelas, universidades, centros de investigación, entre otros) Debido a su carácter de documento oficial el proyecto que carezca de alguno de estos avales será desestimado de la convocatoria.</i>	<i>Ídem 2009 incluye el envío el proyecto a la Dirección de Educación Superior y al INFD con carácter de declaración jurada. La rendición de cuentas se hará a la Jurisdicción dentro de los (30) días siguientes de cumplido el período de referencia.</i>	<i>Ídem 2010</i>

	<i>articulen al menos dos espacios curriculares; condiciones institucionales para el desarrollo del proyecto; formato para la presentación; montos de financiamiento; y duración de hasta doce (12) meses incluyendo la presentación del informe final y la rendición de cuentas.</i>	<i>institucionales para el desarrollo del proyecto; formato para la presentación; montos de financiamiento; y duración de hasta doce (12) meses incluyendo la presentación del informe final y la rendición de cuentas.</i>			
Crterios para la selección de proyectos	<ul style="list-style-type: none"> - Anexo 1 se establecen para cada área temática algunas preguntas orientadoras que pueden ser consideradas en la elaboración del proyecto. - Comisión evaluadora. - Conformidad con los objetivos de la convocatoria. - Coherencia entre objetivos, metodología y plan de trabajo. - Pertinencia del proyecto en el ámbito de aplicación. - Factibilidad de la propuesta. 	<p><i>La evaluación consta de dos momentos:</i></p> <p><i>1) En el primero, el equipo de la Coordinación de Investigación del Instituto Nacional de Formación Docente establece si el proyecto es elegible, es decir, si cumple con los requisitos formales establecidos en las bases de la presente convocatoria.</i></p> <p><i>2) El segundo momento está a cargo de una comisión de evaluadores externos integrada por miembros de la comunidad académica de reconocida</i></p>	<p><i>La evaluación consta de dos momentos:</i></p> <p><i>1) En el primero, el equipo de la Coordinación de Investigación del Instituto Nacional de Formación Docente establece si el proyecto es elegible, es decir, si cumple con los requisitos formales establecidos en las bases de la presente convocatoria.</i></p> <p><i>2) El segundo momento está a cargo de una comisión de evaluadores externos integrada por miembros de la comunidad académica de</i></p>	<p><i>La evaluación consta de dos momentos:</i></p> <p><i>1) Condiciones de admisibilidad: el equipo de la Coordinación de Investigación del INFD verificará el cumplimiento de los siguientes requisitos antes de enviar el proyecto al comité ad-hoc de evaluadores externos.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - <i>Que el formulario impreso sea exactamente igual al digital.</i> - <i>Que el 60% de docentes y alumnos pertenezcan a ISFD de gestión estatal</i> - <i>Que el Director del Proyecto tenga al menos</i> 	Ídem 2010

	<p><i>Antecedentes en investigación y en el área temática del proyecto de los miembros del equipo.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - <i>Deseable que los proyectos posean un ámbito de análisis e incidencia que abarque a un conjunto de instituciones, una localidad o una región (no instituciones aisladas).</i> 	<p><i>trayectoria, nombrados por el Instituto Nacional de Formación Docente, que determina la calidad de los proyectos en base a los siguientes criterios:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - <i>Conformidad con los objetivos de la convocatoria.</i> - <i>Coherencia entre los objetivos de la investigación, la metodología y el plan de trabajo.</i> - <i>Relevancia del proyecto en función del contexto en el cual se desarrolla.</i> - <i>Factibilidad de la propuesta.</i> 	<p><i>reconocida trayectoria, nombrados por el Instituto Nacional de Formación Docente, que determina la calidad de los proyectos en base a los siguientes criterios:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - <i>Conformidad con los objetivos de la convocatoria.</i> - <i>Coherencia entre los objetivos de la investigación, la metodología y el plan de trabajo.</i> - <i>Relevancia del proyecto en función del contexto en el cual se desarrolla.</i> - <i>Factibilidad de la propuesta.</i> - <i>Trayectoria del equipo de investigación.</i> 	<p><i>un (1) año de antigüedad en el ISFD sede y antecedentes de investigación comprobables.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - <i>Que al menos un docente y todos los estudiantes del equipo pertenezcan al ISFD sede.</i> - <i>Que el proyecto contenga todos los avales correspondientes en su formato oficial.</i> - <i>Que los integrantes del equipo:</i> - <i>no participen en otros equipos con proyectos postulados en la convocatoria 2010,</i> - <i>no participen en equipos con proyectos financiados en la convocatoria 2009,</i> - <i>no sean directores de proyectos financiados en la convocatoria 2008, y</i> - <i>no sean directores de proyectos de la convocatoria 2007 que adeuden informes finales.</i> - <i>Que el ISFD cuente con al menos una vacante para financiar un proyecto.</i> 	
--	--	--	--	--	--

				<p>- <i>Que la información volcada en el formulario no presente contradicciones.</i></p> <p>2) <i>Evaluación por parte del comité ad-hoc: Se confirmará una comisión de evaluadores externos de reconocida trayectoria nombrados por el Instituto Nacional de Formación Docente. Esta comisión determinará la calidad de los proyectos en base a los siguientes criterios:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - <i>Conformidad con los objetivos de la convocatoria.</i> - <i>Coherencia entre problema de investigación, objetivos, metodología y cronograma.</i> - <i>Que el estado del arte sea pertinente y actualizado³.</i> - <i>Que el marco teórico sea apropiado al tratamiento del problema.</i> - <i>Relevancia del proyecto en función del contexto en el cual se desarrolla.</i> 	
--	--	--	--	---	--

				<ul style="list-style-type: none"> - Factibilidad de la propuesta. - Trayectoria del equipo de investigación. 	
Sistema de socialización de los resultados	<i>Informe final de resultados.</i>	<i>Informe final de resultados.</i>	<i>Informe final de resultados.</i> <i>El Instituto Nacional de Formación Docente se propone como política difundir los resultados de las investigaciones y multiplicar las experiencias que promuevan una educación de calidad para todos.</i> <i>Se seleccionarán para ser incluidos en una publicación aquellos informes que por su relevancia y calidad lo ameriten.</i>	<i>El informe final constará de los resultados obtenidos en el proceso de investigación y deberá ser remitido al INFD en las fechas que estipule, respetando el periodo de 12 meses.</i>	Ídem 2010

Fuente documental	Bases convocatorias			
	2012	2013	2014	2015
Categorías de análisis				
Título	<i>“Conocer para incidir sobre las prácticas pedagógicas”</i>	<i>“Proyectos de Investigación de Institutos Superiores de Formación Docente”</i>	<i>“Proyectos de Investigación de Institutos Superiores de Formación Docente”</i>	<i>“Proyectos de Investigación de Institutos Superiores de Formación Docente”</i>

<p>Finalidad /objetivos de la convocatoria</p>	<ul style="list-style-type: none"> - <i>Fomento de la función de investigación en los Institutos Superiores de Formación Docente;</i> - <i>producción de conocimiento en áreas de vacancia y la articulación de acciones de investigación, desarrollo profesional, formación docente continua y TIC.</i> - <i>Promover el análisis de prácticas pedagógicas.</i> - <i>Fomentar y fortalecer la producción de conocimiento en los ISFD.</i> - <i>Promover el desarrollo de investigaciones que contribuyan a la identificación de problemas y desafíos del sistema formador y del sistema educativo.</i> - <i>Favorecer la conformación de equipos de docentes y estudiantes de los ISFD para la construcción colectiva de conocimiento.</i> 	<ul style="list-style-type: none"> - <i>Fomento de la función de investigación en el nivel Superior y en los Institutos Superiores de Formación Docente y la producción de conocimiento en áreas de vacancia, conjuntamente con la articulación de acciones de investigación, desarrollo profesional, formación docente continua y TIC.</i> - <i>Promover la producción de conocimiento educativo y pedagógico.</i> - <i>Fomentar y fortalecer la producción de conocimiento educativo y científico en los ISFD.</i> - <i>Promover el desarrollo de investigaciones que contribuyan a la identificación de problemas y desafíos del sistema formador y del sistema educativo.</i> - <i>Favorecer la conformación de redes de investigadores – docentes y alumnos- de ISFD con otros centros de investigación –universidades, centros, institutos, etc.-</i> 	<ul style="list-style-type: none"> - <i>Fomento de la función de investigación en el nivel Superior y en los Institutos Superiores de Formación Docente y la producción de conocimiento en áreas de vacancia, conjuntamente con la articulación de acciones de investigación, desarrollo profesional, formación docente continua y TIC.</i> - <i>Promover la producción de conocimiento educativo y pedagógico.</i> - <i>Fomentar y fortalecer la producción de conocimiento educativo y científico en los ISFD.</i> - <i>Promover el desarrollo de investigaciones que contribuyan a la identificación de problemas y desafíos del sistema formador y del sistema educativo.</i> - <i>Favorecer la conformación de redes de investigadores – docentes y alumnos- de ISFD con otros centros de investigación –universidades, centros, institutos, etc.-</i> 	<p><i>Ídem 2014</i></p>
--	---	--	--	-------------------------

	<p>- Difundir los resultados de las investigaciones a los ISFD y a las demás instituciones educativas del sistema educativo, tendiendo puentes entre las prácticas de investigación y las prácticas educativas.</p> <p>- Coordinar y articular acciones de cooperación entre los equipos de investigación de los ISFD, las Universidades, las instituciones asociadas y otras instituciones dedicadas a la investigación social y educativa.</p>	<p>- Difundir los resultados de las investigaciones a los ISFD y a las demás instituciones educativas del sistema educativo, tendiendo puentes entre las prácticas de investigación y las prácticas educativas.</p> <p>- Fortalecer la conformación de equipos de docentes y estudiantes de los ISFD para la construcción colectiva de conocimiento.</p>	<p>- Difundir los resultados de las investigaciones a los ISFD y a las demás instituciones educativas del sistema educativo, tendiendo puentes entre las prácticas de investigación y las prácticas educativas.</p> <p>- Fortalecer la conformación de equipos de docentes y estudiantes de los ISFD para la construcción colectiva de conocimiento.</p> <p>- Desarrollar lazos entre las prácticas de investigación y las prácticas educativas a partir de la difusión y discusión de los resultados de las investigaciones.</p>	
Concepción de conocimiento	Sin explicitar.	Sin explicitar.	Sin explicitar.	Sin explicitar.
Contexto/ámbito de producción del conocimiento	- Los diversos contextos en los cuales los docentes y los alumnos se desenvuelven cotidianamente en el sistema educativo formal.	Ídem 2012	Ídem 2013	Ídem 2014
Modo de producción del conocimiento	Sin explicitar.	Sin explicitar.	Sin explicitar.	Sin explicitar.

Validación/legitimación del conocimiento	Sin explicitar.	Sin explicitar.	Sin explicitar.	Sin explicitar.
Finalidad producción del conocimiento/de la investigación	<i>- Resultados de dichas investigaciones se conviertan en insumo para diseñar y/o implementar estrategias que incidan en la mejora de los procesos de enseñanza y de aprendizaje.</i>	<i>- Se espera que, con posterioridad, los resultados de las investigaciones se transformen en insumo para diseñar estrategias que permitan mejorar los procesos de enseñanza y de aprendizaje.</i>	<i>- Se espera que, con posterioridad, los resultados de las investigaciones se transformen en insumo para diseñar estrategias que permitan mejorar los procesos de enseñanza y de aprendizaje.</i>	<i>Ídem 2014</i>
Metodología producción del conocimiento	Sin explicitar.	Sin explicitar.		
Tipo de investigación	Sin explicitar.	Sin explicitar.	Sin explicitar.	Sin explicitar.
Concepción de investigación	Sin explicitar.	Sin explicitar.	Sin explicitar.	Sin explicitar.
Sujetos productores de conocimiento	<i>Ídem 2010</i> <i>1. Proyecto Institucional (un solo ISFD de gestión estatal)</i> <i>2. Proyecto Inter – institucional (dos o tres ISFD de gestión estatal de una misma jurisdicción)</i>	<i>Ídem 2012</i>	<i>Ídem 2013</i>	<i>Ídem 2014</i>
Concepción de docente como investigador	Sin explicitar.	Sin explicitar.	Sin explicitar.	Sin explicitar.
Áreas temáticas	<i>a. Las disciplinas y su enseñanza</i> <i>Investigaciones cuyo objeto de estudio tiene como eje la enseñanza de contenidos disciplinares en los diversos niveles y modalidades educativas. Pueden referirse</i>	<i>Ídem 2012</i>	<i>Ídem 2013</i>	<i>a. Las disciplinas y su enseñanza</i> <i>Investigaciones cuyo objeto de estudio tiene como eje la enseñanza de contenidos disciplinares en los diversos niveles y</i>

	<p><i>al análisis epistemológico de la disciplina y su enseñanza; a los procesos de enseñanza; al desarrollo de la acción e innovación educativa, a la evaluación, entre otras dimensiones.</i></p> <p><i>Áreas disciplinares:</i> <i>Matemática; Lengua y Literatura; Alfabetización (inicial, académica); Lenguas extranjeras; Lenguas nativas; Ciencias Sociales y Humanas; Ciencias Naturales/ de la Tierra / Físicas / Químicas / Biología; Educación Física y Deportiva; Disciplinas artísticas; Tecnología.</i></p> <p><i>b. Temas transversales:</i> <i>Interculturalidad y educación; Educación sexual, Educación Rural, Educación Especial, Educación y Memoria.</i> <i>Investigaciones que se relacionen con el estudio del interculturalismo en la educación, que aborden el valor de la diversidad, la memoria y del pluralismo cultural en la escuela y sus contextos; enfatizen el análisis de la educación</i></p>			<p><i>modalidades educativas. Pueden referirse al análisis epistemológico de la disciplina y su enseñanza; a los procesos de enseñanza; a la evaluación, al uso pedagógico de las TIC, entre otras dimensiones.</i></p> <p><i>Sub-áreas disciplinares:</i> <i>Matemática; Lengua y Literatura; Alfabetización académica; Lenguas extranjeras (Inglés, Portugués, otras); Lenguas de los pueblos originarios; Ciencias Sociales y Humanas (Historia, Geografía, Filosofía, Psicología, Sociología, Comunicación, otras); Ciencias Naturales/ de la Tierra (Física, Química, Biología); Educación Física y Deportiva; Tecnología; Disciplinas artísticas (Teatro, Música, Danza, Artes plásticas)</i></p> <p><i>b. Temas transversales y modalidades educativas</i> <i>Investigaciones que se relacionen con temáticas educativas transversales a</i></p>
--	---	--	--	---

	<p><i>sexual; la educación en ámbitos rurales; y problemáticas específicas de la educación especial.</i></p> <p><i>c. Las tecnologías de la información y la comunicación en la Educación</i> <i>Investigaciones relacionadas con el estudio de la incorporación y uso de las tecnologías de la información y la comunicación en las instituciones educativas. Más específicamente, a las actividades de enseñanza y aprendizaje y las decisiones pedagógicas para su utilización.</i></p> <p><i>d. Trayectorias formativas</i> <i>Investigaciones que centren la mirada en las trayectorias formativas, tanto de los estudiantes de los profesorados como de los demás niveles y/o modalidades educativas.</i> <i>Puede considerar los problemas de inclusión educativa así como también las prácticas, experiencias o dispositivos de acompañamiento a</i></p>			<p><i>todos los niveles y las modalidades educativas, en las instituciones educativas y sus contextos.</i></p> <p><i>Sub-áreas: Diversidad cultural y educación; Educación sexual integral; Educación Rural; Educación Especial; Educación, Memoria y Derechos humanos; Educación permanente de jóvenes y adultos; Educación intercultural bilingüe; Educación en contextos de privación de libertad; Educación domiciliaria y hospitalaria.</i></p> <p><i>c. Trayectorias formativas</i> <i>Investigaciones que centren la mirada en las trayectorias formativas, tanto de estudiantes como de profesores de todos los niveles y/o modalidades educativas. Pueden incluirse los problemas de democratización y de inclusión educativa considerando la responsabilidad institucional en el desarrollo de las distintas</i></p>
--	---	--	--	---

	<p><i>estudiantes y docentes que favorezcan el acceso y la permanencia de los mismos en las instituciones.</i></p> <p><i>e. Desarrollo curricular</i> <i>Investigaciones que analicen desde diversas perspectivas o encuadres los diferentes procesos de desarrollo curricular -tanto en el sistema formador como en los demás niveles y modalidades del sistema educativo- en sus fases o etapas: diseño, implementación y evaluación. También se incluye la elaboración de documentos curriculares de apoyo, secuencias didácticas, etc.</i></p>			<p><i>instancias formativas: ingreso, recorridos posibles, finalización. Para el nivel Superior también podrán indagarse los espacios de la práctica profesional y las primeras inserciones laborales. Así como también podrán estudiarse las experiencias de desarrollo profesional de docentes de distintos niveles educativos y/o modalidades.</i></p> <p><i>d. Curriculum y desarrollo curricular</i> <i>Investigaciones que analicen las diversas perspectivas, encuadres u orientaciones conceptuales de los diseños curriculares de los diferentes niveles educativos y/o modalidades y experiencias del desarrollo curricular a nivel jurisdiccional e institucional. En el nivel Superior, también podrá considerarse el análisis de los campos de la formación (general, específico y prácticas profesionales), dispositivos de enseñanza y</i></p>
--	---	--	--	--

				<p><i>acompañamiento, experiencias innovadoras, uso pedagógico de las TIC, etc.</i></p> <p><i>e. Trabajo docente</i> <i>Investigaciones que aborden distintas dimensiones del trabajo docente: formación y profesión docente; organización del trabajo docente; participación sindical; carrera docente y desarrollo profesional; condiciones de trabajo y salud de los docentes; la problemática de género en el trabajo docente; la dimensión colectiva del trabajo docente; el trabajo con otros actores y organizaciones educativas y sociales.</i></p> <p><i>f. Política educativa</i> <i>Investigaciones que aborden el análisis de las políticas de la educación obligatoria y de la formación docente en distintos niveles de concreción: institucional, jurisdiccional, regional, nacional o supranacional.</i></p>
--	--	--	--	--

				<p><i>Se podrán considerar las problemáticas del derecho a la educación y la obligatoriedad escolar, cobertura y calidad de la educación, etc.</i></p> <p><i>En el nivel Superior: democratización de las formas de gobierno – institucional y jurisdiccional-, participación de los distintos actores en el desarrollo del proyecto de formación. Consejos directivos, consejos académicos, centros de estudiantes, etc. También podrá considerarse el estudio del desarrollo de las funciones del nivel: formación inicial, apoyo pedagógico a escuelas, desarrollo profesional e investigación.</i></p> <p><i>g. La alfabetización inicial</i> <i>Este eje temático propone investigar un tema prioritario de la política educativa nacional: la alfabetización inicial.</i> <i>Podrá ser abordado desde el proceso de formación</i></p>
--	--	--	--	---

				<i>docente y la inclusión en los diseños y desarrollos curriculares de las carreras de Formación Docente de Educación Inicial y de Educación Primaria. También podrá considerarse el análisis de las experiencias vinculadas a este contenido educativo desarrolladas en las instituciones educativas de nivel Inicial y de nivel Primario a partir de la aplicación de la Resolución CFE N° 174/12.</i>
Aspectos formales	<i>Ídem 2010 Incluye explícitamente uso de: “Documento metodológico orientador para la investigación educativa” (INFD) y normas APA.</i>	<i>Ídem 2012 Incluye: Estudios Nacionales desarrollados por el Área de Investigación Educativa del INFD sobre distintas problemáticas educativas: http://portales.educacion.gov.ar/infd/estudios-nacionales/ En el Centro de Documentación Virtual (http://cedoc.infd.edu.ar/) están a disposición: Una base de informes finales de Convocatorias anteriores y otros trabajos e informes de</i>	<i>Ídem 2013</i>	<i>Ídem 2014</i>

		<p><i>investigación educativa (en BUSCADOR)</i></p> <p><i>Una selección de trabajos metodológicos según el área temática elegida por el proyecto.</i></p> <p><i>Anexo I - Recomendaciones metodológicas para la elaboración del proyecto.</i></p>		
<p>Crterios para la selección de proyectos</p>	<p><i>Momento 1: EVALUACIÓN FORMAL</i></p> <p><i>a. Dirección de Educación Superior de la Jurisdicción: Evaluación de las condiciones de admisibilidad y emisión de avales</i></p> <p><i>Las Direcciones de Educación Superior o equivalentes de las jurisdicciones deberán verificar el cumplimiento de los siguientes requisitos para emitir los avales jurisdiccionales:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <i>- Que el ISFD sede y/o los institutos asociados sean de gestión estatal.</i> <i>- Que el director del proyecto tenga al menos un (1) año de antigüedad en el ISFD.</i> <i>- Que los docentes y estudiantes de los equipos de investigación pertenezcan al</i> 	<p><i>Ídem 2012</i></p>	<p><i>Ídem 2013</i></p>	<p><i>Ídem 2014</i></p> <p><i>Incluye Anexo IV - Reglamento de funcionamiento de la Comisión de Evaluadores Externos</i></p>

	<p><i>ISFD sede o a los institutos asociados.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - <i>Que el proyecto presente los avales institucionales (ver punto 16 "Formulario, presentación de proyectos y documentación)</i> - <i>Que el proyecto no haya sido seleccionado en otras convocatorias de la jurisdicción.</i> <p><i>Si los proyectos cumplen con estos requisitos, las Direcciones de Educación Superior podrán emitir los avales que serán remitidos al INFD junto con una copia del proyecto.</i></p> <p><i>b. Coordinación de Investigación Educativa del INFD: Evaluación de las condiciones de admisibilidad</i></p> <p><i>El equipo de la Coordinación de Investigación Educativa del INFD verificará el cumplimiento de los siguientes requisitos:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - <i>Que el formulario impreso sea exactamente igual al digital.</i> - <i>Que el director del proyecto tenga antecedentes de</i> 			
--	---	--	--	--

	<p><i>investigación comprobables en los últimos 5 años.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - <i>Que el proyecto contenga todos los avales correspondientes en su formato oficial.</i> - <i>Que el ISFD cuente con al menos una vacante para financiar un proyecto.</i> - <i>Que los integrantes del equipo:</i> <ul style="list-style-type: none"> <i>i. no participen en otros equipos con proyectos postulados en la convocatoria 2012,</i> <i>ii. no sean directores ni miembros de equipos con proyectos financiados en la convocatoria 2011,</i> <i>iii. no sean directores de proyectos en curso y/o adeuden informes finales,</i> <p><i>Los proyectos que cumplan con estos requisitos podrán ser evaluados por los miembros de la Comisión de Evaluadores Externos. Los proyectos que no cumplan los requisitos aquí detallados serán debidamente notificados.</i></p>			
--	---	--	--	--

	<p><i>Momento 2: EVALUACIÓN TECNICA</i></p> <p><i>a. Comisión de Evaluadores Externos:</i></p> <p><i>La Coordinación de Investigación Educativa cuenta con una Comisión de Evaluadores Externos de reconocida trayectoria. Cada proyecto será analizado por dos especialistas de esta comisión, de acuerdo con los objetivos de la convocatoria y la coherencia integral del proyecto de investigación, en base a los siguientes criterios de evaluación:</i></p> <p><i>Criterios de evaluación</i></p> <p><i>Planteamiento del problema y focalización del objeto (pertinencia, coherencia, adecuación a la duración del proyecto, etc.) : 10</i></p> <p><i>Estado de la cuestión o del arte (considera los aportes específicos que el equipo de investigación o sus miembros han realizado a la temática en cuestión) : 8</i></p> <p><i>Marco teórico (adecuación al tema a abordar) : 8</i></p> <p><i>Formulación de los objetivos de la investigación</i></p>			
--	---	--	--	--

	<p><i>(pertinencia, coherencia con la problemática, adecuación a la duración del proyecto, etc.) : 8</i></p> <p><i>Metodología y diseño de la investigación (adecuación metodológica con relación al problema, las hipótesis y/o las preguntas de investigación, el marco teórico) : 7</i></p> <p><i>Bibliografía (pertinencia y actualidad) : 2</i></p> <p><i>Cronograma de la actividad (factibilidad del proyecto) : 2</i></p> <p><i>Toral: 45</i></p> <p><i>b. Coordinación de Investigación Educativa del INFD:</i></p> <p><i>La Coordinación de Investigación educativa será la responsable de la evaluación de la trayectoria de los equipos de investigación que se presenten.</i></p> <p><i>El puntaje de cada proyecto se compone de la siguiente manera:</i></p> <p><i>Evaluación Técnica - Evaluador Externo: 45</i></p> <p><i>Evaluación Técnica - Evaluador Externo: 45</i></p>			
--	---	--	--	--

	<i>Trayectoria de Equipo - Coordinación de Investigación : 10 Total: 100</i>			
Sistema de socialización de los resultados	<i>Informe final. El Ministerio de Educación de la Nación, a través del INFD, se reserva el derecho de imprimir, distribuir, reproducir, traducir, publicar, adaptar y difundir, sin limitación de territorio y cantidad, y por cualquier medio y formato, el informe final de los resultados obtenidos en el proceso de investigación. Asimismo, el ISFD sede del proyecto y los miembros del equipo de investigación podrán difundir el informe final elaborado y/o versiones modificadas del mismo con la sola condición de hacer explícita mención de la fuente de financiamiento para Proyectos Concursables de Investigación Pedagógica “Conocer Para Incidir en las Prácticas Pedagógicas” del Instituto Nacional de Formación Docente.</i>	<i>Ídem 2012</i>	<i>Ídem 2013 Agrega: Los informes finales, una vez evaluados², estarán a disposición en el Centro de Documentación del INFD (CEDoc). Incluye Anexo III - Formato y estructura del Informe Final.</i>	<i>Ídem 2014</i>

<p>Fuente documental</p> <p>Categorías de análisis</p>	<p>Convocatoria 2016</p> <p>Primer Estudio Nacional sobre Prácticas de la enseñanza en el contexto del aula (2016-2017) (Resolución N° 321/16 RESOL-2016-321-E-APN-SECIYCE#ME)</p>
<p>Título</p>	<p>Primer Estudio Nacional sobre Prácticas de la enseñanza en el contexto del aula -nivel primario y secundario-2016-2017.</p>
<p>Destinatarios</p>	<p>A partir de la convocatoria del Instituto Nacional de Formación Docente (INFD), los Institutos de Formación Docente (ISFD) y Universidades Nacionales (UUNN) realizaremos la presente investigación de forma colaborativa, considerando que esta decisión fortalece a los ISFD en su práctica de investigación y acerca a las UUNN a los Institutos y a la realidad de las aulas.</p>
<p>Propósitos</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Construir conocimientos acerca de las prácticas de enseñanza que permitan orientar la toma de decisiones en políticas educativas, especialmente para la formación docente. 2. Promover la reflexión pedagógica en Institutos de Formación Docente y Universidades a partir de los resultados de la investigación y contribuir al fortalecimiento de la articulación entre ambos tipos de instituciones. 3. Fortalecer la función de investigación en los ISFD.

Objetivo general	Conocer las características que adquieren las prácticas de enseñanza de matemáticas, lengua, ciencias naturales y ciencias sociales desarrolladas en las aulas de escuelas de los niveles primario y secundario. Nos proponemos indagar algunos aspectos de las prácticas de enseñanza que desarrollan maestros/as y profesores/as.
Objetivos específicos	<ol style="list-style-type: none"> 1. Analizar los modos en que sucede la enseñanza institucionalizada en contextos reales, considerando las particularidades que adquieren en los campos disciplinares abarcados en el Estudio. 2. Realizar aproximaciones conceptuales respecto de las estrategias de enseñanza en relación con los aspectos temporo-espaciales e institucionales en las que se desarrollan. 3. Describir los marcos curriculares que orientan las prácticas de enseñanza cotidianas. 4. Analizar el enfoque de las didácticas específicas que es posible visibilizar en las prácticas de enseñanza de estos docentes. 5. Explorar las condiciones pedagógicas que se construyen en las escuelas para que cada uno de los niños y niñas puedan aprender. 6. Describir los elementos y estrategias que adquieren relevancia en la gestión de la clase.
Objeto de estudio	Las estrategias de enseñanza que el docente desarrolla. Este objeto se enmarca en un proceso de construcción teórica y metodológica.
Problema	<p>La pregunta fundante se define como: ¿Qué características adquieren las prácticas de enseñanza de las/los docentes en las áreas de matemática, lengua, ciencias naturales y ciencias sociales en las aulas de nuestras escuelas?</p> <p>Interrogantes: ¿de qué manera los docentes configuran y llevan adelante la enseñanza?; ¿qué marcos curriculares (NAP, diseños, etc.) toman en cuenta las estrategias de los docentes?; en cuanto a estas estrategias y la diversidad de los estudiantes, por ejemplo: ¿consideran distintos ritmos y modalidades de aprendizaje?; ¿qué enfoques de las didácticas específicas es posible visibilizar en las estrategias de estos docentes?</p>
Diseño metodológico y alcance	<p>Un enfoque de investigación exploratorio y cualitativo, buscando conocer las prácticas de enseñanza que desarrollan distintos actores que cotidianamente trabajan en las escuelas primarias y secundarias. Esta búsqueda será realizada por docentes que están dedicados a la investigación sobre la enseñanza y que se desempeñan en los Institutos Superiores de Formación Docente y en las Universidades Nacionales.</p> <p>La presente investigación tiene un alcance nacional a través de la conformación de siete equipos regionales. Cada región está integrada por una universidad y al menos un Instituto. En algunos casos, por el tamaño de la provincia, participa más de un instituto por provincia.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. NOA: Universidad Nacional de Tucumán + 5 ISFD (Jujuy, Tucumán, Catamarca, Salta, Santiago del Estero) 2. NEA: Universidad Nacional del Nordeste + 4 ISFD (Misiones, Chaco, Formosa, Corrientes)

	<p>3. Cuyo: Universidad Nacional de Cuyo + 4 ISFD (San Luis, Mendoza, San Juan, La Rioja)</p> <p>4. Patagonia: Universidad Nacional de Río Negro+ 5 ISFD (Neuquén, Chubut, Río Negro, Santa Cruz y Tierra del Fuego)</p> <p>5. Centro: Universidad Nacional de Río Cuarto + 3 ISFD (2 por Córdoba y 1 por La Pampa)</p> <p>6. Centro Este: Universidad Nacional de Entre Ríos + 3 ISFD (2 por Santa Fe y 1 por Entre Ríos)</p> <p>7. AMBA e Interior provincia de Buenos Aires: UNIPE+ 6 ISFD (1 por CABA, 3 por Conurbano y 2 del interior de la provincia).</p>
Sujetos productores de conocimiento y modo de producción del conocimiento	<p>Se conformarán nueve equipos regionales, mixtos e integrados para realizar la investigación compuestos cada uno por una Universidad y, por lo menos, un IFD por cada una de las provincias integrantes de cada región.</p> <p>Se firmará un Convenio con cada Universidad a cargo del proyecto en el cual se establecerán las obligaciones y responsabilidades de cada parte. A partir de la comunicación a los Directores provinciales de Educación Superior, se trabajará en conjunto con los referentes provinciales de investigación en todas las etapas del proyecto. Se establecerá un Acuerdo de trabajo con cada IFD, avalado por las DES jurisdiccionales donde se fijarán responsabilidades y tareas.</p> <p>Cada equipo tendrá a su cargo el desarrollo de la investigación en su región y estará integrado por 1 Coordinador y 1 asistente de Coordinación por cada una de las instituciones que lo conforman en forma permanente por el período que dure el estudio. Además contarán con recursos para financiar otros 2 roles, que no serán permanentes y que podrán variar el perfil, según las distintas etapas y necesidades del proyecto. (Por ejemplo, responsables del trabajo de campo y entrevistas, especialistas en didáctica o disciplinares, metodología, etc.)</p> <p>Los coordinadores ejercerán la dirección conjunta del proyecto (un docente en representación de cada IFD y un docente en representación de la Universidad). Quien se proponga para la dirección del proyecto en un IFD deberá ser docente titular o interino del mismo y poseer trayectoria y antecedentes en investigación educativa que pueda acreditar. Por la Universidad, quien se proponga deberá ser docente con dedicación exclusiva o semiexclusiva y poseer antecedentes de investigación educativa. (Falta definir requisitos para los otros roles) No podrán participar en esta función los docentes de IFD que se encuentren dirigiendo otros proyectos de investigación financiados por el INFD. Cada equipo de trabajo será responsable de la presentación de los informes finales, académicos y contables, así como dar respuesta a cualquier otra solicitud que se genere desde el INFD. El INFD desarrollará un documento base con la propuesta de investigación y la metodología e instrumentos a desarrollar se definirán en conjunto con todas las instituciones participantes.</p> <p>El trabajo de campo se realizará en forma conjunta y mixta por las instituciones intervinientes, tanto en lo que se refiere al diseño del trabajo de campo, la capacitación de los observadores, el diseño de materiales, la observación misma, su registro y análisis, etc.</p>
Características del estudio	<p>1. Áreas disciplinares: lengua, matemáticas y ciencias naturales</p> <p>2. Investigadores: Institutos y Universidades coordinados por equipo nacional INFD</p> <p>3. Alcance territorial: todo el país</p>

	<p>4. Niveles: primaria 3ro. y secundaria 9º (2do y 3ro según corresponda)</p> <p>5. Actores: maestros y profesores</p> <p>6. Unidades de análisis: Prácticas de enseñanza, Espacio- tiempo pedagógico, clima institucional.</p>
Ejes de análisis	<p>1. Prácticas de enseñanza.</p> <p>2. Espacio-tiempo pedagógico.</p> <p>3. Institución</p> <p>El desarrollo de cada EJE con sus variables, aspectos observables (Indicadores), fuentes e instrumentos surge a partir de una matriz consensuada. Se realizarán observaciones de clase en 148 escuelas del país: 74 escuelas primarias y 74 secundarias. Cada equipo regional realizará el trabajo de campo en 4 escuelas por cada una de las instituciones que lo conforman. La selección de la muestra de escuelas se llevó adelante en forma conjunta entre los coordinadores de investigación y las autoridades del nivel en cada provincia.</p>
Criterios para la selección de la muestra	<p>Nivel: primario y secundario</p> <p>Localización: urbana</p> <p>Ubicación: centro y periferia de cada localidad participante</p> <p>Tamaño: escuelas de mayor y menor tamaño considerando las categorías de escuela por matrícula de cada jurisdicción.</p> <p>Secciones/cursos: un 3^{er} grado en cada escuela primaria y un 2^{do}/3^{er} año (equivalente a 9no año) en cada escuela secundaria.</p> <p>Disciplinas: Lengua, Matemática, Ciencias Naturales y Ciencias Sociales en Primaria. Lengua, Matemática, Ciencias Naturales (<i>Biología, Física o Química</i>) y Ciencias Sociales (<i>Historia</i>) en Secundaria.</p>
Procedimientos y fuentes para la recolección de datos	<p>Entrevistas a: director y docentes de la escuela.</p> <p>Ficha institucional de la escuela.</p> <p>Observaciones de una semana de clases en primaria o la carga horaria equivalente en secundaria del mismo docente en cada escuela.</p> <p>Cuadernos de clase en primaria (3) a elección del docente y carpeta o <i>netbook</i> en secundaria (3).</p> <p>Manuales/libros de texto/recursos tecnológicos/fotocopias/literatura audiovisual/ Materiales producidos por los Ministerios/Producción de módulo por parte del docente.</p> <p>Análisis de otros documentos (planificación): optativo.</p>
Análisis	<p>Una vez que se realice el trabajo de campo se realizarán informes analíticos. A partir de los mismos, se efectuarán devoluciones a las escuelas visitadas a partir de reuniones con los coordinadores de la investigación y los directores y docentes de las escuelas</p>

	<p>participantes. Se entregará una copia del Informe institucional realizado por los investigadores sobre la base de los cuales se redactará un informe nacional.</p> <p>El análisis se realizará en base a una Matriz general y a cuatro Matrices disciplinarias (Lengua, Matemática, Historia (o equivalente) y Biología (o equivalente)). Se utilizará para la codificación de la Matriz general el Software para el análisis creativo ATLAS.ti.</p> <p>Una vez que se realice el trabajo de campo, se espera contar con informes analíticos con un Índice de Contenidos común a todas las regiones. Se opta por un “modo analítico” (Demazière y Dubar, 1997), esto es, analizar las construcciones de los entrevistados y clases observadas mediante la identificación de las principales categorías (subdimensiones y dimensiones) que organizan sus relatos y prácticas. Se realizará un proceso de codificación abierta, esto es, fragmentación, clasificación y etiquetado de los datos en función de categorías iniciales o dimensiones y subdimensiones de análisis especificadas en la matriz. Para ello, se podrán utilizar varios programas de procesamiento de datos cualitativos. Si bien se trabaja con códigos preestablecidos (codificación top-down) se agregarán seguramente nuevos códigos emergentes de los datos. Luego se procederá a la codificación axial o identificación de propiedades de cada categoría o clasificaciones de las mismas y se establecerán relaciones entre las categorías y sub-categorías. Al mismo tiempo, se irán redactando memos o reflexiones críticas o inferencias analíticas de los investigadores. Finalmente, se construirán síntesis conceptuales en términos de enunciados descriptivos e interpretativos.</p>
Modalidad de trabajo	<p>La modalidad de trabajo se basa en tomar como punto de partida una propuesta de Objetivos y Matriz de análisis que el INFD puso a discusión de todos los participantes en la Primera reunión nacional y luego en la plataforma virtual. A partir de allí se establecieron plazos para recibir aportes. Luego de incluirse, se volvieron a someter a debate junto con una batería de instrumentos de relevamiento. Los equipos de investigación de cada institución (Universidad e Institutos) se comunican en cada región para realizar reuniones regionales.</p>
Difusión	<p>Se realizarán devoluciones a las escuelas visitadas a partir de reuniones con los coordinadores de la investigación y los directores y docentes de las escuelas participantes. Se entregará una copia del Informe realizado por los investigadores.</p> <p>Cada región presentará al Ministerio un Informe Regional, que tendrá capítulos referidos a cada provincia. Estos pondrán de manifiesto una serie de especificidades y características propias de las regiones, provincias, actores e instituciones. Por su parte el equipo central del INFD realizará el trabajo de redacción final, tomando como principal insumo los Informes de los equipos regionales y la información proveniente de las fuentes primarias de la investigación.</p>

Fuente: Elaboración propia

Cuadro 15.
Convocatorias para los Encuentros Nacionales del CA (2005-2016)

Contextualización de las convocatorias

Hablar de los colectivos escolares y las redes de maestros que hacen investigación desde la escuela, plantea Miguel Duhalde⁶⁷ (2012), lleva a realizar una mirada histórica acerca de una experiencia pedagógica que vienen sosteniendo las y los educadores de la región, a los efectos de pensar en formas alternativas para la organización colectiva y la formación docente. Esta experiencia se construye y organiza a partir de ideas tales como el “trabajo en red” y el “encuentro de educadores”, y tiene como fundamento político-pedagógico la democratización del conocimiento.

En Argentina, en el año 1999, por iniciativa de la Escuela de Formación Pedagógica y Sindical “Marina Vilte” de la (CTERA), se constituye la Red de Docentes que Hacen Investigación Educativa (Red DHIE). Esta red que en su mismo devenir se amplía desde el punto de vista cuantitativo, también va mutando cualitativamente, tanto en las líneas de investigación que desarrolla como en los modos de organización interna de los docentes participantes.

En el año 2006, la Red DHIE de CTERA participa activamente en el Foro Mundial de Educación de Buenos Aires, y en ese ámbito, junto a otras organizaciones de similares características, constituyen el Colectivo Argentino de Educadores/as que hacen Investigación desde la Escuela. Las Redes integrantes del Colectivo Argentino son: Además de la Red DHIE (Red de Docentes que Hacen Investigación educativa), se encuentran: Red IPARC (Red de Investigación Participativa Aplicada a la Renovación Curricular), Red ORES (Red de Orientadores Escolares), Red DRIA (Red de Docentes que Realizan Investigación desde el Aula), Grupo de investigación IFIPRACD (Investigación en formación inicial y práctica docente), Red de Narrativas y Formación Docente, REDISP (Red de Institutos Superiores de Profesorado de Gestión Pública Estatal de Santa Fe, REDINE (Red de Investigación Educativa), AGCEJ (Asociación Graduados Ciencias de la Educación de Jujuy), UADER (Facultad de Humanidades, Artes y Ciencias Sociales de Universidad Autónoma de Entre Ríos).

A partir de ese momento este colectivo pasa a ser la organización convocante por Argentina de los Encuentros Iberoamericanos, donde se congregan diversas redes a América Latina y España. El aporte que realiza la Red DHIE en este ámbito se sustenta en la incorporación de la mirada sindical en los ejes temáticos de las convocatorias a los encuentros. En tal sentido, se integran al debate pedagógico los aspectos relacionados con los derechos gremiales, la formación y el trabajo docente.

Los encuentros de educadores/as permiten a los participantes reposicionarse en un lugar protagónico en los procesos de construcción de conocimientos, distinto al de simples consumidores de producciones hechas por otros investigadores o expertos. En la dinámica interna del trabajo en redes se generan flujos de intercambio y se promueve un diálogo de saberes que ponen en juego los maestros y las maestras en la vida cotidiana de las instituciones educativas. También se reflexiona y debate sobre los diversos modos de organización, entre los que se encuentran: colectivos, anillos, grupos de estudio, nodos,

⁶⁷ Miguel Ángel Duhalde, es integrante del Instituto de Formación Pedagógica y Sindical Rosita Ziperovich de AMSAFE y miembro del equipo de trabajo de la Secretaría de Educación de CTERA.

redes y demás formas de trabajo y vinculación que las y los sujetos sociales despliegan en las escuelas.

La pedagogía de la pregunta encuentra aquí un espacio donde recrearse, y los interrogantes son el punto de partida que promueve la reflexión colectiva, fomenta el descubrimiento y favorece el trabajo conjunto, colaborativo y cooperativo. “Entre otras cuestiones, se invita a reflexionar acerca de: ¿cómo se producen y circulan los saberes en la escuela? ¿Qué tipos de relaciones constituyen la cultura escolar? ¿Qué formas de organización pedagógica y de formación de maestros surgen en la actualidad? ¿Cómo se trabaja con el lenguaje y la comunicación en la escuela?” (Duhalde, 2008:73) Con el transcurrir del tiempo, en estos encuentros, se fueron construyendo propósitos y fundamentos básicos, entre los que se encuentran: “1) Entender el trabajo docente como estructura y condición para la producción de conocimientos y reconocer a los/as maestros/as y los/as profesores/as como sujetos protagónicos en dicho proceso de producción; 2) Considerar a los modelos de investigación educativa como herramientas adecuadas para la producción de conocimiento desde las escuelas, en articulación con diversos modos de intervención en la realidad, tales como la sistematización, las innovaciones educativas, las expediciones pedagógicas, la documentación narrativa, entre otras; 3) Sostener al trabajo en red como forma alternativa para la formación docente entre pares, y como un sistema democrático para la toma de decisiones, basándose en los principios de horizontalidad, solidaridad, igualdad e inclusión; 4) Promover el debate y la reflexión colectiva para construir posicionamientos y propuestas pedagógicas, con la intencionalidad de incidir en las definiciones de las políticas públicas para la educación; 5) Articular con otras redes, experiencias y propuestas que promueven líneas coincidentes, a nivel regional, latinoamericano y mundial y que resultan ser coherentes con los fundamentos generales definidos por este colectivo.” (Colectivo argentino de educadores/as que hacen investigación desde la escuela, 2009:57).

Cuadro 15.1.
Los Encuentros Nacionales del CA

Encuentro	Lugar
I Encuentro Nacional (2006)	Ciudad Autónoma de Buenos Aires, en el marco del Foro Mundial de Educación.
II Encuentro Nacional (2007)	Ciudad de Casilda, Santa Fe.
III Encuentro Nacional (2008)	Ciudad de Olavarría, Buenos Aires.
IV Encuentro Nacional (2009) y Preparatorio para el VI Encuentro Iberoamericano en Argentina 2011	Ciudad Autónoma de Buenos Aires.
V Encuentro Nacional (2010) y 2° Preparatorio para el VI Encuentro Iberoamericano en Argentina 2011	Ciudad de Córdoba, Córdoba.
VI Encuentro Nacional (2013) y Preparatorio para el VII Encuentro Iberoamericano, Perú 2014	Ciudad de Tigre, Buenos Aires.
VII Encuentro Nacional (2014)	Ciudad Autónoma de Buenos Aires

VIII Encuentro Nacional (2015),	Ciudad de San Salvador de Jujuy, Jujuy.
IX Encuentro Nacional (2016)	Ciudad de Posadas y Oberá, Misiones.

Fuente: Elaboración propia

1. Corpus documental: I Fuentes documentales.
2. Dimensión política: Sociedad civil (CA)
3. Contexto del texto:
 - 3.1. Institución analizada: Colectivo Argentino de docentes que hacen investigación desde la escuela.
 - 3.2. Documento analizado: Convocatorias para presentar ponencias en los Encuentros nacionales del CA
 - 3.3. Año publicación: 2006-2015
 - 3.4. Autores responsables: coordinación del CA
 - 3.5. Finalidad del documento: presentación de ponencias de investigación

Cuadro 15.2.

Matriz cualitativa y síntesis en función de las categorías teóricas: Convocatorias para presentación de ponencias en los Encuentros Nacionales del CA (2005-2016)

Fuente documental Categorías de análisis	Convocatorias encuentros nacionales				
	2006 ⁶⁸	2007	2008	2009	2010
Titulo	<i>I Encuentro Nacional (2006), Ciudad Autónoma de Buenos Aires, en el marco del Foro Mundial de Educación⁶⁹ temático: “Educación pública, inclusión y derechos humanos”.</i>	<i>II Encuentro Nacional de Colectivos Escolares y Redes de Maestros que Hacen Investigación desde la Escuela, en el marco del VII Encuentro de la Red de Docentes que Hacen Investigación Educativa.</i>	<i>III Encuentro Nacional de Colectivos Escolares y Redes de Maestros que Hacen Investigación desde la Escuela, en el marco del VIII Encuentro de la Red de Docentes que Hacen Investigación Educativa.</i>	<i>IV Encuentro Nacional Colectivo Argentino de Educadores/as que hacen Investigación desde las Escuelas y Preparatorio para el VI Encuentro Iberoamericano en Argentina 2011, conjuntamente con el XI Encuentro Nacional de la Red DHIE “A diez años del primer Encuentro Nacional: revisión</i>	<i>V Encuentro Nacional Colectivo Argentino de Educadoras y Educadores que hacen Investigación desde la Escuela. “2do. Preparatorio para el VI Encuentro Iberoamericano, Argentina 2011” XI Encuentro Nacional de la Red DHIE.</i>

⁶⁸ Año 2005 se incluye porque es el comienzo oficial del CA en el Foro Internacional sobre Educación por lo que no hubo convocatoria.

⁶⁹ El Foro Mundial de Educación (FME), originado en Brasil, Porto Alegre, en el año 2001; éste a su vez es un desprendimiento del Foro Social Mundial. El FME se constituye como una Red permanente de movilización mundial que efectúa encuentros anuales en defensa de la educación pública como derecho inalienable, garantizada y pagada por el Estado, definido como un espacio libre autoorganizado que un espacio académico.

				<i>crítica y prospectiva...</i>	
Finalidad de la convocatoria/encuentro	<p>- Construir un espacio colectivo plural y democrático entre quienes luchan por la defensa irrestricta del derecho a una educación pública de calidad para todos y todas.</p> <p>- Abrir el debate pluralista sobre la dirección que deben asumir las políticas públicas para que otra educación y otra sociedad sean posibles, socializando propuestas de actividades y experiencias desarrolladas en el campo educativo históricas, regionales, nacionales y locales, orientadas a tal fin.</p>	<p>- Generar una instancia presencial para el intercambio de opiniones y experiencias que, por un lado, contribuyan a consolidar el proceso de formación entre pares iniciado desde la conformación de las distintas redes.</p> <p>- Constituirse en una instancia preparatoria para la participación en el V Encuentro Iberoamericano que se realizará en Venezuela en el año 2008.</p> <p>- Consolidar a nivel nacional, lo que se ha dado en llamar “El Colectivo Argentino”. Procurando avanzar en la definición de</p>	<p>- Generar una instancia presencial para el intercambio de opiniones y experiencias que, por un lado, contribuyan a consolidar el proceso de formación entre pares iniciado desde la conformación de las distintas redes.</p> <p>- Avanzar en la definición de acuerdos y compromisos entre las distintas redes y organizaciones de educadores que se multiplican por el país.</p>	<p>- Hacer realidad el compromiso asumido como Colectivo Argentino de garantizar, al menos una vez por año el encuentro para interactuar entre pares e intercambiar las producciones realizadas en el proceso del trabajo docente.</p> <p>- Constituirse en una instancia de reflexión colectiva y revisión crítica acerca de los 10 años transcurridos desde aquel primer encuentro inaugural en 1999 de la Red DHIE.</p> <p>- Pensar en posibles</p>	<p>- Hacer realidad el compromiso asumido como Colectivo Argentino de garantizar, al menos una vez por año el encuentro para interactuar entre pares e intercambiar las producciones realizadas en el proceso del trabajo docente.</p> <p>- Pensar en posibles alternativas para la relación formación docente/ investigación educativa.</p>

		<p><i>acuerdos y compromisos entre las distintas redes y organizaciones de educadores que se multiplican por el país.</i></p>		<p><i>alternativas para la relación formación docente/ investigación educativa.</i></p> <p><i>- Revisar lo andado, para resignificar las prácticas y para seguir pensado en formas de incidencia sobre las políticas públicas, pujando para exigir que estas, definitivamente, favorezcan los procesos de emancipación de los sectores populares.</i></p> <p><i>- Generar una instancia presencial para el intercambio de opiniones y experiencias que contribuyan a consolidar el proceso de</i></p>	<p><i>- Revisar lo andado, para resignificar las prácticas y para seguir pensado en formas de incidencia sobre las políticas públicas, pujando para exigir que estas, definitivamente, favorezcan los procesos de emancipación de los sectores populares.</i></p> <p><i>- Generar una instancia presencial para el intercambio de opiniones y experiencias que contribuyan a consolidar el proceso de formación entre pares iniciado desde la conformación de las distintas redes.</i></p> <p><i>- Avanzar en la definición de acuerdos y compromisos entre las distintas redes y organizaciones de</i></p>
--	--	---	--	---	---

		<p>- Avanzar en mayores niveles de articulación entre las experiencias que se vienen desarrollando en nuestro país y, por otro, aportar al movimiento pedagógico latinoamericano que está caminando por el continente</p>	<p>- Avanzar en mayores niveles de articulación entre las experiencias que se vienen desarrollando en nuestro país y, por otro, aportar al movimiento pedagógico latinoamericano que está caminando por el continente</p>	<p>formación entre pares iniciado desde la conformación de las distintas redes.</p> <p>- Avanzar en la definición de acuerdos y compromisos entre las distintas redes y organizaciones de educadores que se multiplican por el país.</p> <p>- Pensar juntos el próximo Encuentro Iberoamericano a realizarse en la Argentina en el año 2011. En este sentido, el Encuentro tiene las características de Preparatorio para el Iberoamericano y por ello participarán representantes de las diferentes redes</p>	<p>educadores que se multiplican por el país.</p> <p>- Avanzar en mayores niveles de articulación entre las experiencias que se vienen desarrollando y, por otro, aportar al movimiento pedagógico latinoamericano definiendo los compromisos para la organización del próximo Encuentro</p>
--	--	---	---	--	--

		<i>levantando las banderas de las perspectivas críticas y transformadoras de la realidad social.</i>	<i>levantando las banderas de las perspectivas críticas y transformadoras de la realidad social.</i>	<i>de los países hermanos. - Avanzar en mayores niveles de articulación entre las experiencias que se vienen desarrollando aportando al movimiento pedagógico latinoamericano definiendo los compromisos para la organización del próximo Encuentro Iberoamericano que se realizará en la Argentina en el año 2011.</i>	<i>Iberoamericano que se realizará en la Argentina en el mes de julio de 2011. - Construir un documento base para dar inicio al VI Iberoamericano en el que se recojan los reconocimientos, los avances y los desafíos que los educadores/as identificamos, asumimos en la lucha por consolidar un movimiento de transformación emancipatorio iberoamericano.</i>
Concepción de conocimiento	Sin definir.	Sin definir.	Como <i>construcción</i>	<i>- En tanto producciones realizadas en el proceso del trabajo docente.</i>	<i>- Elemento de transformación emancipatorio.</i>
Contexto/ámbito de producción del conocimiento	Sin definir.	Sin definir.	<i>- Construcción conocimiento en las aulas.</i>	<i>- Debatir acerca de la construcción de este movimiento, en el marco de los desafíos que se</i>	<i>- Sin explicitar.</i>

				<i>avecinan, teniendo como horizonte la construcción de modelos alternativos para la formación de educadores/as, la investigación educativa y el trabajo en redes.</i>	
Modo de producción del conocimiento	Sin definir.	Sin definir.	- <i>Cada expositor/es presenten ejes o nudos problemáticos para promover el debate entre los asistentes y que el grupo pueda aportar a la producción de conocimiento sobre las formas de construir conocimiento en las aulas.</i>	- <i>Debatir acerca de la construcción de este movimiento, en el marco de los desafíos que se avecinan, teniendo como horizonte la construcción de modelos alternativos para la formación de educadores/as, la investigación educativa y el trabajo en redes.</i>	- Sin explicitar.
Validación/legitimación del conocimiento	Sin definir.	- <i>Presentación de la ponencia.</i> - <i>Los autores/expositores presenten ejes o nudos problemáticos</i>	- <i>Presentación de la ponencia.</i> - <i>Cada expositor presente un trabajo en un eje y permanezca todo el</i>	- <i>Debatir acerca de la construcción de este movimiento, en el marco de los desafíos que se avecinan, teniendo como horizonte la</i>	- Sin explicitar.

		<p><i>para promover el debate entre los asistentes y tomen el tiempo necesario para definir las principales ideas de su trabajo, pero haciendo énfasis en la invitación al diálogo y la reflexión colectiva, promoviendo la discusión y poniendo en permanente tensión el tema abordado.</i></p> <p><i>- Cada ponencia, se espera que contribuya con la problematización y desnaturalización de la realidad, en lugar de convertirse en una respuesta cerrada y acabada sobre los diferentes problemas del campo educativo.</i></p>	<p><i>recorrido en la mesa de sesiones.</i></p> <p><i>- Cada expositor/es presenten ejes o nudos problemáticos para promover el debate entre los asistentes y que el grupo pueda aportar a la producción de conocimiento sobre las formas de construir conocimiento en las aulas.</i></p>	<p><i>construcción de modelos alternativos para la formación de educadores/as, la investigación educativa y el trabajo en redes.</i></p>	
Finalidad producción del conocimiento/de la investigación	Sin definir.	<i>- Contribuya con la problematización y desnaturalización de la realidad, en lugar</i>	<i>- Contribuya con la problematización y desnaturalización de la realidad, en lugar</i>	<i>- Debatir acerca de la construcción de este movimiento, en el marco de los</i>	<i>- Búsquedas de emancipación y transformación de las condiciones de</i>

		<i>de convertirse en una respuesta cerrada y acabada sobre los diferentes problemas del campo educativo.</i>	<i>de convertirse en una respuesta cerrada y acabada sobre los diferentes problemas del campo educativo.</i> <i>- Aportar a la producción de conocimiento sobre las formas de construir conocimiento en las aulas.</i>	<i>desafíos que se avecinan, teniendo como horizonte la construcción de modelos alternativos para la formación de educadores/as, la investigación educativa y el trabajo en redes.</i>	<i>los niños, jóvenes /adultos involucrados, innovación.</i>
Metodología producción del conocimiento	Sin definir.	Sin definir.	Sin definir.	<i>- Debatir acerca de la construcción de este movimiento, en el marco de los desafíos que se avecinan, teniendo como horizonte la construcción de modelos alternativos para la formación de educadores/as, la investigación educativa y el trabajo en redes.</i>	- Sin explicitar.
Tipo de investigación	Sin definir.	Sin definir.	Sin definir.	<i>- Debatir acerca de la construcción</i>	- Sin explicitar.

				<i>de este movimiento, en el marco de los desafíos que se avecinan, teniendo como horizonte la construcción de modelos alternativos para la formación de educadores/as, la investigación educativa y el trabajo en redes.</i>	
Concepción de investigación	Sin definir.	Sin definir.	Sin definir.	<i>- Debatir acerca de la construcción de este movimiento, en el marco de los desafíos que se avecinan, teniendo como horizonte la construcción de modelos alternativos para la formación de educadores/as, la investigación educativa y el trabajo en redes.</i>	- Sin explicitar.
Sujetos productores de conocimiento	<i>- Docentes, educadores y miembros de la</i>	<i>- Docentes, educadores en forma independiente o como</i>	<i>- Docentes, educadores en forma</i>	<i>- Debatir acerca de la construcción de este movimiento,</i>	<i>- Redes, instituciones, movimientos sociales</i>

	<i>comunidad educativa, además de organizaciones gubernamentales y no gubernamentales, nacionales e internacionales.</i>	<i>integrantes de alguna organización.</i> <i>- Los miembros de la Red DHIE, para presentar sus trabajos de investigación (diseños, informes de avance o producciones en general), en las líneas de trabajo que se desarrollan desde la Red.</i> <i>- Los miembros de las Redes, Institutos y Organizaciones convocantes (C.A.)</i>	<i>independiente, como integrantes de alguna organización o red.</i>	<i>en el marco de los desafíos que se avecinan, teniendo como horizonte la construcción de modelos alternativos para la formación de educadores/as, la investigación educativa y el trabajo en redes.</i>	<i>a la presentación de experiencias en el campo de la educación que se consideren relevantes por su trayectoria, búsquedas de emancipación y transformación de las condiciones de los niños, jóvenes/adultos involucrados, innovación.</i>
Concepción de docente como investigador	Sin definir.	Se menciona pero sin definir.	Se menciona pero sin definir.	Sin definir.	- Sin explicitar.
Áreas temáticas/ Líneas de trabajo	<i>- El foro mundial de educación es una red permanente de movilización mundial, que defiende la educación pública para todos como derecho social</i>	<i>- Experiencias curriculares: Enseñanza – aprendizaje; evaluación;</i>	<i>- Las líneas de trabajo que se desarrollan desde la Red.</i> <i>- Experiencias curriculares: Enseñanza – aprendizaje; evaluación;</i>	<i>- Dos ejes estructurantes que se han definido a partir de los debates que hoy ocupan al Colectivo Argentino y generan el desafío</i>	<i>1- PRESENTACIÓN DE TRABAJOS DE INVESTIGACIÓN: Los trabajos presentados deberán dar cuenta de experiencias construidas desde las prácticas</i>

	<p><i>inalienable, garantizada y financiada por el estado.</i></p> <p><i>- 1. Educación como derecho social, 2. El FME como hecho político, 3. El papel de los movimientos sociales en educación. 4. El papel del estado en educación. 5. Debate: "Hacia una nueva ley nacional de educación".</i></p>	<p><i>metodología; contenidos interdisciplinarios; recursos tecnológicos; didáctica; material curricular (didáctico); currículum.</i></p> <p><i>- Formación docente: Formación inicial; continua; permanente; extensión; investigación; organizaciones no tradicionales; colectivos de profesores; vivencias de auto y co-formación; experiencias alternativas.</i></p> <p><i>- Cultura y política educativa: Reformas educativas; condiciones de trabajo docente; orientación escolar; relaciones institucionales;</i></p>	<p><i>metodología; contenidos interdisciplinarios; recursos tecnológicos; didáctica; material curricular (didáctico); currículum.</i></p> <p><i>- Formación docente: Formación inicial; continua; permanente; extensión; investigación; organizaciones no tradicionales; colectivos de profesores; vivencias de auto y co-formación; experiencias alternativas.</i></p> <p><i>- Cultura y política educativa: Reformas educativas; condiciones de trabajo docente; orientación escolar; relaciones</i></p>	<p><i>de avanzar en estos sentidos:</i></p> <p><i>1. Investigación en o desde la escuela</i></p> <p><i>2. Cómo se enseña y cómo se aprende a investigar.</i></p>	<p><i>pedagógicas gestadas en diferentes contextos sociales.</i></p> <p><i>Ejes temáticos:</i></p> <p><i>· PRACTICAS PEDAGÓGICAS E INNOVACIONES: Trabajos pedagógicos acerca de la construcción y desarrollo curricular, didácticas, propuestas y proyectos de aulas, instituciones (de centros), organizaciones de bases y movimientos sociales, referidas a los diversos niveles y modalidades del sistema educativo.</i></p> <p><i>· FORMACIÓN DE EDUCADORES: Trabajos pedagógicos sobre Formación inicial, continua, permanente, investigación, extensión, redes y</i></p>
--	--	---	--	--	--

		<p><i>violencia escolar; políticas de evaluación educativa.</i></p>	<p><i>institucionales; violencia escolar; políticas de evaluación educativa.</i></p>		<p><i>colectivos de educadores, experiencias de auto y coformación y propuestas educativas no formales, formas de organización y gobierno en la formación de educadores.</i></p> <p><i>· POLÍTICAS EDUCATIVAS: Trabajos pedagógicos acerca de las reformas educativas, condiciones de trabajo docente, orientación escolar, relaciones de poder en la escuela.</i></p> <p><i>· TEMAS DE RELEVANCIA SOCIAL: Trabajos sobre Interculturalidad, Derechos Humanos, Cuestiones de Género y Sexualidades.</i></p>
--	--	---	--	--	---

					<p><i>2- PRESENTACIÓN DE EXPERIENCIAS PEDAGÓGICAS</i> <i>Se invita a los colectivos, redes, instituciones y organizaciones sociales a presentar experiencias pedagógicas que puedan constituirse en una muestra a presentar en el IV Iberoamericano, dando cuenta de la diversidad, heterogeneidad, sentidos y particularidades de las prácticas pedagógicas a lo largo y ancho del país.</i></p> <p><i>3- PROPUESTAS DE EXPEDICIONES Y VIAJES PEDAGÓGICOS:</i> <i>Las redes y grupos interesadas en conformar expediciones pre-iberoamericano, presentarán</i></p>
--	--	--	--	--	---

					<i>propuestas señalando aquellas consideraciones respecto de recorridos, logística, etc.</i>
Aspectos formales	<i>- Los formatos sugeridos son: talleres, mesas redondas, ponencias, encuentros, material gráfico, pósters, afiches, multimedia y video.</i>	<i>- Convocan: Red DHIE (Red de Docentes que Hacen Investigación educativa) – Escuela Marina Vilte – CTERA; Red IPARC (Red de Investigación Participativa Aplicada a la Renovación Curricular) – ISFD 22 Olavarría e Institutos Asociados; Red DRIA (Red de Docentes que Realizan Investigación desde el Aula) – Univ. San Martín; Red ORES (Red Orientadores Escolares, B As)</i> <i>- Co-organizan: Red IFD San Juan (Red de Docentes</i>	<i>- Convocan: Red DHIE (Red de Docentes que Hacen Investigación educativa) – Escuela Marina Vilte – CTERA Red IPARC (Red de Investigación Participativa Aplicada a la Renovación Curricular) – ISFD 22 Olavarría e Institutos Asociados N° 1, 2, 6, 18, 19, 21, 24, 25, 27, 39, 41, 47, 56, 57, 70, 84, 91, 99, 100, 130, 142, 144, 152, 156, 157, 4341). Red DRIA (Red de Docentes que Realizan Investigación desde el Aula) –</i>	<i>- Organiza y Convoca: Colectivo Argentino de Educadores que Hacen Investigación desde la Escuela Redes y organizaciones coordinadoras: Red DHIE, Red IPARC, Red DRIA, Red ORES, IFIPRACD, ECERA, LPP, REDISP, REDINE, AGCEJ, Unidad de Investigación UNJu.</i> <i>- Auspician: Instituto Rosita Ziperovich de AMSAFE</i>	<i>- Organiza y Convoca: Colectivo Argentino de Educadores que Hacen Investigación desde la Escuela Redes y organizaciones coordinadoras: Red DHIE, Red IPARC, Red DRIA, Red ORES, IFIPRACD, Red de Formación Docente y Narrativa, REDISP, REDINE, AGCEJ, Unidad de Investigación UNJu - Avals, Auspicios y Declaraciones de Interés Facultad de Ciencias Sociales, Universidad Nacional del Centro</i>

		<p><i>Investigadores de los Institutos Formadores de la Pcia. de San Juan) – EMV-UDAP; RIDEP (Red de Investigación Docente para la Educación Prospectiva, Fac. Educ. Elem y Especial, Univ Nac. de Cuyo); Instituto “Rosita Ziperovich” (AMSAFE, Pcial); E.N.S. “Gorostiaga” (La Banda, Sgo. Estero); I.E.S. N° 28 “Olga Cossettini” (Rosario, S. Fe); I.F.D. N° 12 (Neuquén); I.F.D. “Dr. Juan Pujol” (Corrientes); I.S.P. N° 3 (V. Constitución, S. Fe); I.S.P. N° 6 (Coronda, S. Fe); I.S.P. N° 8 (Anexo Esperanza, S. Fe); I.S.P. N° 15 (San Javier, S. Fe); I.S.P. N° 24 (Villa Gdor. Gálvez, S. Fe); I.S.E.T. N° 18</i></p>	<p><i>Universidad de San Martín; Red ORES (Red Orientadores Escolares, B As) ECERA (Espacio para la Comprensión de la Educación Rural Argentina)- ISFD N° 143 e ISFD N° 138 Provincia de Buenos Aires; Grupo IFIPRACD (Investigación en formación inicial y práctica docente), Facultad de Ciencias Sociales - Universidad Nacional del Centro, Pcia. Bs. As. LPP (Laboratorio de Políticas Públicas)</i></p> <p>- No hay co-organizadores.</p>	<p><i>Ministerio de Educación Santa Fe.</i></p> <p>- No hay co-organizadores</p>	<p><i>Facultad de Humanidades, Artes y Ciencias Sociales – Universidad Autónoma de Entre Ríos Facultad de Ciencias Exactas, Químicas y Naturales, Universidad Nacional de Misiones Departamento de Ciencias de la Educación de la Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires Asociación de Graduados en Ciencias de la Educación de Jujuy Instituto de Formación Pedagógica y Sindical Rosita Ziperovich – AMSAFE Escuela de Formación y Educación Ambiental</i></p>
--	--	---	---	--	---

		<p><i>(Rosario, S. Fe); Instituto Superior Técnico</i> <i>“Concordia” (Entre Ríos); Asociación de Graduados de Ciencias de la Educación de Jujuy. S.S. de Jujuy; Grupo IFIPRACD (Investigación en formación inicial y práctica docente), Fac. Cs. Soc. Univ Nac del Centro, Pcia. Bs. As.; Asociación Cultural ALDEBARAN; Instituto Superior De Piero (Quilmes, Pcia. Bs .As).</i></p> <p><i>- Participarán en carácter de Asistentes los Docentes y Directivos de los diferentes niveles y modalidades del sistema, Estudiantes del profesorado, Dirigentes gremiales y Militantes de</i></p>			<p><i>"Chico Mendes" - Rosario</i> <i>Cátedra Libre: Saberes, Creencias y Luchas de los Pueblos Originarios - Fac. Ciencia Política y Rel Internac. - UNR</i> <i>Cátedra Salud Socioambiental - Secretaría de Extensión Universitaria de la Facultad de Ciencias Médicas - UNR</i> <i>Escuela Agrotécnica "Libertador Gral. San Martín" - Casilda - Universidad Nacional de Rosario</i></p> <p><i>- Aprobado por el Ministerio de Educación de la Provincia de Córdoba.</i></p> <p><i>- Ídem 2009</i></p>
			<p><i>- Participan: ídem 2007</i></p>	<p><i>- Participan: miembros de las diferentes organizaciones que constituyen el Colectivo Argentino y a Docentes y Directivos de los diferentes niveles y</i></p>	

		<p><i>movimientos sociales, que estén interesados en la problemática de la investigación educativa realizada por los propios educadores.</i></p> <p><i>- Presentan trabajos: miembros de la Red DHIE, del CA y todos los interesados en presentar sus trabajos de investigación, en forma independiente o como integrantes de alguna organización.</i></p> <p><i>- El Encuentro es una forma alternativa de formación docente, se pretende romper con los esquemas tradicionales de los eventos que se organizan de una manera unidireccional y lineal de exposiciones de ponencias.</i></p>		<p><i>modalidades del sistema, Estudiantes del profesorado, Dirigentes gremiales y Militantes de movimientos sociales, que estén interesados en la problemática de la investigación educativa realizada por los propios educadores.</i></p> <p><i>- Ídem 2008 y se incorpora mesas redondas y debate acerca de la construcción de este movimiento, en el marco de los desafíos que se avecinan, teniendo como horizonte la construcción de</i></p>	
--	--	--	--	--	--

		<p>- Se establecen condiciones para la presentación de trabajos (ponencias).</p> <p>- <i>Ficha de inscripción.</i></p>	<p>- Hay ficha de inscripción con detalles del trabajo a presentar y su ubicación en alguna de los ejes/comisiones de trabajo.</p>	<p><i>modelos alternativos para la formación de educadores/as, la investigación educativa y el trabajo en redes.</i></p> <p>- Se dan orientaciones en relación con los dos ejes estructurantes.</p>	
<p>Criterios para la aceptación de ponencias</p>	<p>Sin definir.</p>	<p>- <i>El sistema de aceptación de las ponencias es a través de la "lectura entre pares". Esta modalidad será dada a conocer en un documento especial que se remitirá a los inscriptos.</i></p>	<p>- Ídem 2007.</p>	<p>No se explicitan.</p>	<p>No se explicitan.</p>
<p>Sistema de socialización de los resultados</p>	<p>- <i>Documento Final.</i></p>	<p>- <i>La ponencia que presenten ejes o nudos problemáticos para promover el debate entre los asistentes. En la ponencia hay que definir las principales ideas de</i></p>	<p>- <i>La ponencia que presenten ejes o nudos problemáticos para promover el debate entre los asistentes. En la ponencia hay que definir las principales ideas de</i></p>	<p>No se explicita.</p>	<p>- <i>Estas experiencias pueden ser presentadas a través de exposiciones, materiales que la documenten, a través de las voces de responsables y destinatarios. La</i></p>

		<p><i>su trabajo, pero haciendo énfasis en la invitación al diálogo y la reflexión colectiva, promoviendo la discusión y poniendo en permanente tensión el tema abordado.</i></p> <p><i>Se espera que cada ponencia contribuya con la problematización y desnaturalización de la realidad, en lugar de convertirse en una respuesta cerrada y acabada sobre los diferentes problemas del campo educativo.</i></p>	<p><i>su trabajo, pero haciendo énfasis en la invitación al diálogo y la reflexión colectiva, promoviendo la discusión y poniendo en permanente tensión el tema abordado.</i></p> <p><i>Se espera que cada ponencia contribuya con la problematización y desnaturalización de la realidad, en lugar de convertirse en una respuesta cerrada y acabada sobre los diferentes problemas del campo educativo.</i></p>	<p><i>intención es presentar un conjunto de estas experiencias en el Encuentro Iberoamericano, como pinceladas de las múltiples y diversas prácticas pedagógicas emancipatorias que se dan en el territorio nacional.</i></p> <p><i>- Un documento base para dar inicio al VI Iberoamericano en el que se recojan los reconocimientos, los avances y los desafíos que los educadores/as identificamos, asumimos en la lucha por consolidar un movimiento de transformación emancipatorio iberoamericano.</i></p> <p><i>- Libro "Investigación Educativa y</i></p>
--	--	---	---	---

					<i>trabajo en Red”, (2009) escrito por el Colectivo de educadoras y educadores argentinos que hacen investigación desde la escuela. Bueno Aires: Editorial Novedades Educativas.</i>
--	--	--	--	--	--

Fuente documental Categorías de análisis	Convocatorias encuentros nacionales			
	2013	2014	2015	2016
Titulo	<i>VI Encuentro Nacional del Colectivo Argentino de Educadoras y Educadores que hacen investigación desde la escuela. Preparatorio para el VII Encuentro Iberoamericano, Perú 2014</i>	<i>VII Encuentro Nacional del Colectivo Argentino de Educadoras y Educadores que hacen investigación desde la escuela.</i>	<i>VIII Encuentro Nacional del Colectivo Argentino de Educadoras y Educadores que hacen investigación desde la escuela.</i>	<i>IX Encuentro Nacional del Colectivo Argentino de Educadoras y Educadores que hacen investigación desde la escuela. V Encuentro Provincial de investigación educativa (Misiones).</i>
Finalidad de la convocatoria/encuentro	<i>- Hacer realidad el compromiso asumido como Colectivo Argentino de garantizar, al menos una vez por año el encuentro para interactuar entre pares e intercambiar las</i>	<i>- Ídem 2013, incorporando: - Compartir lo desarrollado en el VII Encuentro Iberoamericano de Colectivos de Educadores que hacen investigación desde la escuela, Perú 2014. - Aportar al movimiento pedagógico latinoamericano en pos de los compromisos</i>	<i>- Ídem 2013</i>	<i>- Retomar el debate y la reflexión sobre nuestras concepciones y prácticas relacionadas a la investigación educativa. Esta tarea implica tanto cuestiones de organización institucional como de desarrollo académico</i>

	<p><i>producciones realizadas en el proceso del trabajo docente.</i></p> <p><i>- Pensar en posibles alternativas para la relación formación docente/ investigación educativa.</i></p> <p><i>- Revisar lo andado, para resignificar las prácticas y para seguir pensando en formas de incidencia sobre las políticas públicas, pujando para exigir que estas, definitivamente, favorezcan los procesos de emancipación de los sectores populares.</i></p>	<p><i>asumidos en el Encuentro Iberoamericano de Perú 2014.</i></p> <p><i>- Construir un documento base para aportar como Colectivo Argentino al VIII Encuentro Nacional en el que se recojan los reconocimientos, los avances y los desafíos que los educadores/as identificamos, asumimos en la lucha por consolidar un movimiento de transformación emancipatorio iberoamericano.</i></p>	<p><i>- Abrir una nueva línea de presentación de trabajos: los realizados por estudiantes de carreras de formación docente. Nos proponemos su recepción y discusión en las comisiones que se conformarán por afinidad temática.</i></p> <p><i>- Dar lugar a una mayor participación de docentes con inquietudes de superación profesional y, simultáneamente, contribuir a tender puentes para que las prácticas no se piensen como disociadas de la investigación, mediante la inclusión de trabajos que se lleven adelante desde distintas formas o modalidades de hacer investigación educativa, recuperando las experiencias educativas que den cuenta de procesos reflexivos de prácticas.</i></p>
--	--	--	---

	<p>- Generar una instancia presencial para el intercambio de opiniones y experiencias que contribuyan a consolidar el proceso de formación entre pares iniciado desde la conformación de las distintas redes.</p> <p>- Avanzar en la definición de acuerdos y compromisos entre las distintas redes y organizaciones de educadores que se multiplican por el país.</p> <p>- Avanzar en mayores niveles de articulación entre las experiencias que se vienen desarrollando y,</p>		<p>- Desde la perspectiva socio-crítica y emancipadora que tanto el Colectivo Argentino como la REDINE buscan sostener, deseamos generar la oportunidad para la discusión colaborativa y crítica de los problemas que se nos presentan cotidianamente en el campo educativo. Ello se traduce en una modalidad de Encuentro abierta a docentes y a estudiantes de profesorado, que propicie tiempos y espacios de intercambio y reflexión sobre dichas preocupaciones.</p> <p>Objetivos generales:</p> <p>Promover y difundir las diversas formas de investigación educativa como vía para</p>
--	--	--	---

	<p><i>por otro, aportar al movimiento pedagógico latinoamericano.</i></p> <p><i>- Debatir acerca de la consolidación del Colectivo Argentino, con aportes para la construcción del Movimiento Iberoamericano, en el marco de los desafíos que se avecinan, teniendo como horizonte la construcción de modelos alternativos para la formación de educadores/as, la investigación educativa y el trabajo en redes.</i></p> <p><i>- Preparatorio para el VII Encuentro Iberoamericano de Colectivos de Educadores que</i></p>			<p><i>contribuir a la reflexión crítica en, desde y para la práctica educativa. Socializar los procesos de investigación educativa propiciando el aprendizaje colectivo basado en las experiencias. Resaltar la importancia de la investigación educativa como dimensión constitutiva del proceso de formación y desarrollo profesional docente. Promover la relación entre la investigación educativa y la práctica docente, como relación necesaria para transformar las problemáticas de la realidad educativa.</i></p> <p><i>Metas:</i></p> <p><i>Visibilizar las diversas experiencias y proyectos de desarrollo educativo generadas por los educadores, promoviendo su</i></p>
--	--	--	--	--

	<p><i>hacen investigación desde la escuela, Perú 2014.</i></p> <p><i>- Lograr mayores niveles de intercambio entre las experiencias que se vienen desarrollando y aportar al movimiento pedagógico iberoamericano en las líneas de trabajo trazadas en el VI Iberoamericano, Huerta Grande (Argentina) 2011.</i></p> <p><i>- Construir un documento base para aportar como Colectivo Argentino al VII Encuentro Iberoamericano en el que se recojan los reconocimientos, los avances y los</i></p>			<p><i>reconocimiento como investigaciones educativas. Propiciar la presentación y análisis crítico de trabajos que se encuentren en distintos momentos del proceso de investigación educativa, en los que las prácticas de enseñanza estén consideradas como dimensiones de acción. Consolidar el trabajo en redes. Profundizar las capacidades de diálogo e intercambio de los participantes a partir del dispositivo de Lectura entre Pares con el objeto de contribuir al fortalecimiento del perfil del docente como investigador.</i></p>
--	--	--	--	--

	<i>desafíos que los educadores/as identificamos, asumimos en la lucha por consolidar un movimiento de transformación emancipatorio iberoamericano.</i>			
Concepción de conocimiento	Sin explicitar	<i>Investigación= experiencias construidas desde las prácticas pedagógicas gestadas en diferentes contextos sociales.</i>	<i>Experiencias investigativas como distintas de experiencias pedagógicas.</i>	
Contexto/ámbito de producción del conocimiento	Sin explicitar	<i>Diferentes contextos sociales (¿escuela?)</i>	Sin explicitar	Privilegia el ámbito escolar.
Modo de producción del conocimiento	Sin explicitar	<i>Experiencias construidas desde las prácticas pedagógicas gestadas en diferentes contextos sociales.</i>	Sin explicitar	<i>- El Encuentro sostendrá la lectura entre pares como modalidad de intercambio y profundización de los trabajos que se presenten. Esto implica que el Encuentro se pone en marcha con la recepción de trabajos y el intercambio de ponencias con temáticas similares. Así, suponemos apoyar</i>

				<p><i>el proceso de construcción de conocimientos entre docentes investigadores, que podrán establecer vínculos de intercambio que permitan seguir pensando y mejorando las propias producciones.</i></p>
Validación/legitimación del conocimiento	Sin explicitar	Sin explicitar	Sin explicitar	<p><i>- El Encuentro sostendrá la lectura entre pares como modalidad de intercambio y profundización de los trabajos que se presenten. Esto implica que el Encuentro se pone en marcha con la recepción de trabajos y el intercambio de ponencias con temáticas similares. Así, suponemos apoyar el proceso de construcción de conocimientos entre docentes investigadores, que podrán establecer vínculos de intercambio</i></p>

				<i>que permitan seguir pensando y mejorando las propias producciones.</i>
Finalidad producción del conocimiento/de la investigación	Sin explicitar	<i>Transformación/emancipación.</i>	<i>Transformación/emancipación.</i>	<i>Recuperar procesos reflexivos de prácticas.</i>
Metodología producción del conocimiento	Sin explicitar	Sin explicitar	Sin explicitar	<i>- El Encuentro sostendrá la lectura entre pares como modalidad de intercambio y profundización de los trabajos que se presenten. Esto implica que el Encuentro se pone en marcha con la recepción de trabajos y el intercambio de ponencias con temáticas similares. Así, suponemos apoyar el proceso de construcción de conocimientos entre docentes investigadores, que podrán establecer vínculos de intercambio que permitan seguir pensando y mejorando las propias producciones.</i>

Tipo de investigación	Sin explicitar	Sin explicitar	Sin explicitar	Promueve investigación participativa e investigación acción.
Concepción de investigación	Sin explicitar	<i>Trabajos de investigación: deberán dar cuenta de experiencias construidas desde las prácticas pedagógicas gestadas en diferentes contextos sociales.</i>	<i>Experiencias investigativas como distintas de experiencias pedagógicas.</i>	- <i>Construcción de conocimientos entre docentes investigadores.</i>
Sujetos productores de conocimiento	Sin explicitar	Sin explicitar	Sin explicitar	Docentes y estudiantes.
Concepción de docente como investigador	Sin explicitar	Sin explicitar	Sin explicitar	Se explicita como tal.
Áreas temáticas/ Líneas de trabajo	<i>1- Presentación de comunicaciones sobre investigaciones desde el aula y experiencias educativas. Se podrán presentar comunicaciones que recuperen investigaciones y experiencias vinculadas a los Ejes Temáticos del Encuentro. Las comunicaciones, luego del trabajo de lectura entre pares previo al</i>	<i>1- Presentación de trabajos de investigación: Los trabajos presentados deberán dar cuenta de experiencias construidas desde las prácticas pedagógicas gestadas en diferentes contextos sociales.</i> <i>Ejes temáticos:</i> <i>Prácticas pedagógicas e innovaciones: Trabajos pedagógicos acerca de la construcción y desarrollo curricular, didácticas, propuestas y proyectos de aulas, instituciones (de centros), organizaciones de bases y movimientos sociales, referidas</i>	<i>Líneas de trabajo: Visitas pedagógicas; mesa panel; comisiones de trabajo; abanico de propuestas (Menú a la carta): cine debate, entrevistas, mesas redondas, paneles, experiencias de voluntariado, invitados de la comunidad, entre otras y; Espacios de escritura: 1 hora destinada a la escritura de la visita pedagógica bajo el formato de carta dirigida a los anfitriones de las autoridades de las escuelas y centros educativos visitados.</i> <i>Ejes temáticos:</i>	<i>EJE N° 1-PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS E INNOVACIONES: Trabajos pedagógicos acerca de la construcción y desarrollo curricular, didácticas, propuestas y proyectos de aula, referidas a los diversos niveles y modalidades del sistema educativo, como así también actividades de organizaciones de bases y movimientos sociales.</i> <i>EJE N° 2-FORMACIÓN DE EDUCADORES:</i>

	<p><i>encuentro presencial, serán socializadas en el trabajo en comisiones. Ambas tareas vienen realizándose sistemáticamente en todos los encuentros e implican una pedagogía de la co-formación entre pares. Por ello exhortamos a los expositores a que tomen el tiempo necesario para definir las principales ideas de su trabajo, haciendo énfasis en la invitación al diálogo y la reflexión colectiva, promoviendo la discusión y poniendo en permanente tensión el tema abordado.</i></p>	<p><i>a los diversos niveles y modalidades del sistema educativo.</i></p> <p><i>Formación de educadores: Trabajos pedagógicos sobre Formación inicial, continua, permanente, investigación, extensión, redes y colectivos de educadores, experiencias de auto y coformación y propuestas educativas no formales, formas de organización y gobierno en la formación de educadores.</i></p> <p><i>Políticas educativas: Trabajos pedagógicos acerca de las reformas educativas, condiciones de trabajo docente, orientación escolar, relaciones de poder en la escuela.</i></p> <p><i>Temas de relevancia social: trabajos sobre interculturalidad, Derechos Humanos, Educación Ambiental, Cuestiones de Género y Sexualidades.</i></p> <p><i>2- Presentación de experiencias pedagógicas.</i></p>	<p><i>EJE N° 1-INVESTIGACIÓN-Prácticas Pedagógicas e Innovaciones.</i></p> <p><i>EJE N° 2-INVESTIGACIÓN-Formación de Educadores.</i></p> <p><i>EJE N° 3-INVESTIGACIÓN-Políticas Educativas.</i></p> <p><i>EJE N° 4-INVESTIGACIÓN-Temas De Relevancia Social.</i></p> <p><i>EJE N° 5-EXPERIENCIAS-Prácticas pedagógicas de educadores de todos los niveles y modalidades educativas.</i></p> <p><i>EJE N° 6-EXPERIENCIAS-Experiencias y proyectos desarrollados en el marco de planes, programas y políticas educativas.</i></p> <p><i>Incluyendo otra vez: Galería bibliográfica y multimedial.</i></p>	<p><i>Trabajos pedagógicos sobre Formación inicial y continua, sobre investigación, extensión, redes y colectivos de educadores, experiencias de auto y co-formación y propuestas educativas no formales, formas de organización y gobierno en la formación de educadores.</i></p> <p><i>EJE N° 3-POLÍTICAS EDUCATIVAS: Trabajos acerca de las normativas educativas, condiciones de trabajo docente, conflictos gremiales, orientación escolar, relaciones de poder entre diferentes actores escolares.</i></p> <p><i>EJE N° 4-TEMAS DE RELEVANCIA SOCIAL: Trabajos sobre Interculturalidad, Derechos Humanos, Educación Ambiental, Cuestiones de Género y</i></p>
--	---	--	---	---

	<p><i>2- Muestra de experiencias pedagógicas</i> <i>Muestra de mochilas que documenten, en diversos soportes, las experiencias pedagógicas que los colectivos, redes, instituciones y organizaciones sociales llevan a cabo desde las escuelas y las comunidades, y que dan cuenta de la diversidad, heterogeneidad, sentidos y particularidades de las prácticas educativas a lo largo y ancho del país. Los formatos de presentación pueden ser posters, tarantines, banners, videos, materiales</i></p>			<p><i>Sexualidades, entre otros.</i> <i>EJE N° 5- GALERÍA BIBLIOGRÁFICA Y MULTIMUDIAL</i> <i>Será un espacio destinado a la muestra de producciones de investigaciones educativas con exhibición de material editado en forma de libros, videos, registros fotográficos, DVD, CD o similares.</i></p>
--	---	--	--	---

	<p><i>didáticos y producciones.</i></p> <p><i>3- Visitas pedagógicas</i></p> <p><i>Los recorridos previstos incluyen la visita a dos escuelas de islas con grupos reducidos debido a la característica de las escuelas rurales de nuestro país y la visita a dos Museos de la zona.</i></p> <p><i>4- Acción artística participativa en espacios comunitarios</i></p> <p><i>Experiencias de acción artística participativa en espacios comunitarios que involucren a los sujetos como elementos constitutivos de la obra artística: danza, murga, instalaciones, construcciones.</i></p>			
--	---	--	--	--

	<p><i>5- Galería bibliográfica y multimedial</i> <i>Muestra de las producciones de los diferentes grupos, colectivos y redes, con exhibición de material editado (libros, revistas, CD, DVD)</i> <i>producto del trabajo desde las escuelas y las comunidades.</i></p> <p><i>Ejes Temáticos:</i> <i>- Practicas pedagógicas e innovaciones:</i> <i>Trabajos pedagógicos acerca de la construcción y desarrollo curricular, didácticas, propuestas y proyectos de aulas, instituciones (de centros),</i></p>			
--	---	--	--	--

	<p><i>organizaciones de bases y movimientos sociales, referidas a los diversos niveles y modalidades del sistema educativo.</i></p> <p><i>- Formación de educadores:</i> <i>Trabajos pedagógicos sobre Formación inicial, continua, permanente, investigación, extensión, redes y colectivos de educadores, experiencias de auto y coformación y propuestas educativas no formales, formas de organización y gobierno en la formación de educadores.</i></p> <p><i>- Políticas y programas educativos:</i> <i>Trabajos</i></p>			
--	--	--	--	--

	<p><i>pedagógicos acerca de las reformas educativas, condiciones de trabajo docente, orientación escolar, relaciones de poder en la escuela.</i></p> <p><i>- Temas de relevancia social: Trabajos sobre Interculturalidad, Derechos Humanos, Educación Ambiental, Cuestiones de Género y Sexualidades.</i></p>			
Aspectos formales	<p><i>- Organiza y Convoca: Colectivo Argentino de Educadores que Hacen Investigación desde la Escuela Redes y organizaciones</i></p>	<p><i>- Organiza y Convoca: Colectivo Argentino de Educadores que Hacen Investigación desde la Escuela Redes y organizaciones coordinadoras: Red DHIE, Red IPARC, Red ORES, IFIPRACD-ed, Red de Formación Docente y Narrativa Pedagógica, REDISP, REDINE, AGCEJ, Unidad de</i></p>	<p><i>- Organiza y Convoca: Ídem 2014 si bien incluye: Coordinación general local y una Comisión organizadora local.</i></p> <p><i>- El resto de los aspectos: ídem 2013</i></p>	<p><i>1. ORGANIZADORES</i></p> <p><i>1.1 Instituciones Organizadoras a Nivel Nacional: Colectivo Argentino de Educadoras y Educadores que hacen Investigación desde la Escuela. Integrado por las Redes y</i></p>

	<p><i>coordinadoras: Red DHIE, Red IPARC, Red ORES, IFIPRACD-ed, Red de Formación Docente y Narrativa Pedagógica, REDISP, REDINE, AGCEJ, Unidad de Investigación UNJu, Fac. Humanidades Artes y Cs Soc de la UADER.</i></p> <p><i>-Participantes: ídem 2010</i></p> <p><i>- El resto de los aspectos formales como plazos, presentación de producciones, inscripción: ídem 2010 si bien se incorporan en este encuentro paneles y espacios de debate acerca de la consolidación</i></p>	<p><i>Investigación UNJu, Fac. Humanidades Artes y Cs Soc de la UADER.</i></p> <p><i>- El resto de los aspectos: ídem 2013</i></p>		<p><i>organizaciones coordinadoras: Red DHIE (Red de Docentes que hacen investigación desde la escuela) Red IPARC (Red de Investigación Participativa aplicada a la Renovación Curricular). Red ORES (Red de Orientadores Escolares) Red IFIPRACD-Ed (Red de Investigación en Formación Docente inicial y Práctica Docente) Red de Formación Docente y Narrativa Pedagógica. Colectivo de Docentes Autores. REDISP (Red de Institutos Superiores de Profesorado) AGCEJ (Asociación de Graduados en Ciencias de la Educación de Jujuy Unidad de Investigación "Educación, Actores Sociales y Contexto Regional-UNJu</i></p>
--	---	--	--	--

	<p><i>del Colectivo Argentino, con aportes para la construcción del Movimiento Iberoamericano, en el marco de los desafíos que se avecinan, teniendo como horizonte la construcción de modelos alternativos para la formación de educadores/as, la investigación educativa y el trabajo en redes.</i></p>			<p><i>Facultad de Humanidades Artes y Cs Sociales de la UADER. Red GIA (Red de Grupos de Investigación-Acción) REDINE (Red de Investigación Educativa) - Departamento de Formación Docente y Educación Científica: Facultad de Ciencias Exactas, Químicas y Naturales- Universidad Nacional de Misiones 1.2 Instituciones Organizadoras en la Provincia de Misiones: REDINE (Red de Investigación Educativa)- Departamento de Formación Docente y Educación Científica: Facultad de Ciencias Exactas, Químicas y Naturales- Universidad Nacional de Misiones. Facultad de Artes y Diseño. Universidad Nacional de Misiones. Asociación de</i></p>
--	---	--	--	---

				<p><i>Maestros de Montecarlo. CISE – Centro de Investigaciones Socio-Educativas. Subsecretaria de Ciencia, Tecnología e Innovación Productiva. Ministerio de Cultura y Educación. Asociación de Profesores de Filosofía y Ciencias de la Educación Misiones. Circuito 3 de Supervisión Educativa de Escuelas Primarias de Posadas. Dir. Educ. Superior (CGE) y Red de ISFD de la Pcia. De Misiones.</i></p> <p>- El resto de los aspectos: ídem 2013</p> <p>Incluye:</p> <p>- <i>Como innovación en el desarrollo del encuentro, proponemos la articulación entre el intercambio de trabajos en Comisiones y las Visitas Pedagógicas.</i></p>
--	--	--	--	---

				<p><i>De esta manera, las Escuelas en las que se realizarán las Visitas Pedagógicas se constituirán en Sedes del Encuentro, donde se discutirán los trabajos presentados.</i></p> <p><i>- Algunas dinámicas generales, que han sido acordadas, serán transversales al Encuentro:</i></p> <p><i>Visitas Pedagógicas: a escuelas e instituciones educativas que deseen compartir, socializar su cotidianidad, sus proyectos de investigación, etc.</i></p> <p><i>Comisiones de intercambio y discusión de trabajos: En esta instancia se discutirán: informes de avance, procesos de problematización, problemáticas del trabajo de campo en las diversas formas de</i></p>
--	--	--	--	---

				<p><i>investigaciones en desarrollo, resultados de investigaciones. Paneles/Conferencias: Participarán docentes investigadores invitados del ámbito regional, nacional y latinoamericano, con trayectorias en Investigación Participativa.</i></p>
<p>Crterios para la aceptación de ponencias</p>	<p>Sin explicitar</p>	<p>Sin explicitar</p>	<p>Sin explicitar</p>	<p><i>- El Encuentro sostendrá la lectura entre pares como modalidad de intercambio y profundización de los trabajos que se presenten. Esto implica que el Encuentro se pone en marcha con la recepción de trabajos y el intercambio de ponencias con temáticas similares. Así, suponemos apoyar el proceso de construcción de conocimientos entre docentes investigadores, que</i></p>

				<p><i>podrán establecer vínculos de intercambio que permitan seguir pensando y mejorando las propias producciones.</i></p> <p><i>- Presentación de trabajos Se prevé la presentación de trabajos que expresen las diversas formas de hacer Investigación Educativa; ya sean individuales o colectivos y que cada autor/es pueda incluir en alguno de los ejes temáticos que se vienen proponiendo desde el Colectivo Iberoamericano.</i></p>
Sistema de socialización de los resultados	<i>- Varias modalidades de participación. A la presentación de comunicaciones sobre investigaciones desde el aula y experiencias educativas y la</i>	- Trabajos y un documento final.	- Trabajos y un documento final.	- Ponencias.

	<p><i>muestra de experiencias pedagógicas, sumamos las visitas pedagógicas y la acción artística participativa en espacios comunitarios. También incluiremos una galería bibliográfica y multimedial.</i></p> <p><i>- Construir un documento base para aportar como Colectivo Argentino al VII Encuentro Iberoamericano en el que se recojan los reconocimientos, los avances y los desafíos que los educadores/as identificamos, asumimos en la lucha por consolidar un</i></p>			
--	--	--	--	--

	<i>movimiento de transformación emancipatorio iberoamericano.</i>			
--	---	--	--	--

Cuadro 15.3.
Matriz cualitativa y síntesis en función de las categorías teóricas: Instructivo para la lectura entre pares CA

1. Corpus documental: Fuentes documentales.
2. Dimensión política: sociedad civil: redes/colectivo de redes
3. Contexto del texto:
 - 3.1. Institución analizada: CA
 - 3.2. Documento analizado: instructivo y registro para la lectura entre pares
 - 3.3. Año publicación: 2007-2016
 - 3.4. Autores responsables: Redes convocantes para los Encuentros Nacionales del CA
 - 3.5. Finalidad del documento: intercambio a partir de parejas de equipos en tanto lectores/analizadores de ponencias

<p>Fuente documental</p> <p>Categorías de análisis</p>	<p>Instructivo y registro para la lectura entre pares</p>
<p>Finalidad de la lectura entre pares</p>	<p><i>Dialogar, en el aquí y el ahora, acerca de la educación y una manera alternativa para el intercambio de experiencias, el análisis y la reflexión colectiva, en el marco de la permanente re-configuración de redes de docentes que hacen investigación e innovación desde las escuelas.</i></p>
<p>Rol/actitud del lector</p>	<p><i>Encuentro con lo que se expone, con lo mostrado; entrar en el juego de sentidos propuestos por el texto y colocar en diálogo sus experiencias, las elaboraciones conceptuales y vitales que se han logrado a partir de las lecturas textuales y contextuales.</i></p> <p><i>Dedicar el tiempo necesario para crear un ambiente de encuentro con la voz de quien escribe; sentémonos cómodamente; situémonos en compañía de hojas en blanco y de otras herramientas que propicien la escritura de los buenos lectores que nos proponemos ser.</i></p> <p><i>Labor de buceo, que lo lleva a sumergirse en el texto con la intención de abrir puertas que permitan el encuentro de sus realidades con las del/la ponente y con las experiencias a las que nos acercamos como lectores/as.</i></p> <p><i>Dejarse seducir por los escritos de los/as maestros/as que se han arriesgado a dar permanencia a las huellas de su labor pedagógica, que nos muestran, en sus escrituras, redes de relaciones y las diferentes voces de la escuela, puesto que una vez que aceptaron la invitación a escribir se dispusieron a darle forma, lógicas, sentidos a sus experiencias investigativas, creando un estilo en sus escritos.</i></p>
<p>Tipo de lectura /metodología para la lectura</p>	<p><i>Es una tarea que requiere de un/a lector/a que se detenga, capaz de dar tiempo al goce que implica encontrarse o distanciarse de los planteamientos del/la autor/a de la ponencia.</i></p> <p><i>Es una lectura despojada de la intención de calificar o descalificar, intentando</i></p> <p><i>Es un ejercicio que induzca a la comprensión, interpretación y complementariedad de la visión que el ponente intenta presentar.</i></p> <p><i>La lectura debe partir por reconocer y acompañar este proceso, de la mejor manera posible.</i></p>

	<p><i>El trabajo de lectura de las ponencias y la labor de escritura que de él se genere se constituyan en el pretexto de encuentro de los/as participantes, en una dinámica de discusión que abone el terreno para los momentos de polifonías que estamos seguros se van a suscitar y reavivar en el encuentro presencial.</i></p> <p><i>Algunos tópicos que orientan la lectura:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <i>* Trate de hacer un seguimiento al escrito para saber si contempla, en algún momento, la descripción del contexto social y cultural en el que se desarrolla el proceso de investigación y/o experiencia (cuando este sea importante para la comprensión de la experiencia).</i> <i>* Observe si el texto presenta el campo de problematización del que se ocupa la experiencia.</i> <i>* Indague sobre las herramientas teóricas y metodológicas que se han usado para la elaboración del escrito.</i> <i>* Deténgase en la presentación de las propuestas, en la forma en que han sido desarrolladas y en las dinámicas que han creado para afectar la vida de la institución escolar.</i> <i>* Explore sobre los avances, obstáculos y perspectivas de la experiencia y en las propuestas que se hacen a partir de la reflexión sobre el camino ya recorrido.</i> <p><i>Con todo lo que le ha inquietado del texto leído, es decir, con las búsquedas y preguntas que tenemos como lectores/as de una ponencia, le sugerimos precisar sus aportes en un texto de una página en que se le brinde al/los autor/es de la ponencia pistas para potenciar aspectos a profundizar, sustentar, aclarar o modificar del escrito e, incluso, mejorar la escritura.</i></p> <p><i>Proceso de lectura entre pares:</i></p> <ol style="list-style-type: none"> <i>1. Inicio del período de lectura entre pares: Los/as lectores/as reciben las ponencias asignadas y se da un tiempo destinado a la lectura de dicho trabajo.</i> <i>2. Elaboraciones de informes e intercambio: Hecho el informe, se envía el mismo al/los autor/es con copia a la dirección de correo de la que recibió la consigna. A su vez los/as autores/as responden a los lectores sobre las sugerencias y entran en diálogo.</i> <i>3. Presentación definitiva de la ponencia: Quienes aceptaron hacer los ajustes sugeridos a la ponencia deben enviar la versión definitiva al correo de la organización.</i>
<p>Concepción de ponencia /escritura en relación con la producción-comunicación del proceso investigativo.</p>	<p><i>Es el intento de los/as maestros/as y profesores/as por compartir con otros/as sus experiencias pedagógicas, las diversas formas de vivir y sentir la educación, puestas en el juego de la escritura; una apuesta a descubrir, crear y recrear fugas a lo ya dado, a lo instituido.</i></p> <p><i>El juego de la escritura y la escritura permite a los/as maestros/as el encuentro con el/la otro/a, con los/as otros/as, en una dinámica de interacciones que le posibilitan reconocer su voz, escuchar y escucharse, tocándose en el presente, navegando en el aquí y en el ahora de los quehaceres de la escuela, reconociendo su travesía por los rincones escolares.</i></p>

	<i>Una escritura pone en movimiento un texto que muestra los criterios y las formas como se ha recorrido un camino; en este caso un devenir investigativo y experiencial.</i>
Concepción de conocimiento	No lo explícita.
Contexto/ámbito de producción del conocimiento	Ámbito escolar y socio-cultural.
Modo de producción del conocimiento	No lo explícita, si bien hace una diferencia entre “(...) un devenir investigativo y experiencial.”
Validación/legitimación del conocimiento	El proceso de lectura entre pares.
Finalidad producción del conocimiento/de la investigación	La transformación escolar, social y socio-educativa.
Metodología producción del conocimiento	No lo explícita
Tipo de investigación	No prescribe ninguna en particular y no excluye ningún tipo.
Concepción de investigación	No la explícita, si bien incluyen actividades de innovación como distintas a las de investigación.
Sujetos productores de conocimiento	Docentes y otros actores sociales y socio-educativos.
Concepción de docente como investigador y productor de conocimiento.	Se da por supuesto.
Áreas temáticas	<i>* Presentación de Investigaciones Pedagógicas en alguno de los siguientes Ejes temáticos de la convocatoria (prácticas pedagógicas e innovaciones; formación de educadores; políticas educativas; temas de relevancia social) o</i> <i>* Presentación de experiencias pedagógicas (para colectivos, redes, instituciones y organizaciones sociales).</i>
Aspectos formales	<i>Es obligatorio cumplimentar con el envío del registro de lectura entre pares en tiempo y forma, ya que dicho procedimiento, es considerado por la organización, como un requisito indispensable para poder hacer la inscripción definitiva al Encuentro.</i>
Criterios para la selección de ponencias	<i>Criterios mínimos:</i> <i>1. Las ponencias deben dar cuenta de una experiencia; esto es, no entrarían aquellos documentos que hacen planteamientos muy generales que no permiten conocer en qué ha consistido el trabajo realizado y la reflexión que suscita.</i> <i>2. Las ponencias deberán encuadrarse en los límites de extensión establecidos en la convocatoria.</i>

	<i>3. Las ponencias deberán estar referidas a algunos de las modalidades de la convocatoria.</i>
Sistema de socialización de los resultados	<i>Vía correo electrónico.</i>

Fuente: Elaboración propia

Cuadro 15.4.
Registros de lectura entre pares relevados para su análisis según disponibilidad por Encuentros Nacionales CA

Año	Ponencias
2008	1. El problema del vínculo docente-alumno-conocimiento en las aulas de la Escuela Secundaria. Análisis de las dimensiones cognitiva y socioafectiva. Un enfoque descriptivo.
	2. ¿Proyecto de investigación – acción sí o no? Los avatares de un proyecto.
	3. “El profesor y el alumno de Ciencias Naturales en escuelas secundarias: la necesidad de generar estrategias innovadoras docentes que aproximen el conocimiento escolar a los nuevos adolescentes y jóvenes. Un estudio de caso.
2009	4. Cuando la red estructura el trabajo colaborativo: nuestra experiencia en y desde la investigación "Estrategias de enseñanza y aprendizaje de inglés como lengua extranjera...
	5. La trama vincular y la dinámica en la modalidad de trabajo en red.
2010	6. Prácticas institucionales inclusivas en la formación docente inicial en los Profesorados para el Nivel Secundario. Un estudio de caso en el ISFD N° 41 en el conurbano bonaerense.
2011	7. Competencias ¿el último salto del sistema educativo?. Un momento de reflexión para los docentes.
2013	8. Las prácticas socioeducativas como terreno de la acción docente.
	9. Modelo 1 a 1 y estrategias de enseñanza en la Educación Secundaria: un estudio exploratorio en escuelas secundarias de la provincia de Buenos Aires ubicadas en diversos contextos culturales y socioeducativos.
	10. ¿Las becas a profesores de educación básica son una opción para hacer investigación en sus escuelas en la solución de problemas educativos?. Un estudio de caso: Servicios educativos integrados al Estado de México.
	11. Expedición Geo-Pedagógica y alfabetización en el uso de las TIC.
	12. La construcción de memoria colectiva y conocimiento social de los estudiantes secundarios que participan del programa Jóvenes y Memoria en los 2000.
	13. La investigación educativa como dimensión constitutiva del trabajo y la formación docente. Una mirada gremial del estado de situación en la provincia de Santa Fe.
	14. "Memorias en perspectiva"- Una Escuela Normal del interior de la Pcia. De Buenos Aires en el imaginario de la comunidad.
2014	15. Modelo 1 a 1 y estrategias de enseñanza en la Educación Secundaria: un estudio exploratorio en escuelas de la provincia de Buenos Aires ubicadas en diversos contextos culturales y socioeducativos.
	16. Otros Modos de articular pedagógicamente en educación agropecuaria. La reflexión sobre la propia práctica y las estrategias de inclusión/retención.

Fuente: Elaboración propia

Cuadro 15.5.
Matriz cualitativa de los registros de lectura entre pares de los Encuentros Nacionales CA

Año/ Registro N°	Criterio puesto en juego	Reconocimiento de concepción	
		Epistemológica	Metodológica
2008.01	El lector par tiene en cuenta la diferencia entre presentación de una experiencia y una investigación.	El lector par diferencia una experiencia de una investigación realizando este señalamiento como motivo para la re-escritura de la ponencia.	El lector par solicita explicitación sobre enfoque metodológico para investigar las representaciones de docentes y alumnos y su utilización en el marco de la formación del profesorado de secundaria.
2008.02	El lector par valora la experiencia presentada (talleres docentes) y diferencia referentes conceptuales (herramientas teóricas) - herramientas metodológicas.	El lector par reconoce que tanto una experiencia como una investigación tienen que sustentarse en un aparato crítico y su explicitación en categorías teóricas.	El lector par señala diferencias entre herramientas de intervención y de investigación, ej:“(…) ¿el taller de reflexión es herramienta metodológica? ¿Qué relación tiene el taller docentes narrado en la ponencia con el título de la misma – “ <i>Proyecto de investigación – acción sí o no?</i> ”? ¿Cuando se menciona “ <i>los avatares de un proyecto</i> ” hacen referencia al proyecto del taller de docentes o al el proyecto de investigación acción?
2008.03	El lector par tiene en cuenta la diferencia entre presentación de una experiencia y una investigación.	El lector par reconoce en la ponencia herramientas teóricas como diferenciadas de herramientas metodológicas.	El lector par reconoce en la ponencia herramientas teóricas como diferenciadas de herramientas metodológicas.
2009.04	El lector par valora que la investigación tenga relevancia en términos de aportes al campo de las didácticas específicas y a la Formación Docente y que da respuesta a los interrogantes planteados para el eje.	El lector par reconoce una investigación tiene que sustentarse en un aparato crítico y señala la necesidad de su explicitación en la bibliografía.	El lector par diferencia una investigación de un proyecto de intervención, ídem 2008-02.

	Destaca el reflexivo proceso de auto-evaluación para pensar acciones a posteriori.		
2009.05	El lector par valora la presentación del objeto de estudio y de la finalidad de la investigación “(…) objeto estudio a las redes tanto en nivel inter como intra institucional en el campo educativo. Así mismo es destacable la finalidad de la investigación que quiere transponer la propuesta de trabajo en red al campo de la formación, el vínculo entre docentes, entre alumnos y entre docentes y alumnos…”	El lector par señala la relevancia de ceñirse a ciertas reglas de la escritura académica como requisito epistemológico.	El lector par señala la importancia de explicitar recorte empírico y las herramientas metodológicas.
2010.06	El lector par valora la coherencia interna del proyecto en términos de investigación.	El lector par identifica los sustentos teóricos de la investigación.	El lector par reconoce tanto el paradigma como el tipo de diseño y herramientas metodológicas puestas en juego.
2011.07	El lector par valora inconsistencias entre enfoque teórico, proceso de investigación y propuestas de intervenciones como resultado de la investigación.	El lector par señala la necesidad de mayor claridad y articulación entre las categorías teóricas puestas en juego en la investigación.	Señala la necesidad de mayor precisión en la presentación del recorte empírico y el enfoque metodológico.
2013.08	El lector par señala la relevancia social del tema	El lector par entiende que se encuadra la ponencia al mismo tiempo como investigación	El lector par entiende que se asimila el proceso de investigación y de la experiencia como sinónimos,

	abordado: “(...) <i>las prácticas educativas dentro y fuera del aula y se piensan en términos de prácticas socioeducativas, es decir, entramadas con su contexto sociocultural, los sujetos y su territorio</i> ”.	pedagógica y como una experiencia pedagógica, por lo que sugiere: “(...) <i>contextualizar a través de una síntesis de las dos investigaciones de referencia...</i> ” que dieron origen a la experiencia desarrollada.	por lo que sugiere: “(...) <i>contextualizar a través de una síntesis de las dos investigaciones de referencia...</i> ” que dieron origen a la experiencia desarrollada.
2013.09	El lector par reconoce la presentación de una experiencia desarrollada a partir de un trabajo de campo que se halla en su etapa exploratoria. Valora el trabajo colaborativo como elemento distintivo del trabajo de investigación que se relata, asimismo que el proceso de investigación presenta avances y obstáculos.	El lector par reconoce que en la ponencia se diferencia entre herramientas teóricas y metodológicas.	El lector par reconoce que en la ponencia se diferencia entre herramientas teóricas y metodológicas, en relación a esto último, el lector par identifica los rasgos del contexto social y cultural en el que se desarrolla el proceso de investigación, sugiriendo que se podría profundizar en los motivos que llevaron a este equipo en particular a orientar su trabajo en esta dirección o temática.
2013.10	El lector par valora la pregunta de investigación que orienta la investigación es muy clara y encabeza la ponencia de manera tal que el lector la tiene presente desde el 1º momento y es probable que a lo largo de la lectura espere encontrar las respuestas que la autora presenta de manera gradual a	El lector par no hace referencia a aspectos vinculados con este apartado.	El lector par en este apartado cuestiona que presenta los datos que ayudan a responder la pregunta de investigación en lo que titula Planteamiento del problema, infiriendo que se trata de una investigación cuanti-cualitativa sugiriendo que se amplíe durante la exposición las características del estilo investigativo y el enfoque teórico-metodológico seleccionado.

	medida que avanza en su comunicación.		
2013.11	El lector par valora la relevancia de la temática.	El lector par no hace referencia a aspectos vinculados con este apartado.	El lector par no hace referencia a aspectos vinculados con este apartado.
2013.12	El lector par reconoce que se trata de una investigación en curso.	El lector par solicita especificar si los aportes conceptuales que se mencionan constituyen parte del marco teórico de la investigación, qué conexión tienen con el proyecto (justificar) y trabajar su articulación/conexión interna para que no quede como un punteo. Asimismo señala que hay algunas afirmaciones que se sugiere formular de un modo más problematizador y complejo, no tan taxativas. (ej: mundo del trabajo). Finalmente señala que hay correcciones de escritura y redacción para revisar a lo largo del documento.	El lector par no hace referencia a aspectos vinculados con este apartado.
2013.13	El lector par valora como muy interesante la indagación.	El lector par no hace referencia a aspectos vinculados con este apartado.	El lector par no hace referencia a aspectos vinculados con este apartado.
2013.14	El lector par sugiere modificar el título, porque es muy largo que sea corto y preciso. Sugiere guiar al lector con sus elementos, entre otros: planteamiento del problema, delimitación y justificación del problema, pregunta de investigación (investigación cualitativa), objetivos. Metodología (métodos,	El lector par considera que es clara.	El lector par sugiere que explique el qué, cómo, cuándo, porqué y para qué realizará la investigación, incluso, presentar su proyecto de investigación un apartado metodológico y puntualizar el objeto de estudio, delimitar el problema.

	<p>inductivo o deductivo, comparativo, etc.) Instrumento para recabar datos, como las notas o diario de campo (observación participante en el contexto o escenario educativo).</p>		
2014.15	<p>El lector par reconoce que la importancia del trabajo radica en haber puesto la mirada en las prácticas de enseñanza de los docentes en contextos educativos particulares con la intención de describir y comprender su naturaleza, dirigiendo la atención hacia el docente como actor, con sus marcos de interpretación, sus intenciones y proyectos, sus estrategias y modos de enfrentar los problemas que la cotidianeidad de la clase supone. Asimismo considera relevante la propuesta de este trabajo en tanto focaliza en lo que los profesores piensan, dicen y hacen en contextos particulares.</p>	<p>El lector par respecto de la categoría teórica prácticas de enseñanza a partir de la introducción del dispositivo <i>netbook</i>, aporta que estas prácticas pueden ser pensadas como creaciones ejemplares y como propuestas de autor, porque las aulas representan oportunidades para la invención y la creatividad.</p>	<p>El lector par sintetiza los resultados en tanto que indican que, si bien los docentes utilizan estrategias de enseñanza propias de la didáctica general, éstas son combinadas con estrategias de enseñanza específicas de distintos modelos que incluyen TIC; que las prácticas de enseñanza emergentes aún son concebidas desde la perspectiva tradicional, pero vislumbrándose incipientes intentos de cambio. La mayor incidencia en las transformaciones didácticas proviene del contexto institucional y la actitud favorable al cambio por parte de los profesores. No hace mención a cuestiones vinculadas con este apartado.</p>
2014.16	<p>El lector par destaca la relevancia de la temática.</p>	<p>El lector par explicitar los espacios de construcción de conocimiento que van</p>	<p>El lector par solicita explicitar los espacios de construcción de conocimiento que van generando al</p>

		generando al interior de tales instituciones ya que este es un aspecto relevante para el CA.	interior de tales instituciones ya que este es un aspecto relevante para el CA.
--	--	--	---

Fuente: Elaboración propia

Cuadro 16.
Convocatorias a los Encuentros Nacionales del CA en relación con otras alternativas a trabajos de investigación (2006-2016)

Cuadro 16.1.
Contextualización

Las redes son, sostiene María del Pilar Unda Bernal (2010) referente colombiana tanto para el Colectivo Iberoamericano como para el CA, escenarios de reconocimiento, intercambio y producción colectiva en los cuales se comparten las propias historias, ensayos, luchas, aciertos y desaciertos; pero también las emociones, deconstrucciones y redefiniciones que produce el encuentro con la variedad y riqueza de saberes e iniciativas, los múltiples rostros no domesticados, la fuerza de la acción conjunta, el reconocimiento de todo lo que puede un maestro. En este sentido, las redes y colectivos han puesto en escena diversos procesos como la escritura, la investigación, la experimentación pedagógica. Y han sido decisivas en la realización de la Expedición Pedagógica, un viaje de los maestros por las escuelas de pueblos y ciudades, registros, vivencias, producción colectiva de saber sobre los distintos modos de hacer pedagogía:

se ha producido un *tránsito*, como la hemos denominado en la Expedición Pedagógica: de un maestro reconocido por el Movimiento Pedagógico en los años 80, como *portador* de un saber propio y diferenciado - la pedagogía –a un maestro que se piensa como *productor* de saber pedagógico. Nos conectamos con una corriente crítica de pensamiento, con profundas raíces en América Latina, que interviene decisivamente en la discursividad propia de las ciencias modernas e interroga el predominio de la razón instrumental para la normalización de la vida y el disciplinamiento de las poblaciones, con sus principios de verdad, de objetividad, de protocolos científicos para alcanzarla. (Bernal, 2010:2).

La *Expedición Pedagógica* es una movilización social por la educación, es un viaje de los maestros y maestras por las escuelas, un viaje a ras de tierra, que busca reconocer la diversidad de las regiones culturales y pedagógicas es un encuentro con maestros, maestras y poblaciones vinculado al tránsito del maestro de portador a productor –colectivo- de saber pedagógico. Esta modalidad prioriza la producción de un saber sobre las formas de hacer escuela, a partir de las observaciones, las vivencias y los múltiples registros producidos durante los viajes (cuadernos de notas, diarios de campo, fotografías, videos, historias de vida, grupos de discusión). En ella, el relato, como texto polifónico en la Expedición, se convirtió en una manera de continuar el viaje físico y de experimentar otras formas de escritura, más allá de la identidad del yo, lejos de la pretendida ‘objetividad’ del conocimiento, sin pretensiones de verdad ni de totalización, abiertas a la interrogación y a la duda (Bernal & Guardiola Ibarra, 2001).

La Expedición resalta el lugar de los sujetos sociales, de sus saberes y de la experiencia, como un asunto que adquiere cada vez mayor importancia, especialmente en relación con los movimientos sociales que resurgen en América Latina. Desde allí, se conecta con el pensamiento crítico que con características propias hoy se desarrolla en nuestra región latinoamericana, como espacio cultural supranacional, y se aparta del carácter colonial y eurocéntrico de los saberes sociales que se han producido sobre el continente, el régimen de separaciones que le sirven de fundamento y la idea misma de modernidad que propone un modelo civilizatorio universal (Bernal & Guardiola Ibarra, 2001, pp.6-7).

Sin bien el CA plantea su adhesión a la *Expedición Pedagógica* como una modalidad de producción de conocimiento, sin embargo en las convocatorias a los Encuentros Nacionales, esa modalidad es reemplazada por las categorías “experiencias” y “visitas”.

Cuadro 16.2.

Sistematización de la información de las convocatorias a los Encuentros Nacionales en relación con otras alternativas a trabajos de investigación, CA (2006-2016)

Encuentro/ Año	Convocatoria como visita pedagógica, expedición pedagógica, otras
I. 2006	Podrán presentar propuestas de actividades y experiencias desarrolladas en el campo educativo.
II. 2007	<i>Experiencias curriculares:</i> Enseñanza – aprendizaje; evaluación; metodología; contenidos interdisciplinarios; recursos tecnológicos; didáctica; material curricular (didáctico); currículum.
II. 2008	Trabajos de investigación
IV. 2009	Presentar trabajos está organizada por dos ejes estructurantes que se han definido a partir de los debates que hoy ocupan al Colectivo Argentino y generan el desafío de avanzar en estos sentidos: 1. Investigación en o desde la escuela. 2. Cómo se enseña y cómo se aprende a investigar
V. 2010	2- PRESENTACIÓN DE EXPERIENCIAS PEDAGÓGICAS Se invita a los colectivos, redes, instituciones y organizaciones sociales a presentar experiencias pedagógicas que puedan constituirse en una muestra a presentar en el IV Iberoamericano, dando cuenta de la diversidad, heterogeneidad, sentidos y particularidades de las prácticas pedagógicas a lo largo y ancho del país. 3- PROPUESTAS DE EXPEDICIONES Y VIAJES PEDAGÓGICOS: Las redes y grupos interesadas en conformar expediciones pre-iberoamericano, presentarán propuestas señalando aquellas consideraciones respecto de recorridos, logística, etc.
VI: 2013	2- MUESTRA DE EXPERIENCIAS PEDAGÓGICAS Muestra de mochilas que documenten, en diversos soportes, las experiencias pedagógicas que los colectivos, redes, instituciones y organizaciones sociales llevan a cabo desde las escuelas y las comunidades, y que dan cuenta de la diversidad, heterogeneidad, sentidos y particularidades de las prácticas educativas a lo largo y ancho del país. Los formatos de presentación pueden ser posters, tarantines, banners, videos, materiales didácticos y producciones. 3- VISITAS PEDAGÓGICAS Los recorridos previstos incluyen la visita a dos escuelas de islas con grupos reducidos debido a la característica de las escuelas rurales de nuestro país y la visita a dos Museos de la zona.
VII. 2014	2- PRESENTACIÓN DE EXPERIENCIAS PEDAGÓGICAS Se invita a los colectivos, redes, instituciones y organizaciones sociales a presentar experiencias pedagógicas, dando cuenta de la diversidad, heterogeneidad, sentidos y particularidades de las prácticas pedagógicas a lo largo y ancho del país. En caso de ser videos o filmaciones, no deben superar los 15 minutos.

VIII. 2015	Visitas pedagógicas en los ámbitos escolares y comunitarios, formales y no formales, en los que se desarrollen proyectos y prácticas pedagógicas significativas para sus autores locales.
IX. 2016	Visitas Pedagógicas en los ámbitos escolares y comunitarios, formales y no formales, en los que se desarrollen proyectos y prácticas pedagógicas significativas para sus autores locales.

Fuente: Elaboración propia

Cuadro 17.
Instructivos con los criterios para los evaluadores externos de proyectos de investigación presentados en las Convocatorias INFD (2007-2015)

Cuadro 17.1.
Matriz cualitativa y síntesis en función de las categorías teóricas: Instructivo con los criterios para la evaluación de proyectos de investigación por parte de evaluadores externos, Convocatorias INFD (2007-2015)

Año	Criterios	Instrumentos/aspectos	Dinámica	Evaluadores
2007	<p>Calidad, pertinencia y factibilidad:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Conformidad con los objetivos de la convocatoria. - Coherencia entre objetivos, metodología y plan de trabajo. - Pertinencia del proyecto en el ámbito de aplicación. - Factibilidad de la propuesta. - Antecedentes en investigación y en el área temática del proyecto de los miembros del equipo. - Resulta deseable que los proyectos posean un ámbito de análisis e incidencia que abarque a un conjunto de instituciones, una localidad o una región (no instituciones aisladas). 	<p>Dictamen del evaluador:</p> <p>1. Plan de investigación (puntaje máximo 70):</p> <ul style="list-style-type: none"> * Justificación de la problemática en la que se focalizará la investigación y las estrategias de intervención y formulación del problema (relevancia académica, originalidad, enfoque novedoso, estado actual del conocimiento sobre el tema, aportes específicos que el equipo de investigación o sus miembros han realizado, etc.) (15 pts.). * Formulación de los objetivos de la investigación y estrategias de intervención (pertinencia, coherencia con la problemática, adecuación al tema a abordar durante la ejecución del proyecto, coherencia entre la investigación y las estrategias de intervención) (15 pts.). * Marco teórico (adecuación al tema a abordar) (5 pts.). * Formulación de las hipótesis de la investigación / interrogantes que guían la investigación. (Pertinencia) (5 pts.). 	<ul style="list-style-type: none"> - Los dictámenes deberán ser enviados vía correo electrónico al INFD. - Elaborar una nota firmada por el evaluador en la cual se especifiquen el número, nombre y director de cada uno de los proyectos evaluados y su puntaje correspondiente, la cual deberá enviarse al INFD personalmente o vía correo postal. 	<p>Un solo evaluador externo.</p>

		<p>* Metodología (adecuación metodológica con relación al problema y a los objetivos planteados) (10 pts.).</p> <p>* Cronograma de actividades (factibilidad del proyecto) (10 pts.).</p> <p>* Coherencia del Plan (10 pts.).</p> <p>2. Antecedentes del equipo de investigación (Puntaje máximo 30): Tanto para el Director del Proyecto como para los investigadores se prioriza la participación y producción que han tenido en proyectos de investigación. Este ítem es aquel que más peso debe tener a la hora de otorgar el puntaje.</p> <p>2.1. Director (15 pts.): Título máximo obtenido. Desempeño docente en los últimos 5 (cinco) años. Cursos/ Capacitaciones realizados en los últimos cinco (5) años. Trabajos publicados en los últimos 5 (cinco) años. Participación en proyectos de investigación en los últimos cinco (5) años. Participación en congresos, conferencias, jornadas, etc. realizados durante los últimos 5 (cinco) años. Participación en proyectos de transferencia a la comunidad en los últimos 5 (cinco) años. Cargos que desempeñó o desempeña en la Administración Pública, en instituciones no gubernamentales, en la actividad privada, en el país o en el extranjero en los últimos 5 (cinco) años.</p>		
--	--	--	--	--

		<p>2.2. Investigadores (9 pts.): Actividad Docente en los últimos 5 (cinco) años. Formación Académica en los últimos 5 (cinco) años. Trabajos publicados en los últimos 5 (cinco) años / Participación en congresos, conferencias, jornadas, etc. realizados durante los últimos 5 (cinco) años/ Participación en proyectos de transferencia a la comunidad en los últimos 5 (cinco) años. Participación en proyectos de investigación en los últimos 5 (cinco) años.</p> <p>2.3. Colaboradores Docentes (4 pts.): Actividad Docente. Formación Académica.</p> <p>2.4. Colaboradores Estudiantes (2 pts.): Si tiene Colaboradores Estudiantes obtiene puntos.</p> <p>Tanto para los investigadores como para los colaboradores docentes se prevé que se haga una evaluación general de cada categoría y no una evaluación individual de cada participante.</p> <p>Cada dictamen debe incluir: justificación del dictamen y Sugerencias del evaluador para el equipo de investigadores del proyecto.</p>		
2008		Dictamen del evaluador:		Un solo evaluador externo.

	<p>La calidad de los proyectos se establecerá en base a los siguientes criterios:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Conformidad con los objetivos de la convocatoria. - Coherencia entre los objetivos de la investigación, la metodología y el plan de trabajo. - Relevancia del proyecto en función del contexto en el cual se desarrolla. - Factibilidad de la propuesta. - Antecedentes en investigación y en el área temática del proyecto de los miembros del equipo. 	<p>1. Plan de investigación (puntaje máximo 70):</p> <ul style="list-style-type: none"> * Planteamiento del problema y focalización del objeto (pertinencia, adecuación a la duración del proyecto, etc.). * Formulación de los objetivos de la investigación (pertinencia, coherencia con la problemática, adecuación a la duración del proyecto, etc.). * Estado de la cuestión (considerar los aportes específicos que el equipo de investigación o sus miembros han realizado a la temática en cuestión). * Justificación (relevancia académica, originalidad, enfoque novedoso). * Marco teórico (adecuación al tema a abordar). * Metodología y diseño de la investigación (adecuación metodológica con relación al problema, los objetivos, las hipótesis, el marco teórico). * Cronograma de actividades (factibilidad del proyecto). * Coherencia del Plan. <p>2. Antecedentes del equipo de investigación (30 pts.)</p> <p>2.1. Director (17 pts.): Para otorgar el puntaje tenga en cuenta que se debe priorizar el ítem “participación y producción en proyectos de</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Los dictámenes deberán ser enviados vía correo electrónico al INFD. - Elaborar una nota firmada por el evaluador en la cual se especifiquen el número, nombre y director de cada uno de los proyectos evaluados y su puntaje correspondiente, la cual deberá enviarse al INFD personalmente o vía correo postal. 	
--	---	---	---	--

		<p>investigación”. Título máximo obtenido. Desempeño docente en los últimos 5 (cinco) años. Cursos/ Capacitaciones realizados en los últimos cinco (5) años. Trabajos publicados en los últimos 5 (cinco) años. Participación en proyectos de investigación en los últimos cinco (5) años. Participación en congresos, conferencias, jornadas, etc. realizados durante los últimos 5 (cinco) años. Participación en proyectos de transferencia a la comunidad en los últimos 5 (cinco) años. Cargos que desempeñó o desempeña en la Administración Pública, en instituciones no gubernamentales, en la actividad privada, en el país o en el extranjero en los últimos 5 (cinco) años.</p> <p>2.2. Docentes (9 ptos.): Para los docentes que integran el equipo se prevé una evaluación general - no una evaluación individual de cada docente. Título máximo obtenido. Desempeño docente en los últimos 5 (cinco) años. Participación en proyectos de investigación en los últimos 5 (cinco) años.</p> <p>2.3. Estudiantes (4 ptos.): Si tiene colaboradores estudiantes obtiene puntos.</p>		
--	--	---	--	--

		<p>3. Clasificación del proyecto:</p> <p>3.1. Disciplinas/ Áreas temáticas (según un código numérico).</p> <p>3.2. La temática que aborda en relación con las prácticas pedagógicas (según un código por letras): a) Didáctica especial, producción curricular, estrategias de enseñanza y de aprendizaje, recursos didácticos.</p> <p>b) Aprendizaje y procesos cognitivos, concepciones sobre, conocimientos previos, modelos mentales, representaciones sociales.</p> <p>c) Prácticas pedagógicas, rol alumno, rol docente.</p> <p>d) Evaluación de los aprendizajes.</p> <p>e) Metodología de investigación.</p> <p>Cada dictamen debe incluir: el puntaje, los dos códigos, justificación del dictamen Y Sugerencias del evaluador para el equipo de investigadores del proyecto.</p>		
2009	<p>La calidad de los proyectos en base a los siguientes criterios:</p> <p>- Conformidad con los objetivos de la convocatoria.</p>	<p>Dictamen del evaluador:</p> <p>1. PLAN DE INVESTIGACIÓN: PM: 70 pts.</p> <p>1.1 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA Y FOCALIZACIÓN DEL OBJETO (pertinencia, adecuación a la duración del proyecto, etc.) PM: 12 pts.</p>	<p>La evaluación consta de dos momentos:</p> <p>1) En el primero, el equipo de la Coordinación de Investigación del Instituto Nacional de Formación Docente establece si el proyecto es elegible, es decir, si cumple con los</p>	<p>Un solo evaluador externo.</p>

	<p>- Coherencia entre los objetivos de la investigación, la metodología y el plan de trabajo.</p> <p>- Relevancia del proyecto en función del contexto en el cual se desarrolla.</p> <p>- Factibilidad de la propuesta.</p> <p>- Trayectoria del equipo de investigación.</p>	<p>1.2 FORMULACIÓN DE LOS OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN (pertinencia, coherencia con la problemática, adecuación a la duración del proyecto, etc.) PM: 12 pts.</p> <p>1.3 ESTADO DE LA CUESTIÓN (considerar los aportes específicos que el equipo de investigación o sus miembros han realizado a la temática en cuestión) PM: 8 pts.</p> <p>1.4 JUSTIFICACIÓN (relevancia académica, originalidad, enfoque novedoso) PM: 5 pts.</p> <p>1.5 MARCO TEÓRICO (adecuación al tema a abordar) PM: 8 pts.</p> <p>1.6 METODOLOGÍA Y DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN (adecuación metodológica con relación al problema, los objetivos, las hipótesis, el marco teórico). PM: 12 pts.</p> <p>1.7 CRONOGRAMA DE ACTIVIDADES (factibilidad del proyecto) PM: 4 pts.</p> <p>1.8 COHERENCIA DEL PLAN. PM: 9 pts.</p> <p>2. ANTECEDENTES DEL EQUIPO DE INVESTIGACIÓN. Puntaje máximo 30</p> <p>2.1 DIRECTOR. PM: 20 pts.</p> <p>a. Título máximo obtenido. PM: 3 pts.</p>	<p>requisitos formales establecidos en las bases de la presente convocatoria.</p> <p>2) El segundo momento está a cargo de una comisión de evaluadores externos integrada por miembros de la comunidad académica de reconocida trayectoria, nombrados por el Instituto Nacional de Formación Docente</p> <p>Carga <i>online</i> en la solapa “Mis dictámenes”, finalizada la evaluación debe cerrar el dictamen, imprimirlo y firmarlo. Los dictámenes impresos deben ser enviados al INFD.</p>	
--	---	--	---	--

		<p>b. Desempeño docente en los últimos 5 (cinco) años. PM: 2 pts.</p> <p>c. Cursos/ Capacitaciones realizados en los últimos cinco (5) años. PM: 1 pts.</p> <p>d. Trabajos publicados en los últimos 5 (cinco) años. PM: 1 pts.</p> <p>e. Participación en proyectos de investigación en los últimos cinco (5) años. PM: 8 pts.</p> <p>f. Participación en congresos, conferencias, jornadas, etc. realizados durante los últimos 5 (cinco) años. PM: 2 pts.</p> <p>g. Participación en proyectos de transferencia a la comunidad en los últimos 5 (cinco) años. PM: 2 pts.</p> <p>h. Cargos que desempeñó o desempeña en la Administración Pública, en instituciones no gubernamentales, en la actividad privada, en el país o en el extranjero en los últimos 5 (cinco) años. PM: 1 pts.</p> <p>2.2 DOCENTES.</p> <p>Se prevé una evaluación general de los docentes que integran el equipo - no una evaluación individual. Puntaje máximo 10</p> <p>a. Título máximo obtenido. PM: 3 pts.</p> <p>b. Desempeño docente en los últimos 5 (cinco) años. PM: 2pts.</p>		
--	--	---	--	--

		<p>c. Participación en proyectos de investigación en los últimos 5 (cinco) años. PM: 5 pts.</p> <p>Puntaje total del proyecto: Justificación del dictamen. Sugerencias del evaluador para el equipo de investigadores del proyecto.</p>		
2010	<p>Calidad de los proyectos en base a los siguientes criterios:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Conformidad con los objetivos de la convocatoria. - Coherencia entre problema de investigación, objetivos, metodología y cronograma. - Que el estado del arte sea pertinente y actualizado³. - Que el marco teórico sea apropiado al tratamiento del problema. - Relevancia del proyecto en función del contexto en el cual se desarrolla. - Factibilidad de la propuesta. - Trayectoria del equipo de investigación 	<p>El puntaje máximo que un proyecto puede obtener es 100. Dicha puntuación se distribuirá de la siguiente manera: para el plan de investigación el puntaje máximo será 70, y para los antecedentes del equipo de investigación, el puntaje máximo será de 30 puntos. Las justificaciones sean lo suficientemente significativas y detalladas para que resulten de utilidad al equipo de investigación ya que muchos de ellos no cuentan con una basta experiencia.</p> <p>1. PLAN DE INVESTIGACIÓN Puntaje máximo 70</p> <p>1.1 <i>PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA Y FOCALIZACIÓN DEL OBJETO</i> (pertinencia, recorte del tema, adecuación a la duración del proyecto, etc.) Puntaje máximo 12</p>	<p>La evaluación consta de dos momentos:</p> <p>1) Condiciones de admisibilidad: el equipo de la Coordinación de Investigación del INFD verificará el cumplimiento de los siguientes requisitos antes de enviar el proyecto al comité ad-hoc de evaluadores externos.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Que el formulario impreso sea exactamente igual al digital. - Que el 60% de docentes y alumnos pertenezcan a ISFD de gestión estatal - Que el Director del Proyecto tenga al menos un (1) año de antigüedad en el ISFD sede y antecedentes de investigación comprobables. - Que al menos un docente y todos los estudiantes del equipo pertenezcan al ISFD sede. - Que el proyecto contenga todos los avales correspondientes en su formato 	Pareja de evaluadores

		<p>1.2 <i>FORMULACIÓN DE LOS OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN</i> (pertinencia, coherencia con la problemática, adecuación a la duración del proyecto, etc.) Puntaje máximo 12</p> <p>1.3 <i>ESTADO DE LA CUESTIÓN</i> (estado del conocimiento sobre el tema actualizado) Puntaje máximo 8</p> <p>1.4 <i>JUSTIFICACIÓN</i> (relevancia académica, originalidad, enfoque novedoso) Puntaje máximo 5</p> <p>1.5 <i>MARCO TEÓRICO</i> (adecuación al tema a abordar) Puntaje máximo 8</p> <p>1.6 <i>METODOLOGÍA Y DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN</i> (adecuación metodológica con relación al problema, los objetivos, las hipótesis, el marco teórico). Puntaje máximo 12</p> <p>1.7 <i>CRONOGRAMA DE ACTIVIDADES</i> (factibilidad del proyecto) Puntaje máximo 4</p> <p>1.8 <i>COHERENCIA DEL PLAN</i>. Puntaje máximo 9</p> <p>2. ANTECEDENTES DEL EQUIPO DE INVESTIGACIÓN. Puntaje máximo 30</p> <p>2.1 <i>DIRECTOR</i>. Puntaje máximo 20</p> <p>a. Título máximo obtenido. Puntaje máximo 3</p>	<p>oficial. - Que los integrantes del equipo:</p> <ul style="list-style-type: none"> - no participen en otros equipos con proyectos postulados en la convocatoria 2010, - no participen en equipos con proyectos financiados en la convocatoria 2009, - no sean directores de proyectos financiados en la convocatoria 2008, y - no sean directores de proyectos de la convocatoria 2007 que adeuden informes finales. <ul style="list-style-type: none"> - Que el ISFD cuente con al menos una vacante para financiar un proyecto. - Que la información volcada en el formulario no presente contradicciones. <p>2) Evaluación por parte del comité ad-hoc: Se confirmará una comisión de evaluadores externos de reconocida trayectoria nombrados por el Instituto Nacional de Formación Docente.</p> <p>La modalidad para realizar los dictámenes de los proyectos será por medio del trabajo en pareja de evaluadores. En primera instancia cada evaluador hará su propio dictamen para luego ponerse en</p>	
--	--	---	--	--

		<p>b. Desempeño docente en los últimos 5 (cinco) años. Puntaje máximo 2</p> <p>c. Cursos/ Capacitaciones realizados en los últimos cinco (5) años. Puntaje máximo 1</p> <p>d. Trabajos publicados en los últimos 5 (cinco) años. Puntaje máximo 1</p> <p>e. Participación en proyectos de investigación en los últimos cinco (5) años. Puntaje máximo 8</p> <p>f. Participación en congresos, conferencias, jornadas, etc. realizados durante los últimos 5 (cinco) años. Puntaje máximo 2</p> <p>g. Participación en proyectos de transferencia a la comunidad en los últimos 5 (cinco) años. Puntaje máximo 2</p> <p>h. Cargos que desempeñó o desempeña en la Administración Pública, en instituciones no gubernamentales, en la actividad privada, en el país o en el extranjero en los últimos 5 (cinco) años. Puntaje máximo 1</p> <p><i>2.2 DOCENTES.</i> Se prevé una evaluación general de los docentes que integran el equipo - no una evaluación individual. Puntaje máximo 10</p> <p>a. Título máximo obtenido. Puntaje máximo 3</p>	<p>contacto con su par y unificar los mismos en un escrito conjunto que será el definitivo y oficial.</p>	
--	--	--	---	--

		<p>b. Desempeño docente en los últimos 5 (cinco) años. Puntaje máximo 2</p> <p>c. Participación en proyectos de investigación en los últimos 5 (cinco) años. Puntaje máximo 5</p> <p>Justificación general del dictamen: Sugerencias: Puntaje total del proyecto:</p>		
2011	<p>La calidad de los proyectos en base a los siguientes criterios:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Conformidad con los objetivos de la convocatoria. - Coherencia entre problema de investigación, objetivos, metodología y cronograma. - Que el estado de la cuestión sea pertinente y actualizado5. - Que el marco teórico sea apropiado al tratamiento del problema. - Relevancia del proyecto en función del contexto en el cual se desarrolla. - Factibilidad de la propuesta. 	<p>El puntaje máximo que un proyecto puede obtener es 100. Dicha puntuación se distribuirá de la siguiente manera: para el plan de investigación el puntaje máximo será 70, y para los antecedentes del equipo de investigación, el puntaje máximo será de 30 puntos. Las justificaciones sean lo suficientemente significativas y detalladas para que resulten de utilidad al equipo de investigación ya que muchos de ellos no cuentan con una basta experiencia.</p> <p>1. PLAN DE INVESTIGACIÓN Puntaje máximo 70</p> <p>1.1 <i>PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA Y FOCALIZACIÓN DEL OBJETO</i> (pertinencia, recorte del tema, adecuación a la duración del proyecto, etc.) Puntaje máximo 12</p>	<p>La evaluación consta de dos momentos:</p> <p>1. Condiciones de admisibilidad: el equipo de la Coordinación de Investigación del INFD verificará el cumplimiento de los siguientes requisitos antes de enviar el proyecto al comité ad-hoc de evaluadores externos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Que el formulario impreso sea exactamente igual al digital. - Que al menos el 60% de los docentes y estudiantes de los equipos de investigación de la línea 1 pertenezca a ISFD de gestión estatal. - Que el director del proyecto tenga al menos un (1) año de antigüedad en el ISFD sede y antecedentes de investigación comprobables. - Que todos los docentes pertenezcan al ISFD sede o asociado en el caso de los proyectos 	Pareja de evaluadores

	<p>- Trayectoria del equipo de investigación.</p>	<p>1.2 <i>FORMULACIÓN DE LOS OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN</i> (pertinencia, coherencia con la problemática, adecuación a la duración del proyecto, etc.) Puntaje máximo 12</p> <p>1.3 <i>ESTADO DE LA CUESTIÓN</i> (estado del conocimiento sobre el tema actualizado) Puntaje máximo 8</p> <p>1.4 <i>JUSTIFICACIÓN</i> (relevancia académica, originalidad, enfoque novedoso) Puntaje máximo 5</p> <p>1.5 <i>MARCO TEÓRICO</i> (adecuación al tema a abordar) Puntaje máximo 8</p> <p>1.6 <i>METODOLOGÍA Y DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN</i> (adecuación metodológica con relación al problema, los objetivos, las hipótesis, el marco teórico). Puntaje máximo 12</p> <p>1.7 <i>CRONOGRAMA DE ACTIVIDADES</i> (factibilidad del proyecto) Puntaje máximo 4</p> <p>1.8 <i>COHERENCIA DEL PLAN</i>. Puntaje máximo 9</p> <p>2. ANTECEDENTES DEL EQUIPO DE INVESTIGACIÓN. Puntaje máximo 30</p> <p>2.1 <i>DIRECTOR</i>. Puntaje máximo 20</p> <p>a. Título máximo obtenido. Puntaje máximo 3</p>	<p>inter-institucionales y que al menos un docente tenga esta misma pertenencia en el caso de los proyectos institucionales.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Que todos los estudiantes del equipo pertenezcan al ISFD. - Que el proyecto contenga todos los avales correspondientes en su formato oficial. - Que el ISFD cuente con al menos una vacante para financiar un proyecto. - Que la información volcada en el formulario no presente contradicciones. - Que los integrantes del equipo: <ul style="list-style-type: none"> i. no participen en otros equipos con proyectos postulados en la convocatoria 2011, ii. no participen en equipos con proyectos financiados en la convocatoria 2010, iii. no sean directores de proyectos financiados en la convocatoria 2010 y iv. no sean directores de proyectos de la convocatoria 2007 y 2008 que adeuden informes finales, v. no sean becarios de la Convocatoria 2010 “Becas Saint Exupery”, y 	
--	---	---	---	--

		<p>b. Desempeño docente en los últimos 5 (cinco) años. Puntaje máximo 2</p> <p>c. Cursos/ Capacitaciones realizados en los últimos cinco (5) años. Puntaje máximo 1</p> <p>d. Trabajos publicados en los últimos 5 (cinco) años. Puntaje máximo 1</p> <p>e. Participación en proyectos de investigación en los últimos cinco (5) años. Puntaje máximo 8</p> <p>f. Participación en congresos, conferencias, jornadas, etc. realizados durante los últimos 5 (cinco) años. Puntaje máximo 2</p> <p>g. Participación en proyectos de transferencia a la comunidad en los últimos 5 (cinco) años. Puntaje máximo 2</p> <p>h. Cargos que desempeñó o desempeña en la Administración Pública, en instituciones no gubernamentales, en la actividad privada, en el país o en el extranjero en los últimos 5 (cinco) años. Puntaje máximo 1</p> <p><i>2.2 DOCENTES.</i> Se prevé una evaluación general de los docentes que integran el equipo - no una evaluación individual. Puntaje máximo 10</p> <p>a. Título máximo obtenido. Puntaje máximo 3</p>	<p>vi. no sean becarios de posgrados para Carreras de Especialización y Maestrías (INF- PROFOR).</p> <p>2. Evaluación por parte del comité ad-hoc: el Instituto Nacional de Formación Docente conformará una comisión de evaluadores externos de reconocida trayectoria.</p> <p>La modalidad para realizar los dictámenes de los proyectos será por medio del trabajo en pareja de evaluadores. En primera instancia cada evaluador hará su propio dictamen para luego ponerse en contacto con su par y unificar los mismos en un escrito conjunto que será el definitivo y oficial.</p>	
--	--	--	--	--

		<p>b. Desempeño docente en los últimos 5 (cinco) años. Puntaje máximo 2</p> <p>c. Participación en proyectos de investigación en los últimos 5 (cinco) años. Puntaje máximo 5</p> <p>Justificación general del dictamen: Sugerencias: Puntaje total del proyecto:</p>		
2012	<p>No se hace mención a la calidad de los proyectos como criterio de evaluación.</p> <p>Sólo se explicitan los criterios de evaluación los aspectos referidos al Proyecto: * Planteamiento del problema y focalización del objeto (pertinencia, coherencia, adecuación a la duración del proyecto, etc.) 10 pts. * Estado de la cuestión o del arte (considera los aportes específicos que el equipo de investigación o sus miembros han realizado a la temática en cuestión) 8 pts. * Marco teórico</p>	<p>Aval de la Dirección de Educación Superior de la Jurisdicción.</p> <p>Dictámenes individuales por separado a cargo de cada evaluador externo para la evaluación del proyecto.</p> <p>Grilla para la evaluación del Equipo de investigación.</p>	<p>El proceso de evaluación de los proyectos será realizado por pares evaluadores. Cada evaluador hará su propio dictamen y lo enviará a la Coordinación de Investigación que será la responsable de la evaluación de la trayectoria de los equipos de investigación que se presenten.</p> <p>La evaluación de los proyectos de investigación consta de dos momentos:</p> <p>Momento 1: EVALUACIÓN FORMAL</p> <p>a. Dirección de Educación Superior de la Jurisdicción: Evaluación de las condiciones de admisibilidad y emisión de avales Las Direcciones de Educación Superior o equivalentes de las jurisdicciones deberán verificar el cumplimiento de los siguientes</p>	<p>1. Evaluación formal a cargo de la Dirección de Educación Superior de la Jurisdicción.</p> <p>2. Evaluación técnica:</p> <p>a. Pares de evaluadores: evaluación técnica del proyecto.</p> <p>b. Coordinación de Investigación Educativa del INFD: La Coordinación de Investigación educativa será la responsable de la evaluación de la trayectoria de los equipos de</p>

	<p>(adecuación al tema a abordar) 8 pts. * Formulación de los objetivos de la investigación (pertinencia, coherencia con la problemática, adecuación a la duración del proyecto, etc.) 8 pts. * Metodología y diseño de la investigación (adecuación metodológica con relación al problema, las hipótesis y/o las preguntas de investigación, el marco teórico) 7 pts. * Bibliografía (pertinencia y actualidad) 2 pts. * Cronograma de la actividad (factibilidad del proyecto) 2 pts. Total 45 pts. A cargo de cada uno de los evaluadores externos.</p> <p>Total general del proyecto: 90 pts.</p>		<p>requisitos para emitir los avales jurisdiccionales: - Que el ISFD sede y/o los institutos asociados sean de gestión estatal. - Que el director del proyecto tenga al menos un (1) año de antigüedad en el ISFD. - Que los docentes y estudiantes de los equipos de investigación pertenezcan al ISFD sede o a los institutos asociados. - Que el proyecto presente los avales institucionales (ver punto 16 “Formulario, presentación de proyectos y documentación) - Que el proyecto no haya sido seleccionado en otras convocatorias de la jurisdicción. Si los proyectos cumplen con estos requisitos, las Direcciones de Educación Superior podrán emitir los avales que serán remitidos al INFD junto con una copia del proyecto.</p> <p>b. Coordinación de Investigación Educativa del INFD: Evaluación de las condiciones de admisibilidad El equipo de la Coordinación de Investigación Educativa del INFD verificará el cumplimiento de los siguientes requisitos: - Que el formulario impreso sea exactamente igual al digital. - Que el director del proyecto tenga antecedentes de investigación comprobables en los</p>	<p>investigación que se presenten.</p>
--	--	--	---	--

			<p>últimos 5 años. - Que el proyecto contenga todos los avales correspondientes en su formato oficial. - Que el ISFD cuente con al menos una vacante para financiar un proyecto. - Que los integrantes del equipo: i. no participen en otros equipos con proyectos postulados en la convocatoria 2012, ii. no sean directores ni miembros de equipos con proyectos financiados en la convocatoria 2011, iii. no sean directores de proyectos en curso y/o adeuden informes finales, Los proyectos que cumplan con estos requisitos podrán ser evaluados por los miembros de la Comisión de Evaluadores Externos. Los proyectos que no cumplan los requisitos aquí detallados serán debidamente notificados.</p> <p>Momento 2: EVALUACIÓN TECNICA</p> <p>a. Comisión de Evaluadores Externos: La Coordinación de Investigación Educativa cuenta con una Comisión de Evaluadores Externos de reconocida trayectoria (disponible en http://portales.educacion.gov.ar/infd/f)</p>	
--	--	--	---	--

			<p>iles/2012/05/Comit%C3%A9-de-Evaluadores-Externos.pdf).</p> <p>Cada proyecto será analizado por dos especialistas de esta comisión, de acuerdo con los objetivos de la convocatoria y la coherencia integral del proyecto de investigación.</p> <p>b. Coordinación de Investigación Educativa del INFD: La Coordinación de Investigación educativa será la responsable de la evaluación de la trayectoria de los equipos de investigación que se presenten.</p>	
2013	<p>Para la evaluación de los proyectos tenga en cuenta los criterios definidos por el INFD para la presentación de los diferentes apartados de los proyectos en las Bases y Condiciones (ver Anexo I). También tenga presente que debe tratarse de proyectos de investigación y no proyectos de intervención.</p> <p>Criterios de evaluación los aspectos referidos al Proyecto:</p>	<p>Dictamen individual de cada evaluador externo, a partir de la grilla de evaluación.</p>	<p>Pares evaluadores miembros de la Comisión de Evaluadores Externos de la convocatoria nacional de proyectos de investigación. Cada evaluador hará su propio dictamen y lo enviará electrónicamente a través de la plataforma virtual http://www.convocatoriainfid.com.ar a la Coordinación de Investigación que será la responsable de la evaluación de la trayectoria de los equipos de investigación que se presenten.</p> <p>Luego del proceso de evaluación, la Coordinación de Investigación Educativa del INFD establecerá un</p>	<p>Pares evaluadores miembros de la Comisión de Evaluadores Externos y Coordinación de Investigación. Cada evaluador externo deberá:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Al iniciar la sesión de cada evaluador (ingresando con su usuario y contraseña) deberá leer y aceptar el Reglamento de funcionamiento de la Comisión de

	<p>* Planteamiento del problema y focalización del objeto (pertinencia, coherencia, adecuación a la duración del proyecto, etc.) 10 pts. * Estado de la cuestión o del arte (considera los aportes específicos que el equipo de investigación o sus miembros han realizado a la temática en cuestión) 8 pts. * Marco teórico (adecuación al tema a abordar) 8 pts. * Formulación de los objetivos de la investigación (pertinencia, coherencia con la problemática, adecuación a la duración del proyecto, etc.) 8 pts. * Metodología y diseño de la investigación (adecuación metodológica con relación al problema, las hipótesis y/o las preguntas de investigación, el marco teórico) 7 pts. * Bibliografía (pertinencia y actualidad) 2 pts. * Cronograma de la actividad (factibilidad del</p>		<p>orden de mérito a que tendrá en cuenta el puntaje total obtenido que resultará de la sumatoria de los dictámenes de los evaluadores externos y de los antecedentes del equipo.</p> <p>La lista final de proyectos seleccionados para su financiamiento considerará además la distribución por área temática; la distribución federal del financiamiento teniendo en cuenta los puntos anteriores y la disponibilidad de financiamiento.</p> <p>Proceso de Evaluación Evaluación Técnica - Evaluador Externo Evaluación Técnica - Evaluador Externo Trayectoria de Equipo – Coordinación de Investigación: 10 pts. Total: 100 pts.</p> <p>La evaluación de los proyectos de investigación consta de dos momentos, en los cuales participan varios actores:</p> <p>Momento 1: EVALUACIÓN FORMAL</p> <p>En esta instancia, la Dirección</p>	<p>Evaluadores Externos de la convocatoria nacional de proyectos de investigación en la solapa Aceptación de términos. No se podrá finalizar la evaluación hasta que no haya aceptado los términos del reglamento (aunque sí podrá comenzar a cargar el dictamen). 2. En la solapa Carga de CV deberá cargar un Curriculum Vitae que tendrá valor de declaración jurada. Podrá ser cargado en formato .DOC, .DOCX, .PDF o .ZIP. No se podrá finalizar la evaluación hasta que no esté cargado el documento (aunque sí podrá comenzar a cargar el dictamen). 3. Completar la grilla de evaluación y tendrá acceso al proyecto en documento en</p>
--	--	--	---	--

	<p>proyecto) 2 pts. Total 45 pts. A cargo de cada uno de los evaluadores externos.</p> <p>Total general del proyecto: 90 pts.</p>		<p>de Educación de cada jurisdicción y el Área de Investigación Educativa del INFD realizan una evaluación formal de la documentación presentada a la convocatoria. Dirección de Educación Superior de la Jurisdicción: Evaluación de las condiciones de admisibilidad y emisión de avales. Las Direcciones de Educación equivalentes de las jurisdicciones deberán verificar el cumplimiento de los siguientes requisitos para emitir los avales jurisdiccionales: - Que el director del proyecto tenga al menos un (1) año de antigüedad en el ISFD. - Que los docentes y estudiantes de los equipos de investigación pertenezcan al ISFD sede o a los institutos asociados. - Que el proyecto presente los avales institucionales (ver Anexo II) - Que el Director del proyecto haya presentado las copias respaldatorias de los antecedentes consignados (títulos; fotocopia de D.N.I., certificados de participación en proyectos de investigación, actividades de transferencia)</p>	<p>completado en PDF junto con los documentos de apoyo (las Bases y Condiciones, este instructivo y el reglamento de la comisión evaluadora). Una vez completado el formulario debe hacer <i>Click</i> en el botón “Finalizar dictamen” en la parte inferior del formulario de evaluación. Se generará un documento en formato PDF y a partir de ese momento la Coordinación de Investigación podrá acceder al mismo.</p>
--	---	--	--	---

			<p>- Que el proyecto no haya sido seleccionado en el marco de otras convocatorias similares.</p> <p>Si los proyectos cumplen con estos requisitos, las Direcciones de Educación Superior de cada una de las jurisdicciones podrán emitir los avales que serán remitidos al INFD junto con una copia de l proyecto.</p> <p>b. Área de Investigación Educativa del INFD: Evaluación de las condiciones de admisibilidad</p> <p>El equipo del Área de Investigación Educativa del INFD verificará el cumplimiento de los siguientes requisitos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Que el formulario impreso sea exactamente igual al digital. - Que el director del proyecto tenga antecedentes de investigación comprobables en los últimos 5 años. - Que el proyecto contenga todos los avales correspondientes en su formato oficial. - Que el proyecto incluya las copias respaldatorias de los antecedentes del director del proyecto (títulos; participación en proyectos de investigación, actividades de transferencia) - Que el ISFD cuente con al
--	--	--	--

			<p>menos una vacante para financiar un proyecto de investigación.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Que el proyecto no sea igual o similar a otro presentado en la actual convocatoria de acuerdo con el criterio del Área de Investigación Educativa. - Que los integrantes del equipo: <ul style="list-style-type: none"> - no participen en otros equipos con proyectos postulados en la convocatoria 2013, - no sean directores ni miembros de equipos con proyectos financiados en la convocatoria 2012, - no sean directores de proyectos en curso y/o adeuden informes finales. <p>Los proyectos que cumplan con estos requisitos podrán ser evaluados por los miembros de la Comisión de Evaluadores Externos.</p> <p>Momento 2: EVALUACIÓN TÉCNICA</p> <p>En esta instancia, el Área de Investigación Educativa del INFD y la Comisión de Evaluadores Externos se ocupan de la evaluación de la propuesta.</p> <p>Comisión de Evaluadores Externos: El Área de Investigación Educativa cuenta con una Comisión de Evaluadores Externos de reconocida trayectoria (disponible en http://portales.educacion.gov.ar/infd/files/2012/05/Comit%C3%A9-de-Evaluadores-Externos.pdf).</p> <p>Cada proyecto será analizado por dos especialistas de esta comisión, de acuerdo con los objetivos de la convocatoria y la coherencia integral del proyecto de investigación, en base a los siguientes criterios de evaluación. En caso de que no haya evaluadores</p>
--	--	--	--

			<p>disponibles dentro del comité de evaluadores externos, o los mismos se excusen por diversas razones, la evaluación será realizada por miembros del equipo técnico del INFD.</p> <p>Cada dictamen es confidencial y su difusión queda restringida al responsable del proyecto, para que tenga la oportunidad de conocer los términos de la valoración realizada, y a los miembros del comité evaluador que la necesiten como complemento para hacer su trabajo.</p> <p>Los integrantes de la Comisión de Evaluadores Externos se comprometen a no participar de ningún procedimiento de evaluación que pueda dar lugar a la existencia de conflicto de intereses.</p> <p>El Área de Investigación educativa será la responsable de la evaluación de la trayectoria de los directores de los equipos de investigación que se presenten.</p>	
2014	<p>Para la evaluación de los proyectos tenga en cuenta los criterios definidos por el INFD para la presentación de los diferentes apartados de los proyectos en las Bases y Condiciones (ver Anexo I). También tenga presente que debe tratarse de proyectos de investigación y no proyectos de intervención.</p>	<p>Dictamen individual de cada evaluador externo, a partir de la grilla de evaluación.</p>	<p>Pares evaluadores miembros de la Comisión de Evaluadores Externos de la convocatoria nacional de proyectos de investigación. Cada evaluador hará su propio dictamen y lo enviará electrónicamente a través de la plataforma virtual http://www.convocatoriainfid.com.ar a la Coordinación de Investigación que será la responsable de la evaluación de la trayectoria de los equipos de investigación que se presenten.</p>	<p>Pares evaluadores miembros de la Comisión de Evaluadores Externos y Coordinación de Investigación. Cada evaluador externo deberá:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Al iniciar la sesión de cada evaluador (ingresando con su usuario y contraseña) deberá leer y aceptar

	<p>Criterios de evaluación los aspectos referidos al Proyecto:</p> <p>* Planteamiento del problema y focalización del objeto (pertinencia, coherencia, adecuación a la duración del proyecto, etc.) 10 ptos. * Estado de la cuestión o del arte (considera los aportes específicos que el equipo de investigación o sus miembros han realizado a la temática en cuestión) 8 ptos. * Marco teórico (adecuación al tema a abordar) 8 ptos. * Formulación de los objetivos de la investigación (pertinencia, coherencia con la problemática, adecuación a la duración del proyecto, etc.) 8 ptos. * Metodología y diseño de la investigación (adecuación metodológica con relación al problema, las hipótesis y/o las preguntas de investigación, el marco teórico) 7 ptos. *</p>		<p>Luego del proceso de evaluación, la Coordinación de Investigación Educativa del INFD establecerá un orden de mérito a que tendrá en cuenta el puntaje total obtenido que resultará de la sumatoria de los dictámenes de los evaluadores externos y de los antecedentes del equipo.</p> <p>La lista final de proyectos seleccionados para su financiamiento considerará además la distribución por área temática; la distribución federal del financiamiento teniendo en cuenta los puntos anteriores y la disponibilidad de financiamiento.</p> <p>Proceso de Evaluación Evaluación Técnica - Evaluador Externo Evaluación Técnica - Evaluador Externo Trayectoria de Equipo - Coordinación de Investigación: 10 ptos. Total: 100 ptos.</p> <p>La evaluación de los proyectos de investigación consta de dos momentos, en los cuales participan varios actores:</p> <p>Momento 1: EVALUACIÓN FORMALE</p> <p>En esta instancia, la Dirección de Educación de cada jurisdicción y el equipo del Área de</p>	<p>el Reglamento de funcionamiento de la Comisión de Evaluadores Externos de la convocatoria nacional de proyectos de investigación en la solapa Aceptación de términos. No se podrá finalizar la evaluación hasta que no haya aceptado los términos del reglamento (aunque sí podrá comenzar a cargar el dictamen).</p> <p>2. En la solapa Carga de CV deberá cargar un Curriculum Vitae que tendrá valor de declaración jurada. Podrá ser cargado en formato .DOC, .DOCX, .PDF o .ZIP. No se podrá finalizar la evaluación hasta que no esté cargado el documento (aunque sí podrá comenzar a cargar el dictamen).</p> <p>3. Completar la grilla de evaluación y</p>
--	--	--	--	--

	<p>Bibliografía (pertinencia y actualidad) 2 pts. * Cronograma de la actividad (factibilidad del proyecto) 2 pts. Total 45 pts. A cargo de cada uno de los evaluadores externos.</p> <p>Total general del proyecto: 90 pts.</p>		<p>Investigación Educativa del INFD realizará la evaluación formal de la documentación a la convocatoria.</p> <p>a. Dirección de Educación Superior de la Jurisdicción: Evaluación de las condiciones de admisibilidad y emisión de avales equivalentes de las jurisdicciones deberán cumplir el cumplimiento de los siguientes requisitos para emitir los avales jurisdiccionales: - - Que la sede y/o los institutos asociados sean de carácter estatal.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Que el director del proyecto tenga al menos (1) año de antigüedad en el ISFD. - Que los docentes y estudiantes de los institutos de investigación pertenezcan al ISFD sede o institutos asociados. - Que el proyecto presente los avales institucionales (ver Anexo II) - Que el Director del proyecto haya presentado copias respaldatorias de los antecedentes consignados (títulos; fotocopia de D.N.I; certificados de participación en proyectos de investigación, actividades de transferencia) - Que el proyecto no haya sido seleccionado dentro del marco de otras convocatorias similares. <p>Si los proyectos cumplen con estos requisitos, las Direcciones de Educación Superior de cada una de las jurisdicciones podrán emitir los avales que serán remitidos al INFD junto con una copia del proyecto.</p>	<p>Se tendrá acceso al sistema de evaluación en el documento en formato PDF junto con los documentos de apoyo (las Bases y Condiciones, este instrumento y el formulario de la Comisión Gestora). Una vez completado el formulario debe hacer Click en el botón “Hipervinculo de dictamen” en la parte inferior del formulario de evaluación. Se generará un documento en formato PDF y a partir de ese momento la Coordinación de Investigación podrá acceder al mismo.</p>
--	--	--	--	--

			<p>b. Área de Investigación Educativa del INFD: Evaluación de las condiciones de admisibilidad</p> <p>El equipo del Área de Investigación Educativa del INFD verificará el cumplimiento de los siguientes requisitos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Que el formulario impreso sea exactamente igual al digital. - Que el director del proyecto tenga antecedentes de investigación comprobables en los últimos 5 años. - Que el proyecto contenga todos los avales correspondientes en su formato oficial. - Que el proyecto incluya las copias respaldatorias de los antecedentes del director del proyecto (títulos; participación en proyectos de investigación, actividades de transferencia) - Que el ISFD cuente con al menos una vacante para financiar un proyecto de investigación. - Que el proyecto no sea igual o similar a otro presentado en la actual convocatoria de acuerdo con el criterio del Área de Investigación Educativa. - Que los integrantes del equipo: <ul style="list-style-type: none"> - no participen en otros equipos con proyectos postulados en la convocatoria 2014, - no sean directores ni miembros de equipos con proyectos financiados en la convocatoria 2013, - no sean directores de proyectos en curso y/o adeuden informes finales. <p>Los proyectos que cumplan con estos requisitos podrán ser evaluados por los miembros de la Comisión de Evaluadores Externos.</p>
--	--	--	---

			<p>Momento 2: EVALUACIÓN TÉCNICA</p> <p>En esta instancia, el Área de Investigación Educativa del INFD y la Comisión de Evaluadores Externos se ocupan de la evaluación de la propuesta.</p> <p>Comisión de Evaluadores Externos: El Área de Investigación Educativa cuenta con una Comisión de Evaluadores Externos de reconocida trayectoria (disponible en http://portales.educacion.gov.ar/infd/files/2012/05/Comit%C3%A9-de-Evaluadores-Externos.pdf).</p> <p>Cada proyecto será analizado por dos especialistas de esta comisión, de acuerdo con los objetivos de la convocatoria y la coherencia integral del proyecto de investigación, en base a los siguientes criterios de evaluación. En caso de que no haya evaluadores disponibles dentro del comité de evaluadores externos, o los mismos se excusen por diversas razones, la evaluación será realizada por miembros del equipo técnico del INFD.</p> <p>Cada dictamen es confidencial y su difusión queda restringida al responsable del proyecto, para que tenga la oportunidad de conocer los términos de la valoración realizada, y a los miembros del comité evaluador que la necesiten como complemento para hacer su trabajo.</p> <p>Los integrantes de la Comisión de Evaluadores Externos se comprometen a no participar de ningún procedimiento de evaluación que pueda dar lugar a la existencia de conflicto de intereses.</p>
--	--	--	---

			El Área de Investigación educativa será la responsable de la evaluación de la trayectoria de los directores de los equipos de investigación que se presenten.	
2015	<p>Para la evaluación de los proyectos tenga en cuenta los criterios definidos por el INFD para la presentación de los diferentes apartados de los proyectos en las Bases y Condiciones (ver Anexo I). También tenga presente que debe tratarse de proyectos de investigación y no proyectos de intervención.</p> <p>Criterios de evaluación los aspectos referidos al Proyecto: * Planteamiento del problema y focalización del objeto (pertinencia, coherencia, adecuación a la duración del proyecto, etc.) 10 pts. * Estado de la cuestión o del arte (considera los aportes específicos que el equipo de investigación o sus miembros han realizado a la temática en cuestión) 8</p>	Dictamen individual de cada evaluador externo, a partir de la grilla de evaluación.	<p>Pares evaluadores miembros de la Comisión de Evaluadores Externos de la convocatoria nacional de proyectos de investigación. Cada evaluador hará su propio dictamen y lo enviará electrónicamente a través de la plataforma virtual http://www.convocatoriainfid.com.ar a la Coordinación de Investigación que será la responsable de la evaluación de la trayectoria de los equipos de investigación que se presenten.</p> <p>Luego del proceso de evaluación, la Coordinación de Investigación Educativa del INFD establecerá un orden de mérito a que tendrá en cuenta el puntaje total obtenido que resultará de la sumatoria de los dictámenes de los evaluadores externos y de los antecedentes del equipo.</p> <p>La lista final de proyectos seleccionados para su financiamiento considerará además la distribución por área temática; la distribución federal del financiamiento teniendo</p>	<p>Pares evaluadores miembros de la Comisión de Evaluadores Externos y Coordinación de Investigación. Cada evaluador externo deberá:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Al iniciar la sesión de cada evaluador (ingresando con su usuario y contraseña) deberá leer y aceptar el Reglamento de funcionamiento de la Comisión de Evaluadores Externos de la convocatoria nacional de proyectos de investigación en la solapa Aceptación de términos. No se podrá finalizar la evaluación hasta que no haya aceptado los términos del reglamento (aunque

	<p>ptos. * Marco teórico (adecuación al tema a abordar) 8 pts.</p> <p>* Formulación de los objetivos de la investigación (pertinencia, coherencia con la problemática, adecuación a la duración del proyecto, etc.) 8 pts.</p> <p>* Metodología y diseño de la investigación (adecuación metodológica con relación al problema, las hipótesis y/o las preguntas de investigación, el marco teórico) 7 pts. * Bibliografía (pertinencia y actualidad) 2 pts.</p> <p>* Cronograma de la actividad (factibilidad del proyecto) 2 pts. Total 45 pts. A cargo de cada uno de los evaluadores externos.</p> <p>Total general del proyecto: 90 pts.</p>		<p>en cuenta los puntos anteriores y la disponibilidad de financiamiento.</p> <p>Proceso de Evaluación</p> <p>Evaluación Técnica - Evaluador Externo</p> <p>Evaluación Técnica - Evaluador Externo</p> <p>Trayectoria de Equipo - Coordinación</p> <p>Investigación: 10 pts.</p> <p>Total: 100 pts.</p> <p>La evaluación de los proyectos de inversión consta de dos momentos, en los cuales participan varios actores:</p> <p>Momento 1: EVALUACIÓN FORMAL</p> <p>En esta instancia, la Dirección de Educación de cada jurisdicción y el equipo del Área de Investigación Educativa del INFD realizan la evaluación formal de la documentación a la convocatoria.</p> <p>a. Dirección de Educación Superior de la Jurisdicción: Evaluación de las condiciones de admisibilidad y emisión de avales</p> <p>Las Direcciones de Educación Superior equivalentes de las jurisdicciones deben garantizar el cumplimiento de los siguientes requisitos para emitir los avales jurisdiccionales: - - Que el director del proyecto tenga al menos (1) año de antigüedad en el ISFD.</p>	<p>sí podrá comenzar a cargar el dictamen).</p> <p>2. En la solapa Carga de CV deberá cargar un Curriculum Vitae que tendrá valor de declaración jurada. Podrá ser cargado en formato .DOC, .DOCX, .PDF o .ZIP.</p> <p>No se podrá finalizar la evaluación hasta que no esté cargado el documento (aunque sí podrá comenzar a cargar el dictamen).</p> <p>3. Completar la grilla de evaluación y tendrá acceso al proyecto en formato PDF junto con los documentos de apoyo (las Bases y Condiciones, este instructivo y el reglamento de la comisión evaluadora). Una vez completado el formulario debe hacer <i>Click</i> en el botón</p>
--	--	--	--	---

			<p>- Que los docentes y estudiantes de los institutos asociados pertenecan al ISFD sede o institutos asociados.</p> <p>- Que el proyecto presente los avales institucionales (ver Anexo II)</p> <p>- Que el Director del proyecto haya presentado copias respaldatorias de los antecedentes consignados (títulos; fotocopia de D.N.I. certificados de participación en proyectos de investigación, actividades de transferencia)</p> <p>- Que el proyecto no haya sido seleccionado en el marco de otras convocatorias similares.</p> <p>Finalizar el dictamen” en la parte inferior del formulario de evaluación. Se generará un documento en formato PDF y a partir de ese momento la coordinación de la investigación podrá acceder al mismo.</p> <p>Si los proyectos cumplen con estos requisitos, las Direcciones de Educación Superior de cada una de las jurisdicciones podrán emitir los avales que serán remitidos al INFD junto con una copia del proyecto.</p> <p>b. Área de Investigación Educativa del INFD: Evaluación de las condiciones de admisibilidad</p> <p>El equipo del Área de Investigación Educativa del INFD verificará el cumplimiento de los siguientes requisitos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Que el formulario impreso sea exactamente igual al digital. - Que el director del proyecto tenga antecedentes de investigación comprobables en los últimos 5 años. - Que el proyecto contenga todos los avales correspondientes en su formato oficial.
--	--	--	--

			<ul style="list-style-type: none"> - Que el proyecto incluya las copias respaldatorias de los antecedentes del director del proyecto (títulos; participación en proyectos de investigación, actividades de transferencia) - Que el ISFD cuente con al menos una vacante para financiar un proyecto de investigación. - Que el proyecto no sea igual o similar a otro presentado en la actual convocatoria de acuerdo con el criterio del Área de Investigación Educativa. - Que los integrantes del equipo: <ul style="list-style-type: none"> - no participen en otros equipos con proyectos postulados en la convocatoria 2015, - no sean directores ni miembros de equipos con proyectos financiados en la convocatoria 2014, - no sean directores de proyectos en curso y/o adeuden informes finales. <p>Los proyectos que cumplan con estos requisitos podrán ser evaluados por los miembros de la Comisión de Evaluadores Externos.</p> <p>Momento 2: EVALUACIÓN TÉCNICA</p> <p>En esta instancia, el Área de Investigación Educativa del INFD y la Comisión de Evaluadores Externos se ocupan de la evaluación de la propuesta.</p> <p>Comisión de Evaluadores Externos: El Área de Investigación Educativa cuenta con una Comisión de Evaluadores Externos de reconocida trayectoria (disponible en http://portales.educacion.gov.ar/infd/files/2012/05/Comit%C3%A9-de-Evaluadores-Externos.pdf).</p>
--	--	--	---

			<p>Cada proyecto será analizado por dos especialistas de esta comisión, de acuerdo con los objetivos de la convocatoria y la coherencia integral del proyecto de investigación, en base a los siguientes criterios de evaluación. En caso de que no haya evaluadores disponibles dentro del comité de evaluadores externos, o los mismos se excusen por diversas razones, la evaluación será realizada por miembros del equipo técnico del INFD.</p> <p>Cada dictamen es confidencial y su difusión queda restringida al responsable del proyecto, para que tenga la oportunidad de conocer los términos de la valoración realizada, y a los miembros del comité evaluador que la necesiten como complemento para hacer su trabajo.</p> <p>Los integrantes de la Comisión de Evaluadores Externos se comprometen a no participar de ningún procedimiento de evaluación que pueda dar lugar a la existencia de conflicto de intereses.</p> <p>El Área de Investigación educativa será la responsable de la evaluación de la trayectoria de los directores de los equipos de investigación que se presenten.</p>
--	--	--	--

Fuente: Elaboración propia

Cuadro 18.
Instructivo para la presentación de informes finales Convocatorias INFD (2007-2014)

Cuadro 18.1.
Matriz cualitativa y síntesis en función de las categorías teóricas: Instructivo con los criterios para la presentación de informes finales Convocatorias INFD (2007-2014)

Año	Aspectos generales	Aspectos gráficos	Estructura	Recomendaciones
2007	<p>1. Presentación del informe: - vía correo electrónico a infodinvestiga@me.gov.ar (con copia a la Dirección Superior de su jurisdicción) En el asunto del mail se deberá especificar: “Informe Convocatoria 2007” - vía correo postal al Instituto Nacional de Formación Docente. Área de investigación.</p> <p>2. El rendimiento de los fondos de la convocatoria debe realizarse hasta 30 días después de finalizado el plazo de la presentación del informe y presentarse a la Dirección Superior de su jurisdicción.</p>	<p>-Cantidad de páginas: un mínimo de 15 y un máximo de 20. -Letra Times New Roman Tamaño 12 -Interlineado: 1,5 -Hoja: Tamaño A4 -Márgenes: 2,5 cm.</p>	<p>A. Portada o carátula. B. Índice C. Título del escrito: debe expresar con claridad el problema abordado en la investigación. Se trata de evitar el uso de metáforas o expresiones literarias. D. Resumen (hasta 200 palabras): Consta de unas pocas líneas donde se presentan los aspectos fundamentales de la investigación. Generalmente, incluye una breve descripción de la problemática, el recorte espacio-temporal, las hipótesis, los objetivos, la metodología y las principales conclusiones de la investigación. E. Palabras clave: Son conceptos centrales que explicitan la temática de la investigación. F. Introducción (máximo 5 páginas). Se expone: a. El tema que se estudió y una breve justificación de su elección. b. El problema. c. La/s hipótesis.</p>	No hay.

			<p>d. Los objetivos. e. El objeto de estudio. f. La unidad de análisis. g. Breve descripción del estado del arte. h. Metodología e instrumentos utilizados. G. Desarrollo: Esta sección que puede ser dividida en distintos apartados presenta los resultados más relevantes obtenidos en la investigación. La lógica de la exposición tiene por objeto no sólo facilitar al lector la comprensión de dichos resultados, sino también mantener su interés al enfatizar los aspectos originales de la investigación. H. Conclusiones: Se rastrean las tensiones entre los objetivos y las hipótesis de la investigación; y los resultados de la misma. De esta manera, se posibilita el planteo de nuevas problemáticas, preguntas o hipótesis. I. Bibliografía: Deben incluirse sólo los textos que se hayan consultado para la redacción del documento final.</p>	
2008	No hay.	<p><i>Máximo de páginas:</i> 20 páginas (sin contar carátula, índice y bibliografía). - <i>Mínimo de páginas:</i> 14 páginas (sin contar carátula, índice y bibliografía). - <i>Tipo de hoja:</i> Hoja A4</p>	<p>Contenido Se debe cuidar la organización del contenido del mensaje y la secuencia en que se expresa la información. Constituye un requerimiento básico que los informes presenten una estructura clara y adecuadamente articulada,</p>	<p>Mantener una adecuada relación entre problema, metodología y resultados. - Consistencia entre las posiciones teóricas,</p>

		<ul style="list-style-type: none"> - <i>Fuente:</i> Calibri 12 - <i>Interlineado:</i> 1,5 - <i>Márgenes:</i> 2,5 cm - <i>Carátula:</i> debe contener el Número del Proyecto; Título completo del Proyecto; nombres, apellidos y D.N.I. de los integrantes del equipo; datos del ISFD Sede (nombre, CUE, y jurisdicción). - <i>Tabla de contenido:</i> debe contener títulos y subtítulos 	<p>identificando los distintos componentes y presentándolos con claridad en las distintas secciones. Las secciones que deben estructuran el informe son:</p> <ul style="list-style-type: none"> - <i>Introducción:</i> en los artículos de investigación, ponencias y pósters, lo central del marco teórico aparece dentro de la Introducción, así como una revisión crítica de los antecedentes sobre el tema, una breve presentación del problema que se pretendió estudiar y los objetivos principales. Extensión: aprox. 3-5 páginas. - <i>Método:</i> se muestra el camino que se ha realizado para intentar dar respuesta a las preguntas de investigación. Incluye una breve síntesis de las fuentes utilizadas, la población y la muestra sobre la que se llevó a cabo el estudio y los instrumentos que se aplicaron. También algunas líneas sobre la estrategia utilizada para el procesamiento y análisis de los datos. Extensión: aprox. 2-3 páginas. - <i>Resultados:</i> se presenta y analiza los datos que se han obtenido con el método empleado. Extensión: aprox. 7-9 páginas. - <i>Discusión:</i> se pone en relación los resultados con lo que la comunidad disciplinar ya investigó anteriormente. Se retoman los antecedentes planteados en la Introducción para vincularlos con los propios resultados así como los conceptos del marco conceptual para dar sentido y 	<p>la metodología, el análisis de resultados y las conclusiones.</p> <ul style="list-style-type: none"> - <i>Explicitación de la procedencia de los datos, las unidades de análisis y los análisis propiamente dichos.</i> - <i>Adecuada fundamentación de las afirmaciones planteadas, así como de las recomendaciones.</i> - <i>Pertinencia de las referencias bibliográficas.</i> - <i>Es necesario interpretar los datos empíricos o referencias bibliográficas de manera que se justifiquen sus inclusiones.</i> - <i>Adecuada referencia del material empírico incluido en el informe (entrevistas, observaciones, etcétera).</i>
--	--	---	---	--

			<p>extraer conclusiones sobre los datos obtenidos. Puede incluirse aquí alguna reflexión vinculada con la transferencia del conocimiento al espacio institucional. Extensión: aprox. 2-3 páginas.</p> <p>- Referencias bibliográficas: se muestra al lector si el artículo se inserta o no en las discusiones relevantes y actuales. Se debe incluir solo los textos que se hayan consultado para la elaboración del informe. El formato para las referencias bibliográficas debe seguir las normas APA (el archivo “Elaboración de referencias según las normas de la American Psychological Association” se encuentra disponible en aula virtual). Las secciones pueden llevar o no esta denominación y contener distintos subtítulos según la estructura adoptada para la escritura del informe.</p>	
2009	<p>Fecha de Entrega: Entrega postal: Coordinación de Investigación Educativa – Instituto Nacional de Formación Docente. Dirección: Lavalle 2549, 1er piso Mesa de entrada. CABA – CP: 1052 Entrega digital: infodinvestiga@me.gov.ar (nombre del archivo adjunto:</p>	<p>Máximo de páginas: 25 páginas (sin contar carátula, índice, bibliografía y anexos). Mínimo de páginas: 15 páginas (sin contar carátula, índice, bibliografía y anexos). Tamaño de hoja: Hoja A4. Fuente: Calibri 12 Interlineado: 1,5 Márgenes: 2,5 cm</p>	<p>Se debe cuidar la organización del contenido del informe y la coherencia con que se expresa la información. Constituye un requerimiento básico que los informes presenten una estructura clara y muy articulada, que identifiquen los distintos componentes y los presenten de modo preciso y diferenciados en las diferentes secciones. Las secciones que componen el informe son:</p>	<p>Mantener una adecuada relación entre problema, metodología y resultados. Consistencia entre las posiciones teóricas, la metodología, el análisis de resultados y las conclusiones.</p>

	<p>código de proyecto; ejemplo 1528.doc)</p>	<p>Portada: debe contener el número del proyecto; título completo del proyecto; nombres, apellidos y D.N.I. de los integrantes del equipo; datos del ISFD al que pertenece (nombre, CUE, y jurisdicción). Índice: debe contener títulos, subtítulos y número de las páginas en las que se localizan. Resumen: debe presentar brevemente (en no más de 250 palabras) los aspectos fundamentales del trabajo e incluir una breve descripción de la problemática abordada, el o los problema/s de investigación que guiaron las indagaciones, los objetivos del proyecto, la metodología empleada y los principales resultados y conclusiones obtenidos.</p>	<p>Introducción: debe actuar como una <i>presentación</i> general de la investigación realizada. Para tal fin se debe incluir una <i>justificación</i> de la importancia de la indagación que se ha llevado adelante, el planteamiento del <i>problema</i>, los <i>objetivos, métodos y herramientas</i> utilizados, así como una presentación general del <i>marco teórico</i> del proyecto y de los <i>antecedentes</i> sobre el tema. No conviene introducir subtítulos porque estas dimensiones serán recuperadas en otros apartados del informe. Extensión: aprox. 4-5 páginas. Metodología: se presentan las preguntas que guiaron la investigación y los objetivos, así como el camino que se ha realizado para intentar dar respuesta a dichos cuestionamientos y las técnicas e instrumentos de recolección de datos utilizados. Debe incluir una breve síntesis de las fuentes utilizadas, el corpus y/o la población y la muestra sobre la que se llevó a cabo el estudio. También se explicita la/s estrategia/s utilizada/s para el procesamiento y análisis de los datos. Extensión: aprox. 2-3 páginas. Análisis descriptivo: se realiza una presentación de los procedimientos y datos obtenidos. Se pueden incluir gráficos, sobre todo en el caso de estudios cuantitativos, pero los mismos deben ser</p>	<p>Explicitación de la procedencia de los datos, las unidades de análisis y los análisis propiamente dichos. Adecuada fundamentación de las afirmaciones planteadas, así como de las recomendaciones. Pertinencia de las referencias bibliográficas. Es necesario interpretar los datos empíricos o referencias bibliográficas de manera que se justifiquen sus inclusiones. Adecuada referencia del material empírico incluido en el informe (entrevistas, observaciones, etc.).</p>
--	--	---	--	---

			<p>contextualizados y explicados en el cuerpo del texto. Extensión: aprox. 3-5 páginas.</p> <p>Interpretación de los resultados: debe articularse claramente con el apartado anterior porque aquí se avanza en la interpretación de los datos y se busca dar respuesta a las preguntas que guiaron la investigación. Extensión: aprox. 4-5 páginas.</p> <p>Discusión de los resultados: se pone en relación los resultados con lo que la comunidad disciplinar ya investigó anteriormente. Se retoman los antecedentes planteados en la <i>Introducción</i> para vincularlos con los propios resultados así como los conceptos del marco teórico para dar sentido y extraer conclusiones sobre los datos obtenidos. Puede incluirse aquí alguna reflexión vinculada con la transferencia del conocimiento al espacio institucional. Extensión: aprox. 1-2 páginas.</p> <p>Conclusiones: se presentan los principales aportes de la investigación, en función de las preguntas y objetivos que guiaron el trabajo. Extensión: aprox. 2-3 páginas.</p> <p>Referencias bibliográficas: se muestra al lector si el artículo se inserta o no en las discusiones relevantes y actuales. La bibliografía debe incluir los textos que mantienen relación específica con la</p>	
--	--	--	--	--

			<p>investigación. El formato para las referencias bibliográficas debe seguir las normas APA (el archivo “Elaboración de referencias según las normas de la American Psychological Association” se encuentra disponible en aula virtual). Anexos: se incluye material documental relevante para el informe (registro de entrevistas, observaciones, instrumentos de registro o análisis, etc.). Es conveniente realizar referencias a los anexos, en los apartados previos. Las secciones del informe pueden llevar la denominación anterior o bien presentarse con distintos títulos según el estilo adoptado para la escritura del mismo.</p>	
2010	Ídem 2009	<p>Ídem 2009, con las siguientes aclaraciones: - El planteamiento del <i>problema</i> Al presentarlo mencionar las preguntas de investigación, hipótesis o supuestos. - El análisis descriptivo y la interpretación de los resultados podrán trabajarse en forma integrada, siempre que se tengan presentes estas dos dimensiones en el informe. Se recomienda incluir subtítulos para organizar la exposición en función</p>	Ídem 2009	Ídem 2009

		de las categorías de análisis construidas.		
2011	<p>Fecha de Entrega: Lugar: la versión digital se carga en la Plataforma (www.convocatoriainfd.com.ar) y la versión en papel se envía a la Coordinación de Investigación Educativa – Instituto Nacional de Formación Docente (Lavalle 2549, 1er piso Mesa de entrada. CABA – CP 1052)</p>	<p>Máximo de páginas: 35 páginas (sin contar carátula, índice, bibliografía y anexos). Mínimo de páginas: 25 páginas (sin contar carátula, índice, bibliografía y anexos). Tamaño de hoja: Hoja A4. Fuente: Calibri 12 Interlineado: 1,5 Márgenes: 2,5 cm Portada: debe contener el número del proyecto; título completo del proyecto; nombres, apellidos y D.N.I. de los integrantes del equipo; datos del ISFD al que pertenece (nombre, CUE, y jurisdicción). Índice: debe contener títulos, subtítulos y número de las páginas en las que se localizan. Resumen: debe presentar brevemente (en no más de 250 palabras) los aspectos fundamentales del trabajo e incluir una breve descripción del/los problema/s de investigación que guiaron las indagaciones, los objetivos del proyecto, la metodología empleada y los principales resultados y conclusiones obtenidos.</p>	<p>Se debe cuidar la organización del contenido del informe y la coherencia con que se expresa la información. Constituye un requerimiento básico que los informes presenten una estructura clara y muy articulada, que identifiquen los distintos componentes y los presenten de modo explícito, preciso y agrupados en las diferentes secciones. Las secciones que componen el informe son: - Introducción: debe actuar como una <i>presentación</i> general de la investigación realizada. Para tal fin se debe incluir una <i>justificación</i> de la importancia de la indagación que se ha llevado adelante, el planteamiento del <i>problema</i> (Al presentarlo mencionar las preguntas de investigación, hipótesis o supuestos.), los <i>objetivos, métodos y herramientas</i> utilizados, así como una presentación general del <i>marco teórico</i> del proyecto y de los <i>antecedentes-estado del arte</i> sobre el tema. No conviene introducir subtítulos porque estas dimensiones serán recuperadas en otros apartados del informe. Extensión: aprox. 6-7 páginas. Metodología: en este apartado se presentan las preguntas que guiaron la</p>	<p>Mantener una adecuada relación entre problema, metodología y resultados. Revisar la consistencia entre las posiciones teóricas, la metodología, el análisis de resultados y las conclusiones. Tener en cuenta la explicitación de la procedencia de los datos, las unidades de análisis y los análisis propiamente dichos. Efectuar una adecuada fundamentación de las afirmaciones planteadas, así como de las recomendaciones. Considerar la pertinencia de las referencias bibliográficas. Interpretar los datos empíricos o</p>

			<p>investigación y los objetivos, así como el camino que se ha realizado para intentar dar respuesta a dichos cuestionamientos y las técnicas e instrumentos de recolección de datos utilizados. Debe incluir una breve síntesis de las fuentes utilizadas, el corpus y/o la población y la muestra sobre la que se llevó a cabo el estudio. También se explicita la/s estrategia/s utilizada/s para el procesamiento y análisis de los datos. Hacer referencia a las modificaciones o ajustes la ejecución la estrategia metodológica diseñada puede haber sufrido durante la ejecución. Extensión: aprox. 4-6 páginas.</p> <p>Análisis e Interpretación de los datos: se realiza una presentación de los procedimientos y datos obtenidos. En este apartado se desarrollan diferentes análisis de los datos desde la perspectiva enunciada en los lineamientos teóricos y se argumenta para dar respuesta a las preguntas que guiaron la investigación. Se recomienda incluir subtítulos para organizar la exposición en función de las categorías de análisis construidas. Se pueden incluir gráficos, sobre todo en el caso de estudios cuantitativos, pero los mismos deben ser contextualizados y explicados en el cuerpo del texto. Extensión: aprox. 10-16 páginas.</p> <p>Discusión de los resultados: se ponen en relación los resultados con lo que la</p>	<p>referencias bibliográficas de manera que se justifiquen sus inclusiones. Realizar una adecuada referencia del material empírico incluido en el informe (entrevistas, observaciones, etc.). Tener en cuenta que este informe final constituye una comunicación clara y sintética de los resultados para ser presentado ante el INFD. No es equivalente al informe de investigación.</p>
--	--	--	---	---

			<p>comunidad disciplinar ya investigó anteriormente. Se retoman los antecedentes planteados en la <i>Introducción</i> para vincularlos con los propios resultados así como los conceptos del marco teórico para dar sentido y extraer conclusiones sobre los datos obtenidos. Puede incluirse aquí alguna reflexión vinculada con la transferencia del conocimiento al espacio institucional. Extensión: aprox. 2-5 páginas.</p> <p>Conclusiones: se presentan los principales aportes de la investigación, en función de las preguntas y objetivos que guiaron el trabajo. Extensión: aprox. 2-4 páginas.</p> <p>Relato del proceso de investigación: se sintetiza el recorrido del equipo de investigación desde la formulación del proyecto hasta la elaboración del informe final. Se trata de una instancia de reflexión sobre el proceso de trabajo grupal que dé cuenta de la experiencia transitada. Extensión: aprox. 1 página para proyectos institucionales y 2 páginas para proyectos interinstitucionales.</p> <p>Recomendaciones y sugerencias: este apartado es de carácter OPTATIVO. Se formulan recomendaciones o sugerencias basadas en el análisis e interpretación de los resultados de la investigación con el propósito de ofrecer orientaciones para llevar adelante acciones concretas.</p>	
--	--	--	---	--

			<p>Intenta sistematizar el resultado de las discusiones y reflexiones conjuntas del equipo de investigación que acompañaron el proceso de investigación y la redacción del informe final. Extensión: aprox. 1-2 páginas.</p> <p>Referencias bibliográficas: se muestra al lector si el artículo se inserta o no en las discusiones relevantes y actuales. La bibliografía debe incluir los textos que mantienen relación específica con la investigación. El formato para las referencias bibliográficas debe seguir las normas APA (el archivo “Elaboración de referencias según las normas de la</p> <p>Anexos: se incluye material documental relevante para el informe (registro de entrevistas, observaciones, instrumentos de registro o análisis, encuestas, etc.). Es conveniente realizar referencias a los anexos, en los apartados previos.</p> <p>Las secciones del informe pueden llevar la denominación anterior o bien presentarse con distintos títulos según el estilo adoptado para la escritura del mismo.</p>	
2012	<p>Fecha de Entrega del informe final: Ver anexo I con el detalle de la fecha de presentación de cada equipo de investigación. Estas fechas están en relación con</p>	<p>Máximo de páginas: 40 páginas (sin contar carátula, índice, bibliografía y anexos)</p>	<p>El informe final debe tener en cuenta la organización del contenido y la coherencia con que expresa su información. Tienen que presentar una estructura clara y muy articulada,</p>	<p>Mantener una adecuada relación entre problema, metodología y resultados.</p>

<p>el momento en que cada equipo pudo contar con el financiamiento, garantizando un plazo de un año para la realización del proyecto.</p> <p>Forma de entrega del informe final</p> <p>El Informe debe remitirme en su versión digital a infodinvestiga@me.gov.ar a la vez que debe enviarse una versión en papel dirigida al Área de Investigación – Instituto Nacional de Formación Docente (Lavalle 2540, Of 307. C.A.B.A. – CP 1052). Cada uno de estos envíos debe también realizarse a la Dirección de Educación Superior correspondiente (las direcciones postales de cada dirección se encuentran en el anexo II de este documento). Es recomendable que se ponga en contacto con su referente jurisdiccional de investigación antes de realizar este envío.</p> <p>El informe final</p> <p>Toda investigación realizada se completa y culmina con la elaboración del informe final. Por lo tanto se trata de un requerimiento imprescindible a cumplir con responsabilidad</p>	<p>Mínimo de páginas: 30 páginas (sin contar carátula, índice, bibliografía y anexos)</p> <p>Tamaño de hoja: Hoja A4</p> <p>Fuente: Calibri 12</p> <p>Interlineado: 1,5</p> <p>Márgenes: 2,5 cm</p> <p>Formato: Archivos .doc, .docx, .rtf.</p> <p>No enviar los informes en formato .pdf.</p> <p>Portada: debe contener el número del proyecto; título completo del proyecto; nombres, apellidos y D.N.I. de los integrantes del equipo; datos del ISFD al que pertenece (nombre, CUE, y jurisdicción). Ver modelo en el anexo III de la guía.</p> <p>Índice: debe contener títulos, subtítulos y número de las páginas en las que se localizan.</p> <p>Elaboración de referencias y citas: según las normas de la American Psychological Association (APA).</p> <p>Anexo IV. Modelo de portada: TÍTULO: XXXXXXXXXXXXXXXXXXXX Proyecto N° XXXX Convocatoria XXXXX EQUIPO DE INVESTIGACIÓN Director/a: (Nombre, apellido, email.) Integrantes: (Nombre, apellido y DNI de cada integrante)</p>	<p>que identifique los distintos componentes de modo explícito, preciso y agrupados en las diferentes secciones:</p> <p>Resumen: presenta brevemente (250 palabras) los aspectos fundamentales del trabajo. Incluye una breve descripción del/los problema/s de investigación que guiaron las indagaciones, los objetivos del proyecto, la metodología empleada y los principales resultados y conclusiones obtenidos.</p> <p>Introducción: es una <i>presentación</i> general de la investigación realizada. Para tal fin se debe incluir una <i>justificación</i> de la importancia de la indagación que se ha llevado adelante; el planteamiento contextualizado del <i>problema</i>, las preguntas de investigación, las hipótesis y/o supuestos y la perspectiva metodológica con que se aborda en el trabajo 5-6 páginas.</p> <p>Revisión de antecedentes y marco teórico: en este lugar será necesario una mención a los antecedentes del problema, junto con la revisión de la literatura existente (estado del arte) y los aspectos centrales que componen el marco teórico desde el cual se leerá el problema investigado. Para lo cual se requiere presentar las categorías teóricas que ayudan en la lectura de los datos.</p> <p>Extensión: aprox.4-5páginas.</p>	<p>Revisar la consistencia entre las posiciones teóricas, la metodología, el análisis de resultados y las conclusiones.</p> <p>Explicitar la procedencia de los datos, las unidades de análisis y los análisis propiamente dichos.</p> <p>Fundamentar las afirmaciones planteadas, así como de las recomendaciones.</p> <p>Considerar la pertinencia y actualidad de las referencias bibliográficas.</p> <p>Interpretar los datos empíricos o referencias bibliográficas de manera que se justifiquen sus inclusiones.</p> <p>Realizar una adecuada referencia del material empírico incluido en el informe (entrevistas, observaciones, etc.).</p>
---	--	--	---

<p>profesional. Una investigación que no llega a la instancia de la comunicación difícilmente puede realizar los aportes esperados al cuerpo de conocimientos del que se trate. Por eso, la función del informe final de investigación es comunicar, dentro del marco institucional que se ha realizado el trabajo, el problema investigado y los resultados obtenidos, así como la presentación de las técnicas y los enfoques metodológicos que han servido para obtener esos resultados.</p> <p>Solicitud de prórroga en la presentación del Informe Final Para solicitar la prórroga en plazo para la entrega del Informe Final es necesario que el director del proyecto de investigación envíe una nota formal a la dirección de correo postal del INFD (Lavalle 2540, Of 307. C.A.B.A. – CP 1052), con copia a la Dirección de Educación Superior correspondiente, explicitando los motivos de la solicitud. También debe informarse tanto a la instancia jurisdiccional como al Área de Investigación (infodinvestiga@me.gov.ar) a través del correo electrónico. Esto</p>	<p>ISFD Sede: Instituto Superior “XXXXX”, Localidad, Provincia, email. CUE:</p>	<p>Metodología: en este apartado se presenta la justificación de la metodología pertinente con el problema de la investigación. Se pueden retomar las preguntas del problema, establecer sus dimensiones y su traducción en objetivos generales y específicos. Estos puntos aparecerán en vinculación con las técnicas e instrumentos de recolección de datos utilizados. Debe incluir una breve descripción de las fuentes utilizadas, el corpus y/o la población y la muestra sobre la que se llevó a cabo el estudio en particular. El informe Final explicita la/s estrategia/s utilizada/s para el procesamiento y análisis de los datos. También si es necesario puede referir a las modificaciones o ajustes introducidos durante la ejecución a la estrategia metodológica diseñada inicialmente.</p> <p>Extensión: aprox. 3-5 páginas.</p> <p>Análisis e Interpretación de los datos: se realiza una presentación de los procedimientos y datos obtenidos. En este apartado se desarrollan las operaciones que se han realizado con los datos ya sea para su procesamiento como para el análisis desde la perspectiva que se ha enunciado en los lineamientos teóricos. Se construyen argumentos que vinculan la empiria con las categorías conceptuales con la intención de dar respuesta a las preguntas que guiaron la investigación.</p>	<p>Este informe final constituye una comunicación clara y sintética de los resultados para ser presentado ante el INFD. No es equivalente al informe de investigación.</p>
--	---	---	--

	<p>es absolutamente necesario para que el área de investigación pueda registrar el pedido correctamente en el expediente. La aceptación de la solicitud quedará a criterio del área de investigación educativa del INFD.</p>		<p>Se recomienda incluir subtítulos para organizar la exposición en función de las categorías de análisis construidas. Se pueden incluir gráficos, sobre todo en el caso de estudios cuantitativos, pero los mismos deben ser contextualizados y explicados en el cuerpo del texto. Extensión: aprox. 10-12 páginas. Discusión de los resultados: se describen los resultados obtenidos y se ponen en relación con los que la comunidad disciplinar ya investigó anteriormente. Se retoman los antecedentes planteados inicialmente en el informe para vincularlos con los propios resultados así como los conceptos del marco teórico para dar sentido y extraer conclusiones sobre los datos obtenidos. Puede incluirse aquí alguna reflexión vinculada con la transferencia del conocimiento al espacio institucional. Extensión: aprox. 2-4 páginas. Conclusiones: se presentan de una manera más general los principales aportes de la investigación, en función de las preguntas y objetivos que guiaron el trabajo. Extensión: aprox. 2-4 páginas. Relato del proceso de investigación: se sintetiza el recorrido del equipo de investigación desde la formulación del proyecto hasta la elaboración del informe final. Se trata de una instancia de reflexión sobre el proceso de trabajo</p>	
--	--	--	---	--

			<p>grupal que dé cuenta de la experiencia transitada. Extensión: aprox. 1 página para proyectos institucionales y 2 páginas para proyectos interinstitucionales.</p> <p>Recomendaciones y sugerencias: este apartado es de carácter OPTATIVO. Se formulan recomendaciones o sugerencias basadas en el análisis e interpretación de los resultados de la investigación con el propósito de ofrecer orientaciones para llevar adelante acciones concretas.</p> <p>Intenta sistematizar el resultado de las discusiones y reflexiones conjuntas del equipo de investigación que acompañaron el proceso de investigación y la redacción del informe final. Extensión: aprox. 1-2 páginas.</p> <p>Referencias bibliográficas: se muestra al lector si el artículo se inserta o no en las discusiones relevantes y actuales. La bibliografía debe incluir los textos que mantienen relación específica con la investigación. El formato para las referencias bibliográficas debe seguir las normas APA (el archivo “Elaboración de referencias según las normas de la American Psychological Association” se encuentra disponible en aula virtual).</p> <p>Anexos: se incluye material documental relevante para el informe (registro de entrevistas, observaciones, instrumentos de registro o análisis, encuestas, etc.). Es</p>	
--	--	--	--	--

			<p>conveniente realizar referencias a los anexos, en los apartados previos. Las secciones del informe pueden llevar la denominación anterior o bien presentarse con distintos títulos según el estilo adoptado para la escritura del mismo</p>	
2013	Ídem 2012	Ídem 2012	Ídem 2012	Ídem 2012
2014	Ídem 2012 y 2013	Ídem 2012 y 2013	<p>El informe final necesita tener en cuenta la organización del contenido y la coherencia con que expresa su información. Tiene que presentar una estructura clara y muy articulada, que identifique de modo explícito y preciso los distintos componentes, agrupados en las diferentes secciones:</p> <p><input type="checkbox"/> Resumen: La función del resumen es presentar brevemente (en aprox. 250 palabras) los aspectos fundamentales del trabajo. Incluye una sucinta descripción del/los problema/s de investigación que guiaron la indagación, los objetivos del proyecto, la metodología empleada y los principales resultados obtenidos. A continuación del resumen, se solicitan siempre las palabras clave. Estas pueden ser unas frases cortas o palabras que ordenadas adecuadamente cumplen una doble función tanto para quienes escriben</p>	Ídem 2012 y 2013

			<p>como para quienes buscan la información de áreas temáticas relacionadas.</p> <p>Conviene revisar si en el desarrollo del proyecto las palabras se modificaron con respecto al proyecto inicial o hace falta sustituir e incluir otras.</p> <p>Introducción: Este apartado sirve como <i>presentación</i> general de la investigación realizada. Para tal fin es preciso incluir una <i>justificación</i> de la importancia de la indagación que se ha llevado adelante; el planteamiento contextualizado del <i>problema</i>, las preguntas de investigación, las hipótesis y/o supuestos y la perspectiva metodológica con que se aborda en el trabajo. (5-6 páginas)</p> <p>Revisión de antecedentes: En este lugar será necesario una mención a los antecedentes del problema, la discusión acerca de cómo se viene debatiendo el tema de la investigación en el campo de estudio que corresponde y la revisión de la literatura existente (estado de la cuestión/estado del arte). Se conforma con la mención ordenada, según criterios diversos, de las investigaciones que se vinculan con nuestro tema o problema de investigación. (4 páginas máx.)</p> <p>Marco teórico: Este componente del informe adquiere la forma de un sistema conceptual -organizado y coherente- que plasma con claridad y precisión el recorte de perspectivas teóricas y conceptos</p>	
--	--	--	--	--

			<p>asumidos por el equipo para abordar el problema de investigación. Se trata del encuadre y las categorías teóricas que luego son retomadas en el momento del análisis e interpretación de los datos. (4 páginas máx.).</p> <p>Metodología: en este apartado se presenta la justificación de la metodología pertinente con el problema de la investigación. Se pueden retomar las preguntas del problema, establecer sus dimensiones y su traducción en objetivos generales y específicos. Estos puntos aparecerán en vinculación con las técnicas e instrumentos de recolección de datos utilizados. Debe incluir una breve descripción de las fuentes utilizadas, el corpus y/o la población y la muestra sobre la que se llevó a cabo el estudio en particular. El informe Final explicita la/s estrategia/s utilizada/s para el procesamiento y análisis de los datos. También si es necesario puede referir a las modificaciones o ajustes introducidos durante la ejecución con respecto a la estrategia metodológica diseñada inicialmente. (3-5 páginas).</p> <p>Análisis e Interpretación de los datos: Este apartado cumple la función de informar las respuestas construidas por el equipo a las preguntas que guiaron la investigación. El mismo debiera incluir dos componentes centrales. Por un lado,</p>	
--	--	--	---	--

			<p>la descripción de los procedimientos utilizados para la lectura de los datos obtenidos, desarrollando las operaciones que se han realizado con los mismos, ya sea para su procesamiento como para el análisis, desde la perspectiva que se ha enunciado en los lineamientos teóricos. Por otro, la presentación de los principales hallazgos de la investigación y el desarrollo de los argumentos en los que se sostienen, basados en el trabajo de análisis que vincula la empiria con las categorías conceptuales. Se recomienda incluir subtítulos para organizar la exposición en función de las categorías de análisis construidas. Se pueden incluir gráficos, sobre todo en el caso de estudios cuantitativos, pero los mismos deben ser contextualizados y explicados en el cuerpo del texto. (10-12 páginas).</p> <p>Conclusiones: Este apartado se orienta a ordenar los resultados analizados en el apartado anterior. Se retoman las preguntas y los antecedentes planteados inicialmente en el informe para vincularlos con los propios resultados, así como los conceptos del marco teórico, a fin de valorar los alcances y límites del estudio. El ordenamiento sintético podría realizarse según distintos criterios, por ejemplo, a través de las categorías definidas, o según preguntas orientadoras, etc. En lo posible, y si se lo considera</p>	
--	--	--	--	--

			<p>pertinente, se mencionan las nuevas líneas de investigación que se abrirían a partir de este estudio. (2-4 páginas).</p> <p>Relato del proceso de investigación: Se trata de una instancia de reflexión sobre el proceso de trabajo grupal que dé cuenta de la experiencia transitada. Para esto, les pedimos que seleccionen de todo el proceso de investigación dos instancias que hayan significado un desafío, un problema o un obstáculo para el equipo. Asimismo, que señalen un momento en el cual hayan sorteado una dificultad o problema que valoren como un salto cualitativo para el equipo o que haya devenido en una fortaleza para el proceso investigativo.</p> <p>También le pedimos que cierren este apartado con las reflexiones que les planteamos:</p> <p>¿Qué consideran que aporta la investigación realizada a la formación docente?</p> <p>¿Qué esperan que aporte esta investigación a los ISFD en los que se desempeñan?</p> <p>¿Qué aportó esta investigación en términos del desarrollo profesional del equipo?</p> <p>La extensión del relato tendrá aprox. 3 páginas para proyectos institucionales y 4 páginas para proyectos interinstitucionales.</p>	
--	--	--	--	--

			<p><input type="checkbox"/> Referencias bibliográficas: La bibliografía debe incluir los textos que mantienen relación específica con la investigación y que efectivamente se han utilizado en el cuerpo del trabajo. Permite al lector o evaluador reconstruir el universo de lecturas utilizadas en la investigación y si el informe se inserta o no en las discusiones relevantes y actuales sobre el tema. El formato para las referencias bibliográficas debe seguir las normas APA (el archivo “Elaboración de referencias según las normas de la American Psychological Association” se encuentra disponible en aula virtual).</p> <p>Anexos: se incluye material documental relevante para el informe como modelos de los instrumentos utilizados (guías de entrevistas, guías de observaciones, encuestas modelo, etc.) Es conveniente realizar referencias a los anexos, en los apartados previos.</p> <p>Las secciones del informe final presentado por los equipos al INFD pueden llevar la denominación que se propone en esta guía o bien contener distintos títulos, según el estilo adoptado para la escritura del mismo, siempre que se mantenga el contenido solicitado en cada apartado.</p>	
--	--	--	---	--

Fuente: Elaboración propia

Cuadro 19.

Instructivo con los criterios para los evaluadores externos para la evaluación de informes finales investigación Convocatorias INFD (2007-2014)

Cuadro 19.1.

Matriz cualitativa y síntesis en función de las categorías teóricas: Instructivo con los criterios para los evaluadores externos de informes finales de investigaciones, Convocatorias INFD (2007-2014)

Año	Aspectos a evaluar	Escala de evaluación
2007	Pertinencia disciplinar. Originalidad. Consistencia lógica y argumental. Coherencia y cohesión. Metodología y resultados. Relevancia de la investigación. Conclusiones e interrogantes que se abren a partir del trabajo realizado. Redacción, lenguaje y terminología adecuada. Extensión (hasta 25 carillas como máximo).	Cualitativa: conceptual
2008	1. Evaluación del contenido: a) El informe ¿cumple con los objetivos que los autores declaran en el resumen? b) Congruencia teórica y metodológica. Coherencia entre problema planteado, metodología utilizada y resultados. c) Evaluación del marco teórico respecto a: 1. Su actualidad. 2. Su exhaustividad. d) Rigurosidad en el manejo de la información. * Referencia al material empírico y validez de las fuentes de información. e) Rigurosidad de hallazgos y conclusiones. Interpretación de los datos en sintonía con las referencias teóricas. f) Pertinencia de las referencias bibliográficas.	Escala cualitativa: especifica escalas según el aspecto a evaluar. 1.a. Satisfactoriamente. Parcialmente. De manera insuficiente. 1.b. Insuficiente. Regular. Bueno. Muy bueno. 1.c. Insuficiente. Regular. Bueno. Muy bueno. 1.d. Insuficiente. Regular. Bueno. Muy bueno. 1.e. Insuficiente. Regular. Bueno. Muy bueno. 1.f. Insuficiente. Regular. Bueno. Muy bueno. 1.g. Si-No.

	<p>g) ¿El informe final constituye un aporte sustantivo al campo de la investigación educativa?</p> <p>2. Evaluación de los aspectos formales: Coherencia del título con el contenido del informe. Claridad en la redacción. Claridad en las tablas y en los gráficos. Extensión: máximo 30 páginas, mínimo 15 páginas (no incluye carátula, índice, bibliografía y anexos). Referencias bibliográficas completas.</p> <p>3. Valoración general del trabajo: a) Se estima que el trabajo es: b) Se recomienda: c) Para su eventual publicación, se le recomienda al/los autor/es (sólo en caso de informes publicables): d) Para su revisión se recomienda al/los autor/es tener en cuenta: e) Consideraciones generales acerca del trabajo. Comente su originalidad, actualidad, fundamentación, aportes y relevancia para la comunidad científica en educación y/o para el profesorado, directivos, orientadores u otros miembros de la comunidad educativa.</p>	<p>2. Para cada ítem: Insuficiente. Adecuado/a. satisfactorio/a. Muy bueno/a.</p> <p>3. Para cada ítem: 3. a. Muy Bueno. Bueno. Regular. 3.b. Su publicación (sin modificaciones o con modificaciones menores)/ Su revisión. 3.c. Sugerencias. 3.d. Sugerencias. 3.e. Sugerencias.</p>
<p>2009</p>	<p>1. Aspectos generales: El informe ¿cumple con los objetivos que los autores declaran en el resumen? Congruencia teórica y metodológica. Evaluación del marco teórico respecto a [Su actualidad]. Evaluación del marco teórico respecto a [Su exhaustividad]. Rigurosidad en el manejo de la información. Rigurosidad de hallazgos y conclusiones. Pertinencia de las referencias bibliográficas.</p>	<p>1. Escala cualitativa, categorías: Muy Bueno/a- Bueno/a- Regular- Suficiente- Parcialmente- Insuficiente</p>

	<p>¿El informe final constituye un aporte original al campo de la investigación educativa? Coherencia del título con el contenido del informe. Claridad en la redacción. Claridad en las tablas y en los gráficos. Extensión: máximo 30 páginas, mínimo 15 páginas (no incluye carátula, índice, bibliografía y anexos. Referencias bibliográficas completas.</p> <p>2. Consideraciones generales: a. Se estima que el trabajo es: b. Se recomienda: c. Para su eventual publicación, se le recomienda al/los autor/es: d. Consideraciones generales acerca del trabajo:</p>	<p>2.a. Publicable-No publicable. 2.b. Sugerencias. 2.c. Sugerencias. 2.d. Originalidad, actualidad, fundamentación, aportes y relevancia para la comunidad científica en educación y/o para el profesorado, directivos, orientadores u otros miembros de la comunidad educativa.</p>
<p>Solicitada información el INFOD en relación con los criterios de evaluación a partir del año 2010 los criterios utilizados y la escala valorativa son los siguientes:</p> <p>1. Criterios que se deben tomar en cuenta para la evaluación final de los informes que han recibido. Es importante que CONSIDEREN que lo que le interesa fundamentalmente al INFOD es saber cuáles de los trabajos que se les han enviado podría ser publicado. Para esto les pedimos considerar:</p> <ul style="list-style-type: none"> 6) Pertinencia disciplinar; 7) Originalidad; 8) Consistencia lógica y argumental. 9) Coherencia y cohesión. 10) Metodología y resultados. 11) Relevancia de la investigación. 		

12) Conclusiones e interrogantes que se abren a partir del trabajo realizado.

13) Redacción, lenguaje y terminología adecuada..

14) Extensión (hasta 25 carillas como máximo).

2. Observaciones. En este punto les pedimos que se expliquen lo más posible pensando que vuestras recomendaciones y aportes serán muy valiosas para los equipos de investigación de los IFD. Nuestra intención es que más allá que los trabajos sean publicables o no, los participantes de la convocatoria puedan rever algunos puntos en base a las propuestas sugeridas por ustedes. Consideren que los docentes evaluados pueden pedir estas evaluaciones.

Importante: junto con los fundamentos de la evaluación se debe enviar un listado en word con el orden de mérito. los informes se pueden evaluar como:

- MUY BUENO (PUBLICABLE)
- BUENO (PUBLICABLE)
- BUENO (NO PUBLICABLE)
- REGULAR (NO PUBLICABLE)

Fuente: Elaboración propia

Cuadro 19.2.
Reglamento de funcionamiento de la Comisión de Evaluadores Externos de las Convocatorias Nacionales de proyectos de investigación de los Institutos de Formación Docente y de informes finales: Matriz cualitativa y síntesis en función de las categorías teóricas⁷⁰

<p>Consideraciones generales</p>	<p>1. Este Reglamento se dicta en el marco de las Bases y Condiciones de las Convocatorias nacionales de Proyectos de Investigación de Institutos Superiores de Formación Docente y, por lo tanto, le son propias todas las disposiciones de carácter general que regulan dichas Convocatorias.</p> <p>2. Mediante el cumplimiento de las disposiciones de este Reglamento, se propenderá a crear las condiciones académicas y administrativas que aseguren el correcto desenvolvimiento de las actividades del evaluador en el marco de las convocatorias nacionales de Proyectos de Investigación de Institutos Superiores de Formación Docente.</p>
<p>Objetivos</p>	<p>3. Identificar la calidad académica en las propuestas de proyectos de investigación y de informes finales a evaluar elaborados por los ISFD seleccionados en las convocatorias nacionales.</p> <p>4. Asegurar que todos los procedimientos cumplan con las reglas previamente establecidas, sean públicos y se ajusten a normas éticas aceptadas, a fin de evitar conflictos de intereses.</p> <p>5. Que las evaluaciones respeten el pluralismo de corrientes de pensamiento, teorías, líneas de investigación y las particularidades de las disciplinas y áreas de conocimiento.</p>
<p>Organización del proceso de evaluación</p>	<p>6. El Área de Investigación Educativa cuenta con una Comisión de Evaluadores Externos de reconocida trayectoria. Cada proyecto de investigación será analizado por dos especialistas de esta comisión, de acuerdo con los objetivos de la convocatoria y la coherencia integral del proyecto de investigación, en base a los criterios de evaluación establecidos por esta Área. En el caso de los Informes Finales de investigación, serán evaluados por un especialista de dicha comisión.</p> <p>7. La Comisión de Evaluadores Externos designado por el Área de Investigación se constituirá para cada Convocatoria Nacional. Se conformará por profesores del nivel de educación Superior, investigadores categorizados en el sistema científico y especialistas reconocidos en diversas temáticas.</p> <p>8. Los miembros de la Comisión remitirán al Área de Investigación un Curriculum Vitae que tendrá valor de declaración jurada.</p> <p>9. En caso de que no haya evaluadores disponibles dentro de la Comisión de evaluadores externos, la evaluación de proyectos o</p>

⁷⁰ A partir del año 2013 el Área de Investigación del INFD elabora el siguiente Reglamento de funcionamiento de la Comisión de Evaluadores Externos de las Convocatoria Nacional de proyectos de investigación de los Institutos de Formación Docente.

	<p>informes de investigación será realizada por miembros del equipo técnico del INFD o del Ministerio de Educación de la Nación que presenten un perfil adecuado para llevar adelante esta tarea. Será debidamente documentada cada una de estas situaciones excepcionales.</p> <p>10. La evaluación de la trayectoria del director del proyecto y de los equipos de investigación que se presenten, según lo que establezca cada base de convocatoria, queda a cargo del Área de Investigación del INFD.</p> <p>11. Cada evaluador hará su propio dictamen y lo enviará a través de su sesión en la plataforma virtual www.convocatoriainfd.com.ar al Área de Investigación.</p> <p>12. Los evaluadores de la Comisión de Evaluadores Externos realizarán su trabajo basándose en la planilla de evaluación de proyecto y/o informes de investigación y las notas aclaratorias para la confección de la evaluación que brindará el Área de Investigación.</p> <p>13. Los evaluadores se comprometen a cumplir con los plazos establecidos por el Área de Investigación del INFD para la realización de las tareas de evaluación del/los proyecto(s) y/o informe/s final/es, asignación de puntaje y reorientación de la labor investigativa.</p> <p>14. No podrán ser evaluadores de un proyecto quienes posean lazos de parentesco con el director y/o los investigadores responsables o quienes sean coautores de publicaciones con miembros del equipo o, por el contrario, exista entre ellos conflictos manifiestos y verificables. Los evaluadores podrán rechazar la asignación, basado en enemistad conocida, litigio, amistad o parentesco, etc. El recurso deberá presentarse por correo electrónico a la dirección electrónica infodinvestiga@me.gov.ar dentro de las CUARENTA Y OCHO (48) horas hábiles posteriores a la notificación.</p> <p>15. El área de Investigación del INFD asegura la confidencialidad en el proceso de evaluación. La transparencia en el procedimiento y en la difusión de los resultados de la evaluación debe compatibilizarse con la confidencialidad que requiere el tratamiento respetuoso de la información que se provee y genera durante el proceso evaluativo. Es confidencial la información contenida en el proyecto y ningún evaluador puede utilizarla en beneficio propio o de terceros. También es confidencial la información provista por la Comisión de evaluadores externos; su difusión queda restringida al responsable del proyecto, para que tenga la oportunidad de conocer los términos de la valoración realizada y a los miembros del sistema evaluativo que la necesiten para hacer su trabajo.</p> <p>16. Las evaluaciones de proyectos o informes finales de investigación realizadas por miembros de la Comisión de Evaluadores Externos serán inapelables.</p> <p>17. El dictamen de los evaluadores que integran la Comisión de Evaluadores Externos designados deberá expedirse a través de un documento constituido de acuerdo a la ficha de evaluación para Proyectos de investigación o Informes Finales establecida por el Área de Investigación del INFD.</p>
--	---

Fuente: Elaboración propia

Cuadro 20.
Informes finales de investigación por áreas temáticas de las Convocatorias INFD
(2007-2013)

Cuadro 20.1.
Informes finales de investigaciones de las Convocatorias del INFD (2007-2013)
seleccionados para su análisis⁷¹

⁷¹ Los informes finales están organizados en 20 áreas temáticas según el Centro de Documentación del INFD (CEDOC). Total de informes publicados al 14 de agosto de 2016: 524. Criterio de selección: 20 informes finales, 1 por cada área temática: el 1° informe disponible en cada convocatoria: (7 informes); el informe disponible, a haber más informes el 1° de la convocatoria; el informe disponible, a haber más informes el 1° de la convocatoria, en el caso que no hay informe en la convocatoria se busca el 1° disponible de la Convocatoria cercana.

Área temática	Cantidad de proyectos por convocatoria								Informe final
		C2007	C2008	C2009	C2010	C2011	C2012	2013	
1. Desarrollo curricular	45	21	5	0	7	4	6	2	Nº98 - convocatoria 2007 1. Relación entre la Situación de Implementación y la Formación de Grado de los docentes en ejercicio en el área de Tecnología, en el Tercer Ciclo de la Educación General Básica y la Educación Polimodal
2. DyE ⁷² : Alfabetización (académica, inicial)	21	6	9	2	1	1	2	0	Nº378 - convocatoria 2008 2. La alfabetización académica como estrategia de retención inclusión en la formación docente de grado. Un estudio de caso en los profesorado de educación inicial y primaria del ISFD Nº11
3. DyE: Ciencias Naturales/d e la Tierra/Físicas/Químicas /Biología	46	6	20	6	7	0	6	1	Nº743 - convocatoria 2009 3. Análisis de las prácticas de enseñanza en Ciencias Naturales de maestros noveles del Nivel Primario egresados del Instituto Superior de Formación Docente de Bariloche.
4. DyE: Ciencias Sociales y Humanas	50	13	16	6	5	7	1	2	Nº1126 - convocatoria 2010 4. El trabajo de campo: estrategia didáctica para el desarrollo y aprendizaje de contenidos en la formación de profesores de Geografía
5. DyE: Disciplinas artísticas	22	9	6	2	2	1	2	0	Nº1217 - convocatoria 2011 5. La enseñanza y el aprendizaje de los lenguajes artístico-expresivos en el Jardín Maternal: El caso de la Literatura Infantil.

⁷² DyE: Las disciplinas y su enseñanza

6. DyE: Educación Física y Deportiva	14	1	3	2	4	0	1	3	Nº1709 - convocatoria 2012 6. Las prácticas evaluativas en Educación Física y su incidencia en la trayectoria formativa: un caso en cada nivel educativo.
7. DyE: Lengua y Literatura	41	13	12	4	4	4	1	3	Nº1864 - convocatoria 2013 7. La incidencia de las políticas públicas de distribución de libros literarios en las prácticas de lectura en la EP. El caso del Operativo Nacional de Entrega de Libros (2011-2012) y el Programa para el Acompañamiento y la Mejora Escolar (2012) en tres escuelas
8. DyE: Lenguas de los pueblos originarios	4	1	0	1	2	0	0	0	Nº276 - convocatoria 2007 8. "Conociéndonos". Una propuesta de alfabetización intercultural para la comunidad mbyá Guaraní del Valle del Cuñá Pirú de la Provincia de Misiones
9. DyE: Lenguas extranjeras	7	3	2	1	1	0	0	0	Nº423 - convocatoria 2008 - 9. La evaluación de los procesos de aprendizaje en la carrera de Profesorado de Inglés. Estudio de caso: Primer año del Profesorado de Inglés del Profesorado Superior de Lenguas Vivas en la Provincia de Salta, Capital. Año 2008
10. DyE: Matemática	38	11	14	6	2	2	2	1	Nº656 - convocatoria 2009 - más datos "La enseñanza de la Geometría desde el punto de vista de la Visualización Espacial".
11. DyE: Tecnología	4	3	0	0	0	0	1	0	Nº1651 - convocatoria 2012 11. Del decir al hacer: La propuesta de trabajo conjunto dentro del Área de Conocimiento del mundo en la CABA.
12. Las TIC en la Educación	53	12	14	7	6	6	6	2	Nº1237 - convocatoria 2011 12. Impacto de la incorporación aulica de las TICs en el desempeño académico de los alumnos en el área

									de Matemática. Estudio de caso de los primeros años en la Escuela Normal Superior N° 4 CABA
13. T.T. ⁷³ : Convivencia escolar	6	1	3	0	0	1	1	0	N°1402 - convocatoria 2012 13. La enseñanza de competencias sociales para la comprensión y el manejo de los conflictos y violencias escolares en la Formación Docente de los Profesorados de Educación Primaria e Inicial a partir de los nuevos Planes de Estudios
14. T.T.: Educación Especial	8	4	3	1	0	0	0	0	N°668 - convocatoria 2009 14. La escuela común frente a la integración escolar de los alumnos con necesidades educativas especiales
15. T.T.: Educación Rural	8	3	1	1	0	0	0	3	N°111 - convocatoria 2007 15. Prácticas de enseñanza en contextos de ruralidad, en el marco de la formación docente en EGB 1 y 2. Tratamiento de los campos disciplinares específicos en escuelas rurales de la provincia de Córdoba
16. T.T.: Educación Sexual	7	0	2	0	1	1	3	0	N°371 - convocatoria 2008 16. Educación sexual y discapacidad: "una necesidad en la formación docente"
17. T.T.: Educación y Memoria	8	3	1	1	0	2	1	0	N°837 - convocatoria 2009 17. Memoria y pedagogía. Las voces de Malvinas en las aulas balcarceñas
18. T.T.: Interculturalidad y Educación	17	4	2	0	4	3	2	2	N°1067 - convocatoria 2010 18. Indagación e implementación de prácticas pedagógicas de alumnos del Nivel Superior del Profesorado de Educación Primaria y del Profesorado de Educación Inicial en Educación No Formal: Análisis de una experiencia socio-comunitaria Cultura de pasillos.

⁷³ T.T.: Temas Transversales

19. Trayectorias Formativas	116	42	18	3	19	5	11	18	N°1216 - convocatoria 2011 19. Elegir enseñar. Un estudio de caso: condiciones de vida, trayectorias educativas, perspectivas e identidades de estudiantes del ISFD N° 803 provenientes de sectores migrantes bolivianos
20. Trayectorias Formativas: noveles	9	3	0	1	2	2	0	1	N°2062 - convocatoria 2013 20. Una mirada reflexiva sobre las prácticas aúlicas del docente novel de química egresado del Instituto de Educación Superior de Villa Ángela
Totales	524	159	131	44	67	39	49	35	20

Fuente: Elaboración propia

Referencias

1. N°98 - convocatoria 2007 -

Relación entre la Situación de Implementación y la Formación de Grado de los docentes en ejercicio en el área de Tecnología, en el Tercer Ciclo de la Educación General Básica y la Educación Polimodal

Área Temática: Desarrollo curricular

Jurisdicción: Tierra del Fuego

Instituto: (940012700) I.S.P.R.G.

Director: Castillo, María Gabriela

Localidad: Río Grande

Línea: Institucional

2. N°378 - convocatoria 2008

La alfabetización académica como estrategia de retención inclusión en la formación docente de grado. Un estudio de caso en los profesorado de educación inicial y primaria del ISFD N°11

Área Temática: Las disciplinas y su enseñanza: Alfabetización (inicial, académica)

Jurisdicción: Buenos Aires

Instituto: (60970900) ISFD N° 11

Director: Massobrio, Viviana

Localidad: Lanús

Línea: Institucional

3. N°743 - convocatoria 2009

"Análisis de las prácticas de enseñanza en Ciencias Naturales de maestros noveles del Nivel Primario egresados del Instituto Superior de Formación Docente de Bariloche"

Área Temática: Las disciplinas y su enseñanza: Ciencias Naturales/ de la Tierra / Físicas / Químicas / Biología

Jurisdicción: Río Negro

Instituto: (6200303) Instituto de Formación Docente Continua

Director: Schnersch, Ana

Localidad: San Carlos de Bariloche

Línea: Institucional

4. N°1126 - convocatoria 2010

El trabajo de campo: estrategia didáctica para el desarrollo y aprendizaje de contenidos en la formación de profesores de Geografía

Área Temática: Las disciplinas y su enseñanza: Ciencias Sociales y Humanas

Jurisdicción: Neuquén

Instituto: (580045600) I.S.F.D. N° 14

Director: Hantusch, Natalia Victoria

Localidad: cutral co

Línea: Institucional

5. N°1217 - convocatoria 2011

La enseñanza y el aprendizaje de los lenguajes artístico-expresivos en el Jardín Maternal: El caso de la Literatura Infantil.

Área Temática: Las disciplinas y su enseñanza: Disciplinas artísticas
Jurisdicción: Ciudad Autónoma de Bs. As.
Instituto: (20132900) Instituto Superior del Profesorado de Educación Inicial "Sara C. de Eccleston"
Director: Fernández, Andrea
Localidad: CABA
Línea: Institucional

6. N°1709 - convocatoria 2012

Las prácticas evaluativas en Educación Física y su incidencia en la trayectoria formativa: un caso en cada nivel educativo.
Área Temática: Las disciplinas y su enseñanza: Educación Física y Deportiva
Jurisdicción: Chaco
Instituto: (220127400) Instituto de Educación Superior de Educación Física Resistencia - Chaco
Director: Quant, Enriqueta
Localidad: Resistencia
Línea: Institucional

7. N°1864 - convocatoria 2013

La incidencia de las políticas públicas de distribución de libros literarios en las prácticas de lectura en la EP. El caso del Operativo Nacional de Entrega de Libros (2011-2012) y el Programa para el Acompañamiento y la Mejora Escolar (2012) en tres escu
Área Temática: Las disciplinas y su enseñanza: Lengua y Literatura
Jurisdicción: Buenos Aires
Instituto: (60559400) Instituto Superior de Formación Docente N° 19
Director: Hermida, Carola
Localidad: Mar del Plata
Línea: Institucional

8. N°276 - convocatoria 2007

"Conociéndonos". Una propuesta de alfabetización intercultural para la comunidad mbyá Guaraní del Valle del Cuñá Pirú de la Provincia de Misiones
Área Temática: Las disciplinas y su enseñanza: Lenguas de los pueblos originarios
Jurisdicción: Misiones
Instituto: (540033100) I.S.F.D.C. Escuela Normal Superior N° 6 "José de San Martín" - Caniguás
Director: Oztryzniuk Ana Teresa
Localidad: Aristobulo del Valle
Línea: Institucional

9. N°423 - convocatoria 2008

La evaluación de los procesos de aprendizaje en la carrera de Profesorado de Inglés.
Estudio de caso: Primer año del Profesorado de Inglés del Profesorado Superior de Lenguas Vivas en la Provincia de Salta, Capital. Año 2008
Área Temática: Las disciplinas y su enseñanza: Lenguas Extranjeras
Jurisdicción: Salta
Instituto: (660050500) Profesorado Superior de Lenguas Vivas N° 6007
Director: Caramella, Rosanna

Localidad: Salta
Línea: Institucional

10. N°656 - convocatoria 2009

"La enseñanza de la Geometría desde el punto de vista de la Visualización Espacial".

Área Temática: Las disciplinas y su enseñanza: Matemática

Jurisdicción: Chaco

Instituto: (220107700) Instituto de Educación Superior "Juan Mantovani"

Director: Wiernes, Pablo Alejandro

Localidad: Presidencia Roque Sáenz Peña

Línea: Institucional

11. N°1651 - convocatoria 2012

Del decir al hacer: La propuesta de trabajo conjunto dentro del Área de Conocimiento del mundo en la CABA.

Área Temática: Las disciplinas y su enseñanza: Tecnología

Jurisdicción: CABA

Instituto: (20141100) Instituto de Enseñanza Superior N° 2 "Mariano Acosta"

Director: Palacios, Oscar Martín

Localidad: CABA

Línea: Institucional

12. N°1237 - convocatoria 2011

Impacto de la incorporación aulica de las TICs en el desempeño académico de los alumnos en el área de Matemática. Estudio de caso de los primeros años en la Escuela Normal Superior N° 4 CABA

Área Temática: Las tecnologías de la información y la comunicación en la Educación

Jurisdicción: Ciudad Autónoma de Bs. As.

Instituto: (20129700) Escuela Normal Superior N° 04 "Estanislao S. Zeballos"

Director: Ruiz, Mónica Araceli

Localidad: CIUDAD DE BUENOS AIRES

Línea: Institucional

13. N°1402 - convocatoria 2012

La enseñanza de competencias sociales para la comprensión y el manejo de los conflictos y violencias escolares en la Formación Docente de los Profesorados de Educación Primaria e Inicial a partir de los nuevos Planes de Estudios

Área Temática: Temas transversales: Convivencia escolar

Jurisdicción: Santa Fe

Instituto: (820246100) E.N.S. N° 1- Provincial N° 34 "Dr. Nicolás Avellaneda"

Director: Branda, Corina inés

Localidad: Rosario

Línea: Institucional

14. N°668 - convocatoria 2009

La escuela común frente a la integración escolar de los alumnos con necesidades educativas especiales

Área Temática: Temas transversales: Educación Especial

Jurisdicción: La Rioja

Instituto: (460018200) I.S.F.D. "Dra. Carolina Tobar García"

Director: Sessa, Rita del Carmen
Localidad: La Rioja
Línea: Institucional

15. N°111 - convocatoria 2007

Prácticas de enseñanza en contextos de ruralidad, en el marco de la formación docente en EGB 1 y 2. Tratamiento de los campos disciplinares específicos en escuelas rurales de la provincia de Córdoba

Área Temática: Temas transversales: Educación Rural

Jurisdicción: Córdoba

Instituto: (140283800) Instituto Superior "Carlos Alberto. Leguizamón"

Director: Baca Claudia Beatriz

Localidad: Córdoba

Línea: Institucional

16. N°371 - convocatoria 2008

Educación sexual y discapacidad: "una necesidad en la formación docente"

Área Temática: Temas transversales: Educación sexual

Jurisdicción: Córdoba

Instituto: (140298700) I.E.S. "Eduardo Lefebvre"

Director: Cabarero, Carina

Localidad: Laboulaye

Línea: Institucional

17. N°837 - convocatoria 2009

Memoria y pedagogía. Las voces de Malvinas en las aulas balcarceñas

Área Temática: Temas transversales: Educación y Memoria

Jurisdicción: Buenos Aires

Instituto: (60613400) Instituto Superior de Formación Docente y Técnica N° 32

Director: Wibaux, Matías Ignacio

Localidad: Balcarce

Línea: Institucional

18. N°1067 - convocatoria 2010

Indagación e implementación de prácticas pedagógicas de alumnos del Nivel Superior del Profesorado de Educación Primaria y del Profesorado de Educación Inicial en Educación No Formal: Análisis de una experiencia socio-comunitaria Cultura de pasillos.

Área Temática: Temas transversales: Interculturalidad y educación

Jurisdicción: Buenos Aires

Instituto: (61192500) Instituto Superior de Formación Docente N°105

Director: Cinalli, Hilda Ester

Localidad: Ciudad Evita

Línea: Institucional

19. N°1216 - convocatoria 2011

Elegir enseñar. Un estudio de caso: condiciones de vida, trayectorias educativas, perspectivas e identidades de estudiantes del ISFD N° 803 provenientes de sectores migrantes bolivianos

Área Temática: Trayectorias formativas
Jurisdicción: Chubut
Instituto: (260002300) Instituto Superior de Formación Docente N° 803
Director: Colasso, Stella Maris
Localidad: Puerto Madryn
Línea: Institucional

20. N°2062 - convocatoria 2013

Una mirada reflexiva sobre las prácticas áulicas del docente novel de química egresado del Instituto de Educación Superior de Villa Ángela

Área Temática: Trayectorias formativas: Noveles

Jurisdicción: Chaco

Instituto: (220101600) Instituto de Nivel Terciario de Villa Ángela

Director: Jandik, Dagmar Magdalena

Localidad: Villa ANGELA

Línea: Institucional

Cuadro 20.2.

Matriz cualitativa y síntesis Informes finales de investigación por áreas temáticas de las Convocatorias INFD (2007-2013) seleccionados para su análisis

Área temática	Convocatoria/ Proyecto N°	Producción y validación del conocimiento				
		1. Contextos	2. Sujetos	3. Conocimiento producido (hallazgo/resultados) ⁷⁴	4. Modo de producción del conocimiento	5. Criterios de validación
1. Desarrollo curricular	C2007/98	Escuelas Primarias y Secundarias de gestión estatal y privada.	2 universidades nacionales, 1 ISFD, docentes de ambas instituciones y estudiantes del ISFD.	- Explicitan conclusiones en relación con las 3 hipótesis: 1. Existen en la ciudad de Río Grande multiplicidad de enfoques en la enseñanza de la tecnología. 2. En la mayoría de las aulas de las instituciones de EGB3 y Polimodal, de la ciudad de Río Grande, el discurso tecnológico no se condice con la práctica áulica. 3. A mayor uso de Recursos en la Enseñanza de la Tecnología, aprendizajes más significativos en los alumnos * Si bien existen pequeñas variantes en las propuestas, mayoritariamente se visualiza un común de prácticas teóricas en	- Redacción del informe final: mezcla de tiempos verbales entre futuro/pasado cuando debe dar cuenta de lo realizado. - Metodológicamente: se plantea como una investigación cualitativa y el desarrollo es cuantitativo. - Formulan nuevos interrogantes que en gran parte no son preguntas de investigación sino preguntas retóricas, teóricas ya respondidas, más cercanas a dudas sobre lo local.	No se hace referencia a los criterios de validación.

⁷⁴ Se incluye esta categoría para analizar desde lo epistemológico si lo que se considera conocimiento producido puede ser considerado como tal.

				<p>relación con explicaciones seguidas de guías de preguntas y respuestas o investigaciones.</p> <p>* Las actividades diseñadas por las editoriales terminan anexadas al cuadernillo institucional.</p> <p>* Hay fractura entre lo que el docente discursa y lo que concreta en la realidad con sus alumnos, una clara dificultad de lo que conceptualiza respecto del espacio, las estrategias que selecciona y las actividades que propone, que han transformado a la actividad docente en la rutina reproductiva de acciones preestablecidas, y en algunos casos hasta preestablecidas por otros.</p> <p>* No se ha podido vincular que la presencia de recursos e el establecimiento, garantice la presencia en el trabajo con los alumnos, pero sí que en colectivo docente está presente el imaginario que si hubiera mejores condiciones edilicias y de equipamiento, esto sería ampliamente redituable para el dictado del espacio curricular.</p>		
--	--	--	--	--	--	--

<p>2. DyE⁷⁵: Alfabetización (académica, inicial)</p>	<p>C2008/378</p>	<p>4 (cuatro) 1° años dos cursos de Educación Inicial (TM – TV) y dos cursos de Educación Primaria (TM- TV) de ISFD.</p>	<p>1 (un) ISFD.</p>	<p>I) Las voces de los docentes: a partir de los datos cuantitativos y cualitativos, se puede sostener que en los talleres los docentes se constituyeron como grupo de trabajo y se evidenció la capacidad de cooperación, el contacto con la realidad y la utilización de métodos racionales y científicos en el abordaje de la tarea. Sin embargo, también se observaron aristas resistenciales frente a las propuestas de revisión e introducción de cambios. II) Las voces de los alumnos: 1. La metodología de la enseñanza en el nivel superior: hay una lectura “huérfana” y 2. La preocupación por los procesos de escritura: hay preocupación. III) Las voces de la institución: pueden considerarse alentadores los resultados alcanzados, especialmente, el reconocimiento por parte de los alumnos del valor de las estrategias de la Alfabetización Académica en las unidades curriculares donde fueron utilizadas de manera sostenida.</p>	<p>- Metodológicamente se encuadró en la lógica de la investigación cualitativa y en el paradigma crítico. - Los instrumentos que se aplicaron para la obtención de datos fueron: 1. Test: para la detección de dificultades de lectura y escritura. 2. Talleres de reflexión con los docentes sobre los procesos de lectura y escritura en el Nivel Superior. 3. Observación: en todos los talleres. 4. Implementación de estrategias de lectura y escritura en el Nivel Superior algunos docentes que llevaron adelante el trabajo de alfabetizar desde sus propias cátedras con los alumnos de 1° año. 5. Sugerencias y asesoramiento en el diseño del cuadernillo para el Taller Inicial para el próximo ciclo lectivo.</p>	<p>Se buscó intervenir para modificar: “(...) no se logró desarraigar la representación que los alumnos tienen acerca de los procesos de escritura: escribir “bien” es un don más que una capacidad que se adquiere.”</p>
---	------------------	--	---------------------	--	---	---

⁷⁵ DyE: Las disciplinas y su enseñanza.

				<p>- Discusión de los resultados: coincidencias con las investigaciones incluidas en el estado del arte.</p> <p>- Conclusiones: 1) El trabajo de los profesores se llevó a cabo de manera aislada; 2) necesidad de otorgar primacía a logros institucionales, privilegiar instancias de producción y reflexión colectivas y considerar la propia práctica del plantel docente como objeto de estudio; 3) Algunos docentes no comprendieron el sentido y alcance de la propuesta y la confundieron con la aplicación de técnicas de estudio; 4) Los docentes que siguieron la línea propuesta por el equipo de investigación constataron una mejora en el rendimiento de sus alumnos; 5) La continuidad de la experiencia entre los profesores comprometidos y convencidos con los lineamientos de alfabetizar académicamente se ve, en este momento, seriamente amenazada debido al número de alumnos por curso; 6) fue posible identificar mejoras</p>	<p>6. Entrevistas a alumnos y alumnas sobre los procesos de lectura y escritura en el Nivel Superior o su ausencia en el ciclo 2009.</p> <p>7. Redacción a autobiografías.</p> <p>8. En el ciclo lectivo 2010 implementación de estrategias de lectura y escritura en el Nivel Superior: a cargo de los docentes miembros del equipo de los primeros años de Inicial y Primaria.</p> <p>9. Encuestas a alumnos de 1° año de Educación Inicial y Primaria (2010).</p> <p>10. Encuestas a profesores de 1° año de Educación Inicial y Primaria (2010).</p> <p>- Análisis descriptivo e Interpretación de los resultados: están organizados en tres grandes grupos. Cada uno de ellos recupera las voces de los docentes, de los alumnos y de otros actores institucionales en su relación de amor-odio, aceptación y rechazo, confusión y comprensión respecto de la alfabetización académica;</p>	
--	--	--	--	---	--	--

				<p>significativas en aquellos cursos en que los docentes se responsabilizaron de utilizar estrategias de alfabetización académica; 7) cada vez más los alumnos solicitan que las fotocopias incluyan tapas, índices y demás datos de la fuente original; 8) En los talleres coordinados por un especialista externo, los alumnos reafirmaron lo que el equipo pudo comprobar a lo largo de toda la investigación: la necesidad de que los profesores acompañen los procesos de escritura y lectura durante toda la carrera y no den por supuestos conocimientos que los alumnos no tienen o no adquirieron en su formación; 9) establecer redes comunicativas con otros institutos de formación docente, con el propósito de dar a conocer los resultados de la investigación y establecer líneas de trabajo conjunto; 10) Se confirmó la necesidad de revalorizar la biblioteca como espacio material y simbólico dentro del Instituto.</p>	<p>relaciones especialmente observables tanto en las actitudes como en el grado de compromiso y de participación.</p>	
--	--	--	--	--	---	--

3. DyE: Ciencias Naturales/ de la Tierra /Físicas/ Químicas/ Biología	C2009/743	Ocho egresados del IFDC Bariloche entre los años 2007 y 2009, que ejercieron la docencia en seis escuelas primarias de la ciudad de San Carlos de Bariloche, durante el año 2010.	Profesores y Estudiantes del IFDC	Los resultados mostraron que se plantean actividades de búsqueda de información, trabajo con material concreto y experimentación, pero se evidencian dificultades para abordar la enseñanza desde la perspectiva de la ciencia escolar. Además se pudo detectar que el tiempo de la formación inicial no es suficiente para lograr una apropiación significativa de los conocimientos, que permita sostener una metodología coherente con el posicionamiento pedagógico didáctico que el área promueve. Será necesario entonces sostener espacios y tiempos en la formación inicial y continua para contribuir en el desarrollo de la capacidad de reflexión sobre la propia práctica y generar estrategias que ofrezcan posibilidades para modificar y ampliar los conocimientos que permitan afrontar los retos educativos.	Para la construcción de los datos se implementó una metodología de corte cualitativo, sobre el 10% de los egresados 2007-2009, aplicando técnicas como la entrevista, la observación de clases, análisis de documentos; también se incluyó una encuesta estructurada para describir la muestra y se caracterizó el contexto de la investigación. Se comenzó con el rastreo de antecedentes de investigaciones sobre docentes noveles, ya sea a nivel internacional, como nacional y regional. Para el análisis se construyeron matrices y se establecieron categorías sobre la construcción metodológica.	Confrontación de la información con el estado del arte, con el marco teórico y en función de las preguntas de investigación.
4. DyE: Ciencias Sociales y Humanas	C2010/1126	Una experiencia de campo en San Martín de los	Profesores y Estudiantes del ISFD	1. El trabajo de campo (observación directa, utilización de cartografía y de términos geográficos y al desarrollo de	Investigación acción y triangulación de datos cuantitativos y cualitativos.	Confrontación con el marco teórico, con los

		Andes (octubre del año 2011) con docentes y 21 estudiantes des 2º, 3º y 4º año del Profesorado en Geografía del ISFD N° 14, de la ciudad de Cutral C6 (Neuqu6n).		plenarios de cierre de jornada, en la que los estudiantes explicaron y socializaron lo acontecido durante el d6a) como estrategia did6ctica mejor6 los procesos de conceptualizaci6n de contenidos en Geograf6a y en las Ciencias Sociales, principalmente a partir de la observaci6n directa, guiada y promovida por los docentes y gener6 una alta capacidad de reflexi6n cr6tica del espacio geogr6fico correspondientes a Hidrograf6a, Ecolog6a, Geomorfolog6a, Introducci6n a la Geograf6a y Fundamentos de la Econom6a. Este resultado se evidenci6 en el aumento del porcentaje de respuestas correctas de las asignaturas mencionadas y a las mejores justificaciones de las mismas. 2. El an6lisis del proceso de conceptualizaci6n posterior al trabajo de campo, dieron cuenta de dificultades en el aprendizaje de contenidos en las asignaturas de Climatolog6a y Cartograf6a. 3. Se evidenci6 la necesidad de una mayor profundizaci6n explicativa de los profesores en	Encuestas estructuradas y semi-estructuradas a los estudiantes, previas y posteriores al trabajo de campo (experiencia), entrevistas, registros de observaciones participantes y notas de campo.	antecedentes sobre el tema y con los aportes recibidos en los talleres del INFOD de metodolog6a de la investigaci6n y de escritura de informes finales
--	--	--	--	---	--	--

				<p>instancias previas al trabajo de campo.</p> <p>4. Las actividades y técnicas del trabajo de campo resultaron la más apropiada para el conocimiento de un tema:</p> <p>Observación directa.</p> <p>Contrastación con lo trabajado en clase. Lectura previa de bibliografía. Explicación del docente/especialistas.</p> <p>Intercambio con los demás compañeros/as. Interacción con los actores de la Zona. Toma de apuntes y fotografías.</p> <p>Utilización de instrumentos.</p> <p>Interpretación y reconocimiento de espacios.</p>		
5. DyE: Disciplinas artísticas	C2011/1217	Participantes de experiencias consideradas de buena enseñanza, específicamente aquellas desarrolladas en los espacios del Taller 5 (estudiantes, especialistas en didáctica	Profesores y Estudiantes del ISFD	<p>Conclusiones retomando las dos preguntas de investigación:</p> <p>I) ¿Cómo conciben los adultos la enseñanza de la literatura a niños pequeños? ¿Qué y cómo enseñar?: afirmamos que se enseña Literatura pero consideramos que es necesario profundizar en este aspecto preguntándonos: ¿Qué contenidos se enseñan cuando se proponen experiencias literarias para los niños pequeños? se enseña Literatura además de las</p>	<p>Enfoque cualitativo sustentado en la tradición hermenéutica (doble hermenéutica) buscando enfatizar el contexto de descubrimiento.</p> <p>Concepción tridimensional del proceso de investigación: dimensión epistemológica, dimensión de la estrategia general de investigación y dimensión de las técnicas de obtención y análisis de la información empírica,</p>	<p>Relato del proceso de investigación y confrontación de los datos con el estado del arte, el marco teórico y las preguntas de la investigación.</p>

		del nivel, especialistas en literatura y en algunos casos ha sido incluida también una especialista en psicología del desarrollo) en el ámbito del jardín maternal y especialistas en literatura u otras disciplinas.		prácticas del lenguaje y la sensibilización frente a los textos literarios. II) ¿Cuál es el lugar del adulto en las experiencias estéticas vinculadas a la literatura? El “triángulo amoroso” El papel del adulto/docente es irremplazable. El adulto/docente entrega, “da de leer” como “da de mamar” es responsable de la “dación” entrega y se entrega a una experiencia estética compartida que permite a bebé y niño pequeño participar de “mundos posibles” del “lenguaje literario”. Su accionar implica seleccionar qué les ofrece a los niños del repertorio literario cultural y cómo actuar junto a ello iniciándolos en las prácticas del lenguaje, en los quehaceres del lector. III) En relación con la categoría vinculada con una de las acciones que realiza el docente/adulto: 1- las tradiciones hogareñas, lo social, las pautas culturales y 2- los aportes de la psicología. IV) De aquello que se selecciona es entonces la poesía la protagonista en los primeros	Herramientas: entrevistas y observaciones en esta caso videadas. Análisis interpretativo, espiralado e iterativo que sigue las pautas del Método Comparativo Constante, para la generación de teoría de base. La construcción de una trama teórico-empírica que articula las categorías emergentes en este proceso de investigación del campo de la literatura, con algunas categorías construidas por el equipo al abordar otros casos, el lenguaje plástico visual (2009, 2011) y lenguaje musical y de la expresión corporal (2012), en el marco de otros Proyectos INFOD.	
--	--	---	--	--	---	--

				<p>años para iniciarlos en el mundo de las palabras literarias. Se enseñan los tres géneros literarios: lírico, narrativo y dramático.</p> <p>V) En el ámbito de las acciones, serán de suma importancia los rituales, la oferta de libros disponible para que el niño acceda en diferentes escenarios y un adulto que en un ambiente acogedor se acerque y cuente, narre, lea o mire junto con los niños cada una de las páginas.</p>		
6. DyE: Educación Física y Deportiva	C2012/1709	Se localiza en el Instituto de Educación Superior de Educación Física y en 6 (seis) a las instituciones educativas sedes: nivel inicial (12 –doce- docentes); nivel primario (2 –dos- docentes de Educación Física) y	Profesores IESEF.	<p>1. Se evidencia que las prácticas evaluativas de los profesores que acompañan a los alumnos en el Trayecto de sus prácticas pedagógicas de Educación Física tiene un carácter complejo, multidimensional y contradictorio entre el discurso y práctica evaluativa in situ, consecuencia de las concepciones epistemológicas y de la finalidad que le otorgan a la evaluación en la formación del practicante.</p> <p>2. los profesores se encuadran en la concepción de evaluación sumativa desde la racionalidad técnica.</p>	Paradigma interpretativo de estudio exploratorio descriptivo orientado al conocimiento, descripción, comprensión y profundización de las concepciones de las prácticas de evaluación tanto de los profesores como de las parejas pedagógicas involucradas en las prácticas de los alumnos practicantes. Herramientas: el <i>focus group</i> , la entrevista semi-estructurada, planilla de registro de observación y el análisis de documentos:	Relato del proceso de investigación y confrontación de los datos con el estado del arte, el marco teórico y las preguntas de la investigación.

		<p>nivel secundario (8 –ocho- docentes de Educación Física) y 11 (once) profesores del IESEF y 13 (trece) alumnos practicantes que cursan Práctica y reflexión en el aula patio como ámbito de enseñanza y aprendizaje de 3° año y Residencia y memoria profesional de 4° año deben transitar en su formación por los tres niveles en pareja pedagógica.</p>		<p>3. Los docentes para evaluar a los practicantes recogen información mediante las planillas de observación de clases, del análisis de las planificaciones, el diario de la práctica y de la planilla de los alumnos observadores.</p> <p>4. La incidencia de la evaluación en las prácticas pedagógicas, reflejadas en las decisiones que adopta el practicante en su planificación y desarrollo de la clase y en cómo condiciona la posibilidad de modificar su práctica o adaptarla al evaluador que puede ser el docente o su pareja pedagógica.</p> <p>5. En el nivel Inicial y Primario los criterios de evaluación giran en torno a la presencia del alumno practicante (uniforme, actitud cordial hacia los alumnos y docentes) puntualidad, responsabilidad y dominio de grupo. Además en el nivel Primario prevalece como criterio la forma de organizar y estructurar la enseñanza, así como la adecuación a las características del sujeto que aprende. En el nivel Secundario, priorizan la voz de mando, el</p>	<p>planificaciones, plan de clase y el diario.</p> <p>para el análisis y el procesamiento de los datos se relacionaron con los resultados obtenidos con el fin de encontrar patrones generales que permitieran responder a los interrogantes.</p>	
--	--	--	--	--	---	--

				<p>dominio del contenido disciplinar y la metodología. Los docentes de los diferentes niveles no coinciden en la escala de calificación.</p> <p>6. Los criterios de evaluación para observar las clases de los alumnos practicantes no están claramente definidos.</p>		
7. DyE: Lengua y Literatura	C2013/1864	Tres escuelas primarias de Mar del Plata (Bs. As.).	Profesores y estudiantes del ISFD.	<p>1. Los libros seleccionados en ambos programas (Operativo Nacional de Entrega de Libros (2011-2012), coordinado por el MEN y el Programa para el Acompañamiento y la Mejora Escolar (2012) gestionado por la DGCyE de la Provincia de Buenos Aires) diseñan representaciones de la literatura, el lector y la infancia no estereotipadas que promueven prácticas lectoras desafiantes. En las escuelas se generaron diversas estrategias de apropiación, relativamente independientes de las sugerencias oficiales. En general, se planificaron proyectos institucionales y extracurriculares, más permeables a los desafíos que plantea este corpus de libros.</p>	<p>Investigación diagnóstica – evaluativa ya que tiene un alcance local, de carácter exploratorio y descriptivo, enmarcada en un enfoque cualitativo.</p> <p>Análisis de fuentes primarias un corpus literario o un conjunto de documentos oficiales; registros de observación a partir de un sistema narrativo; entrevistas semiestructuradas personales individuales a directivos y bibliotecarios de las tres escuelas para relevar los modos de lectura que se habían propiciado (o no) desde la institución escolar.</p>	<p>Relato del proceso de investigación y confrontación de los datos con el estado del arte, el marco teórico y las preguntas de la investigación. A esto se suman los espacios de acompañamiento que diseñó el INFD habilitaron reuniones, discusiones, lecturas y la producción de trabajos específicos que fortalecieron la formación de todos los integrantes del grupo, particularmente en</p>

				<p>2. Ya que ambos programas son producto del paso de una forma editorial a otra (con cambios más o menos sutiles) y promueven por tanto nuevas prácticas lectoras se puede inferir la idea de “autor” que construye cada volumen, el uso social que se le asigna, el tipo de lectura que se promueve, la representación del lector al que se dirige, los condicionamientos o formas de control de los modos de leer, etc.</p> <p>3. Más allá de los protocolos impuestos acerca de la distribución y uso de los libros, en cada institución se tomaron diferentes decisiones en función de la matrícula y las necesidades de cada comunidad diseñando diferentes recorridos para los libros, independientemente de las indicaciones presentes en los documentos.</p> <p>4. Hay materiales que subvierten convenciones literarias y artísticas, que instalan temas tabú, que se rebelan contra concepciones anquilosadas de la infancia y también de los lenguajes estéticos, propicia</p>		<p>lo vinculado con la metodología de la investigación. Los talleres y seminarios que se ofrecieron para el director del grupo fueron socializados con los demás compañeros y esto generó instancias productivas para el aprendizaje y el trabajo colaborativo.</p>
--	--	--	--	--	--	---

				ciertas prácticas lectoras en detrimento de otras.		
8. DyE: Lenguas de los pueblos originarios	C2007/276	Comunidad mbyá guaraní y 2 Escuelas de EIB - educación intercultural bilingüe-escuelas y sus correspondientes anexos (llamados aulas satélite) del Valle del Cuña Pirú (Misiones), ubicadas en zonas rurales; dos grados (plurigrados) en cada una de ellas	Docentes del ISFD y antropólogo.	<p>1. para utilizar la lengua mbyá como instrumento de alfabetización, es necesario que el maestro la domine y que su escritura se consolide. Ya que hasta el momento se realizaron trabajos a cargo de algunos lingüistas, pero que no están totalmente convalidados por las comunidades. Es importante que se realicen acuerdos ortográficos estables entre los docentes, auxiliares y miembros de la comunidad para poder alfabetizar en lengua materna y así lograr que los propios aborígenes sean quienes recopilen y sistematicen su patrimonio oral.</p> <p>2. trabajar la oralidad y preparar en la escuela y en el aula, un ambiente alfabetizador con textos y materiales didácticos en la lengua materna y en español.</p> <p>3. Avanzar en adecuaciones curriculares acompañadas de una nueva propuesta de práctica pedagógica que ponga a los niños, a las comunidades a las que pertenecen y a sus</p>	Diseño cualitativo, método etnográfico, diseño de estudios de Casos con el fin de confeccionar un diagnóstico de la situación de la educación intercultural observándola en su contexto natural tal y como acontece para interpretar, posteriormente, los significados que los participantes definan. Estrategias: observación de las prácticas de los docentes en escuelas de EIB seleccionadas luego se recurrió a la utilización de entrevistas o abiertas para lograr información de mayor profundidad con los maestros del medio aborígen y análisis documental.	No se pueden inferir ya que si bien se explicitan antecedentes, marco teórico, preguntas, objetivos, no se explicita su uso al presentar las conclusiones.

				<p>manifestaciones lingüístico-culturales en el centro del quehacer escolar.</p> <p>4. Necesario contar con programas de formación docente integral y concebir la formación inicial y la formación en servicio como momentos de una formación permanente o continua.</p>		
9. DyE: Lenguas extranjeras	C2008/423	Los docentes en relación con la evaluación y alumnos en tres comisiones de Primer año (50 a 70, según las materias; con un total de 8 materias y 8 docentes) de la carrera de Profesorado de Inglés, Profesorado Superior de Lenguas Vivas Ciudad de Salta (Salta).	Docentes del ISFD.	<p>1. Existencia de un delicado divorcio entre lo que se entiende por evaluación y cuál es su función en el proceso de aprendizaje de los alumnos, por una parte, y el acto de evaluación que se concreta en la práctica docente, por la otra.</p> <p>2. Las concepciones que configuran las prácticas docentes: se considera a la evaluación como un componente externo al proceso de enseñanza, como el cumplimiento de un requisito institucional.</p> <p>3. Qué se evalúa: reproducción de contenidos, de estructuras gramaticales, de conceptos teóricos del campo pedagógico, sin que entre en consideración el contexto de aplicación del conocimiento que se adquiere.</p>	<p>Enfoque metodológico cualitativo interpretativo.</p> <p>Herramientas: cuestionarios a docentes, encuestas a los alumnos y análisis de documentación institucional (planillas de regularidad de las distintas asignaturas; actas de exámenes finales; base de datos con información sobre los índices de cursado/deserción, regularización, aprobación de las materias hasta setiembre de 2010 y los programas de las distintas asignaturas en relación con sobre instrumentos, criterios y tiempos previstos para la evaluación).</p>	<p>Confrontación de la literatura teórica y las producciones académicas con las investigaciones en terreno, los datos y las condiciones de materialización de las prácticas</p>

				<p>4. Instrumentos de evaluación: las instancias e instrumentos de evaluación son iguales para todos, lo mismo que los tiempos.</p> <p>5. Al concepto de evaluación se le atribuyen diferentes significados, algunos muy cercanos entre sí, otros ampliatorios, otros complementarios: apreciar, estimar, analizar, valorar, juzgar, calificar, medir, donde la evaluación sigue vinculada fuertemente a la medición, la acreditación, la promoción.</p>		
10. DyE: Matemática	C2009/656	Alumnos de nivel secundario de una Escuela de Educación Técnica en Sáenz Peña (Chaco).	Docentes del ISFD.	<p>1. Sabiendo que la Visualización Espacial es considerada como un conjunto de destrezas mentales que permite transformar, rotar o trasladar imágenes mentales con el fin de resolver problemas tanto matemáticos como extra-matemáticos al analizar los resultados de los diferentes instrumentos aplicados, se hace evidente la importancia de desarrollar en los estudiantes este tipo de habilidad.</p> <p>2. La Visualización Espacial debería formar parte de las habilidades que usualmente se</p>	<p>Metodología cuali/cuantitativa de tipo exploratoria/descriptiva, no experimental y transversal. Muestra (Intencional - No Probabilística) de ochenta (80) alumnos pertenecientes al primer año (de varias divisiones) del Ciclo Superior de las modalidades "Técnico en Informática Profesional y Personal", y "Técnico en Gestión de las Organizaciones". Se seleccionaron estos estudiantes porque cursan o cursaron asignaturas de</p>	<p>Confrontación con el marco teórico y con los antecedentes sobre el tema.</p>

				<p>pretenden desarrollar en los estudiantes de nivel secundario, deberían ser consideradas como contenido procedimental importante en el proceso de enseñanza.</p> <p>3. Se comprobó la existencia de alumnos que podemos denominar: Visualizadores y No Visualizadores.</p> <p>4. Pudieron diferenciarse dos tipos de geometrías en los alumnos analizados: Geometría Tradicional y Geometría Dinámica.</p> <p>5. Plantean sugerencias didácticas:</p> <p>5.1. Para desarrollar la Visualización Espacial se centren en tres procedimientos fundamentales: actividades relacionadas con figuras y cuerpos dibujados en lápiz y papel; actividades relacionadas con la representación de figuras y cuerpos en el plano y en el espacio mediante un ordenador y <i>software</i>'s específicos; y actividades relacionadas con la manipulación de material concreto, o sea, manipular cubos, prismas, paralelepípedos armados con material concreto.</p>	<p>matemática dentro de las cuales se enseñan o enseñaron contenidos de geometría plana y espacial.</p> <p>Instrumentos aplicados: Test WSAT. Test de Problemas Geométricos. Test de Rotación Mental. Encuestas y entrevistas a Alumnos.</p>	
--	--	--	--	--	--	--

				<p>Estos tres tipos de tareas se complementan entre sí y propician en el alumno el desarrollo de habilidades de visualización.</p> <p>5.2. Las tareas y actividades dadas a los alumnos no se centren en la memorización y en el aprendizaje de algoritmos fijos de resolución de ejercicios. Debe haber más actividades vinculadas a la imaginación geométrica, a la creatividad para la resolución de situaciones geométricas, a la aplicación de modelos geométricos para el uso de la visualización en la resolución de problemas.</p> <p>5.3. La tarea de enseñar geometría en el nivel secundario debe repensarse en función de los procesos cognitivos que se deben lograr en los alumnos. Desarrollar habilidades espaciales, la creatividad y la imaginación geométrica, implica un trabajo profundo donde los alumnos realicen diversas actividades tanto concretas, virtuales como formales, y que el lápiz y papel no sean los únicos recursos al momento de aprender geometría.</p>	
--	--	--	--	--	--

11. DyE: Tecnología	C2012/1651	Escuelas Primarias en CABA: Maestros de Grado, los profesores de Educación Tecnológica y el Coordinador del 1° ciclo en el Área de Conocimiento del Mundo.	Profesores y estudiantes de la carrera del Profesorado de Educación Tecnológica del ISFD.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Lo que algunas docentes refieren como planificación conjunta o integrada parecieran ser acuerdos para no superponer temas en el trabajo con los chicos. 2. La organización institucional tampoco lo favorece o promueve y no pareciera ser un requerimiento desde el nivel distrital. 3. Las propuestas de trabajo integrado, parecieran ser más una voluntad de los docentes que participaron que una norma que establece los lineamientos que desde el Estado jurisdiccional se establecen como política educativa. 4. No se favorece el pasaje del “decir” avance en las diferentes formas en las que la propuesta del Diseño Curricular puede volverse “hacer” en cada institución y Equipo Docente que asume la enseñanza de Conocimiento del Mundo. 5. Es necesario el fortalecimiento de la trama articular que de sostén a una práctica docente que posibilite el pasaje del decir al hacer del 	Investigación de carácter exploratoria, realizamos un diseño mixto con características cualitativas y cuantitativas: entrevistas en profundidad y semi-estructuradas, identificación y/o construcción de categorías y análisis de los datos vinculados a datos en diversas experiencias en el Área de Conocimiento del Mundo.	Relato del proceso de investigación y confrontación de los datos con el estado del arte, el marco teórico y las preguntas de la investigación.
------------------------	------------	--	---	--	---	--

				trabajo conjunto requiere abordar sus distintas dimensiones. 6. Del análisis de datos plantean algunas reflexiones, recomendaciones y sugerencias.		
12. Las TIC en la Educación	C2011/ 1237	Área de matemática en alumnos de primer año del nivel medio - secundario- de la Escuela Normal Superior Nº 4, CABA.	Profesores de la ENS.	1. No se visualiza una utilización innovadora que produzca nuevas estrategias vinculadas al quehacer matemático de los estudiantes. 2. La participación de los alumnos en la clase estuvo dada por imitar los procedimientos de la docente, mirar la pantalla y seguir el paso a paso para responder a las consignas y llegar al resultado; mientras que la participación de las actividades en el grupo consistió en la resolución de la actividad pasando de mano en mano la netbook sin reflexión alguna. 3. La percepción de la docente sobre el interés fue el sostener la atención y no el deseo por la actividad en ambos grupos - experimental y testigo-, el sostén de la atención estuvo dado por las intervenciones paso a paso de la docente y por su presencia permanente en los grupos. El	Estudio cualitativo/cuantitativo con el propósito de explicar el impacto de la aplicación del modelo 1 a 1 en el interés de los alumnos por el quehacer matemático. El diseño cuasi-experimental, donde se seleccionaron dos de las siete divisiones de primer año de nivel secundario de la ENS 4. Instrumentos: cuestionarios semiestructurados ⁹ , observaciones de clases y entrevistas.	Relato del proceso de investigación y confrontación de los datos con el estado del arte, el marco teórico y las preguntas de la investigación.

				<p>sostenimiento de la atención realizado por la docente estuvo caracterizado por la creación de un clima cálido y cordial con una presencia activa de la misma.</p> <p>4. Los alumnos no tuvieron inquietudes en investigar y explorar tanto el software como las situaciones problemática.</p> <p>5. Las actitudes de los alumnos cuando trabajan con la netbook, mostraron una ponderación de la practicidad sobre el interés por aprender y el entretenimiento sobre el uso para el estudio.</p> <p>6. Frente al Modelo 1 a 1: no estamos frente a un desafío tecnológico sino a un proyecto social y educativo, que debe priorizarse valorar el impacto sobre el trabajo grupal y sobre el perfil del docente.</p> <p>7. Aún con la utilización de las actuales tecnologías las clases pueden resultar igual o menos interesantes para los alumnos y monótonas para el docente.</p> <p>8. No se produce variación en el compromiso fue que la mayoría de los alumnos no llevó la netbook a las clases de matemática, como tampoco los</p>	
--	--	--	--	--	--

				<p>alumnos del grupo testigo no llevaron los instrumentos geométricos, en ambos grupos se observó que tampoco llevaron a las clases el cuadernillo o fotocopia a pesar que todo el material era solicitado por la profesora mediante el cuaderno de comunicación y recordado en cada clase.</p> <p>9. Las netbooks no fueron utilizadas como recurso didáctico.</p> <p>10. La clave sigue estando en el docente, en la capacidad de generar nuevas miradas, nuevas pedagogías, nuevas didácticas a partir del uso de estas tecnologías y no reproducir esquemas pedagógicos tradicionales mediante la utilización de las TIC's.</p>		
13. T.T. ⁷⁶ : Convivencia escolar	C2012/ 1402	Planes de Estudios de la Formación Docente de alumnos de los Profesorados de Enseñanza Primaria y	Docentes del ISFD.	La investigación no pretendió producir explicaciones causales entre las variables, sino poner a prueba nuestras hipótesis acerca de que ciertos fenómenos se hallan relacionados, es decir, probar si existen o no relaciones entre las variables de nuestro	Investigación de tipo descriptivo, diseño es no experimental y la metodología implementada fue cualitativa. Entre las estrategias principales se encuentran: análisis documental (Diseños	Relato del proceso de investigación y confrontación de los datos con el marco teórico y estado del arte junto con la publicación de una

⁷⁶ T.T.: Temas Transversales

		<p>Nivel Inicial (86 espacios Curriculares) del ISFD de la Escuela Normal N° 1 (Provincial N° 34) Rosario (Santa Fe).</p>		<p>estudio y cómo son esas relaciones en intensidad y dirección, pero no en términos de causa-efecto.</p> <p>Resultados:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Afirman la existencia de vacío en materia de contenidos relacionados a habilidades socioafectivas y habilidades inherentes a la conducta social para la comprensión y manejo de los conflictos y violencias escolares en los Diseños y en las planificaciones daría cuenta de una forma particular de pensar al conflicto y las violencias en el ámbito escolar. 2. Conflictos y violencias, siguen siendo pensados como realidades que no devienen en punto de partida, contenido y escenario de aprendizaje social, sino más bien como realidades a evitar en la escuela que no requieren de una cierta formación por parte de los docentes para un abordaje constructivo de las mismas. 3. La formación de los docentes está atravesada por una carencia en materia de elementos de gestión, carencia se pone de manifiesto en lo que respecta a 	<p>Curriculares R. 528//09 y R. 529/09) y Planificaciones de los docentes y entrevistas semi-estructuradas a los directivos del ISFD.</p> <p>Se examinó cada uno de los tipos de hipótesis. Se procedió luego a analizar la información que no pudo ser traducida al lenguaje de la matriz de datos.</p> <p>Plantean recomendaciones y sugerencias en relación con el proceder metodológico.</p>	<p>síntesis en la Revista Cuadernos de Educación del ISFD y participar de encuentros, jornadas, congresos, coloquios relacionados con la investigación educativa y con la ecuación en general. Tanto la publicación como la participación en actividades académicas en realidad son planteadas como actividades de difusión y de intercambio con otros docentes más que de validación.</p>
--	--	---	--	---	--	--

				<p>habilidades socioafectivas y de conducta social para la administración de los conflictos y violencias escolares.</p> <p>4. La falta de inclusión, desde la propia formación docente de grado, de habilidades socioafectivas y de conducta social para la administración de conflictos y violencias es un factor que seguirá contribuyendo a que la escuela siga operando como caja de resonancia del contexto sociopolítico, económico y cultural en el que se halla.</p> <p>Síntesis de las explicaciones preliminares presentadas:</p> <p>1. La enseñanza de competencias sociales relacionados a comprensión y gestión institucional del conflicto y las violencias en la Formación Docente del los Profesorados de Enseñanza Primaria y Educación Inicial incide en la capacidad de las instituciones educativas de ambos niveles para su afrontamiento y adecuada canalización, previniendo de esta manera expresiones de violencias en las escuelas. En</p>		
--	--	--	--	--	--	--

				<p>otros términos, la falta de inclusión de estos contenidos en la Formación Docente de Profesores de Enseñanza Primaria y Educación Inicial incide en las dificultades que atraviesan a las instituciones escolares para hacer del conflicto un factor de cambio positivo y crecimiento institucional y personal de modo tal de prevenir las violencias.</p> <p>2. La incapacidad para gestionar los conflictos escolares y las violencias incide en la convivencia escolar y en el proceso de enseñanza aprendizaje.</p>		
14. T.T.: Educación Especial	C2009/668	5 escuelas primarias integradoras de alumnos con Necesidades Educativas Especiales de la Ciudad Capital de La Rioja, dependientes del Ministerio de Educación,	Docentes del ISFD.	<p>Uno de los resultados más relevantes muestra que el proceso de integración escolar se vive como un proyecto complejo y difícil, en las escuelas primarias, en tanto aparecen factores que tienen que ver con la interacción entre las barreras existentes en la gestión institucional y las necesidades educativas de sus alumnos.</p> <p>Otros resultados:</p> <p>a) Concepción que tienen los docentes comunes acerca de la</p>	<p>Metodología de carácter inter-método, se realizaron encuestas, entrevistas grupales y taller de educadores.</p> <p>la recolección y análisis de datos se organizó en las siguientes fases:</p> <p>1.- Fase exploratoria, 2.- Fase indagatoria y 3.- Fase de retroalimentación, síntesis y 4.- Fase de devolución e intervención.</p>	Confrontación de los datos con el marco teórico y estado del arte.

		<p>Ciencia y Tecnología de la Provincia de La Rioja, ciclo lectivo 2010 y el primer semestre de 2011.</p>		<p>integración. La visión acerca de los procesos de integración que sustentan los docentes integradores.</p> <p>a.1. La concepción de integración que poseen los docentes responde al “modelo uno a uno “, esto es, cada alumno con NEE debe estar con su docente de apoyo en el aula para posibilitar así el proceso de integración.</p> <p>a. 2. La concepción de integración que poseen los docentes responde al “modelo uno a uno “, esto es, cada alumno con NEE debe estar con su docente de apoyo en el aula para posibilitar así el proceso de integración.</p> <p>b) Grado de conocimiento que posee sobre los procesos de integración: No hay un conocimiento claro acerca de los procesos de integración y puntualmente del rol que ellos como docentes integradores deben cumplir.</p> <p>c) Gestión de los procesos de integración desde la escuela común: En general, no hay conocimiento sobre lo que implica la gestión</p>		
--	--	---	--	---	--	--

				<p>escolar, colocándose el acento en el directivo.</p> <p>d) Participantes en la gestión de los procesos de integración. Participación de la familia en los procesos de integración: queda circunscripta a la docente donde se integrará el alumno con NEE y a la docente de apoyo.</p> <p>e) Redes intra e interinstitucionales entre los actores involucrados en el proceso integrador: prevalecen algunas acciones conjuntas entre docentes integradores y de apoyo, dicho proceso, no está configurado bajo el encuadre que requiere un trabajo en redes intra e inter institucional, ya que no se respetan las pautas que conlleva, en función de los tiempos y acciones que requiere la gestión de los procesos de integración.</p> <p>f) Recursos humanos y materiales con los que cuenta la escuela común para llevar a cabo los procesos de integración: ISFD de Educación Especial Dra. Carolina Tobar García (con alumnos que realizan sus prácticas), centros terapéuticos- educativos y</p>		
--	--	--	--	--	--	--

				<p>CIAEs, (Centro Interdisciplinario de Apoyo Escolar), observándose que en algunos de los casos el apoyo no es constante y se centra en el alumno, alimentándose así el modelo uno a uno que se pretende culminar.</p> <p>g) Facilitadores y obstaculizadores que operan en los aspectos organizativos de los procesos de integración: para favorecer la inclusión educativa es la toma de conciencia de la comunidad escolar acerca de estos procesos de integración, implica cambiar la cultura escolar. Entre los obstáculos señalan: Ausencia de un proyecto de integración escolar (PIE), Escaso trabajo colaborativo entre los actores involucrados en la gestión de los procesos de integración escolar, entre otros.</p> <p>Consideran que, los resultados han servido para poner de manifiesto cuáles son las barreras más importantes que limitan una gestión institucional eficiente que posibilite el acceso al aprendizaje y la participación en</p>		
--	--	--	--	--	--	--

				condiciones de igualdad del alumnado con NEE. Realizan una propuesta de intervención vinculada a la capacitación.		
15. T.T.: Educación Rural	C2007/111	Espacios rurales y ámbitos cotidianos en 3 escuelas primarias rurales del Departamento Cruz del Eje (Córdoba) y sus familias.	Docentes y estudiantes del ISFD junto con especialista externo.	1. Podemos hablar de diferentes ruralidades, según las zonas geográficas, las actividades productivas, los actores sociales en cada comunidad, las historias de cada lugar y las variaciones que han ido sufriendo. En este sentido, advertíamos que no podemos hablar de “una escuela rural” o de “una ruralidad” o “un campo”, estos conceptos deben contextualizarse y comprender qué sentido se les asigna y se construye en cada lugar. 2. Temas aparecen como recurrentes, como ser: el multigrado y la multifunción docente como forma de trabajo en escuelas rurales; diversidad de escuelas rurales; cronogramas diferenciados; grandes distancias y dificultad en el acceso a parajes rurales; las familias, sus condiciones objetivas y subjetivas y su relación con las escuelas; condiciones de las escuelas	Enfoque antropológico en investigación social, tomando herramientas de la etnografía tanto para el trabajo teórico como para lo metodológico, realizando observaciones participantes prolongadas con registros etnográficos y entrevistas a maestros, padres, vecinos de cada comunidad.	Confrontación de los datos con el marco teórico y estado del arte.

				rurales (falta de luz eléctrica, falta de agua potable, deficiencia en infraestructura).		
16. T.T.: Educación Sexual	C2008/ 371	Siete (7) docentes de las Escuelas Especiales de Laboulaye y zona, Dpto. Roque Sáenz Peña (Córdoba).	Docentes del ISFD.	Principales conclusiones: 1. A las personas con discapacidad se les ha negado a lo largo de la historia la posibilidad de resolver sus necesidades afectivas y sexuales, permaneciendo en las penumbras como un colectivo asexuado, los eternos niños y los imposibilitados de sentir, emocionarse y amar. 2. Incorporar la educación sexual como parte del currículum, se transforma en un campo amplio tensionado a su vez por más interrogantes que certezas. Es así que a pesar de que nos encontramos cercados por dudas acerca de la idoneidad del adulto para promover comportamientos saludables en el terreno de la sexualidad, tenemos la certeza a su vez de que la reflexión sobre la sexualidad es un derecho del educando y una responsabilidad del educador. Es por ellos que cuando hablamos de educación sexual, se juega en el docente su	Diseño cualitativo de tipo descriptivo. Se realizaron entrevistas en profundidad a Directivos y Docentes	Confrontación de los datos con el marco teórico y estado del arte.

				propio modo de ser, como sujeto sexuado, su concepción de sexualidad, consciente o no, como así también los mitos, prejuicios e ideas sobre la temática, surge la necesidad, de revisar estas construcciones sociales en torno a la sexualidad de la persona con discapacidad, adoptando una postura reflexiva frente a su propio accionar.		
17. T.T.: Educación y Memoria	C2009/ 837	13 ex - combatientes que componen la Asociación de Excombatiente s y una escuela de educación media (47 personas, 20 al nivel de adultos y 27 al nivel secundario) de la localidad de Balcarce (Bs. As.).	Docentes y estudiantes del ISFDyT	Poner de relieve: 1. la complejidad y dificultades que entraña el abordaje de la transmisión intergeneracional de pasados en conflicto. En este sentido, Malvinas se constituye como un ejemplo paradigmático de la transmisión de la memoria del trauma histórico, en tanto comparte los dilemas de toda transmisión cultural y de toda acción pedagógica, sus paradojas éticas y sus encrucijadas políticas, pero tiene características que la distinguen de otras transmisiones; 2. la importancia de la escuela como lugar de memoria, pero también el rol jugado por otros espacios – los medios de comunicación, especialmente –	investigación pedagógica, realizándose encuestas a alumnos y su entorno familiar y social y entrevistas a excombatientes de la localidad	Análisis de datos confrontando con marco teórico y reflexiones del equipo.

				<p>en la construcción de sentidos e imágenes vinculados a Malvinas;</p> <p>3. la importancia de la transmisión de las diversas memorias colectivas, insistiendo en el carácter intersubjetivo de dicho proceso en tanto las generaciones viejas transmiten sentidos y narrativas sobre el pasado a las nuevas y,</p> <p>4. las construcciones de imágenes del pasado son construcciones sociales formuladas desde un lugar y un presente, la interacción y el “cruce” de memorias diversas entre diferentes protagonistas de esta historia en la actividad final de nuestro proyecto parece haber sido un paso significativo en el camino de la construcción de memorias sociales sobre Malvinas en la localidad y de la apropiación por parte de los jóvenes de un pasado que comienzan a hacerlo y sentirlo como propio.</p>		
18. T.T.: Interculturalidad y Educación	C2010/1067	En los pasillos de Villegas (La Matanza, Bs. As.) las	Comunidad – escuela o referentes barriales –	1. Las prácticas docentes transformadoras pueden colaborar en la formación del	Investigación –acción, social cualitativa, con enfoque exploratorio-etnográfico. Los relatos analizados surgen de	Mediante los encuentros de discusión durante la investigación de

		prácticas culturales de niños, jóvenes y adultos junto con estudiantes de 2° año PEP/PEI del ISFD.	estudiantes que pertenecen a estos sectores populares y un grupo de profesores del ISFD .	<p>docente como actor político porque desde los marcos teóricos de la Pedagogía Social, la vida política es posible porque existe la educación, homologarla supone reconocer el hecho educativo como fundante en la construcción de futuros ciudadanos, no así la escolarización.</p> <p>2. El encuentro con nuevos modelos de trabajo con otras lógicas posibilitan en los futuros maestros, actuar en la comunidad, invitándolos a ser partícipes de procesos de transformación social. Estas prácticas facilitaron procesos de emancipación ya que permitieron a las estudiantes, ponerse en el juego, abrir surcos en la duda, recorrer nuevos territorios, abandonar algunas cuestiones que los mantenían rehenes a un pensamiento acrítico y cristalizado.</p> <p>3. Inscribir durante la formación docente prácticas en territorios más amplios que el aula, construyendo concepciones sobre lo colectivo como responsabilidad común y sobre</p>	las entrevistas, cuestionarios, observaciones	todos los sujetos involucrados en ella.
--	--	--	---	---	---	---

				<p>la significación política de la acción de la comunidad.</p> <p>4. La investigación en educación es una estrategia de cambio ya que coloca a la educación en un acto de diálogo colectivo y crítico, coloca en tensión el pasado, el presente y el futuro y en este caso intenta reconstruir el sentido democrático del espacio áulico en el espacio social.</p>		
19. Trayectorias Formativas	C2011/1216	<p>Alumnas de origen boliviano de los Profesorados de Educación Inicial y Primaria e igual número de estudiantes no bolivianas que transitan la formación en los mismos cursos que las primeras. en el ISFD N° 803 de Puerto Madryn, Chubut.</p>	<p>Docentes y Estudiantes del ISFD y especialista externo.</p>	<p>1. La institución ha adoptado el discurso de la diversidad, aun cuando existan posiciones ambivalentes tanto en los sujetos en estudio como en los docentes respecto a las modalidades de integración intercultural y transcultural. Las estudiantes marcadas en sus trayectorias vitales por procesos de exclusión tienden a percibirse como causa última de su propio fracaso, aludiendo a su condición de migrantes; no obstante ponen de relieve el valor que posee la institución formadora.</p> <p>2. Los procesos de integración parecen estar adquiriendo nuevas formas; sin embargo, las</p>	<p>Estudio de caso con un abordaje exploratorio e interpretativo. Las técnicas e instrumentos de recolección de datos que se utilizaron fueron: entrevistas en profundidad a la población objeto de investigación, encuestas focalizadas a todos los docentes que se desempeñan en ambos profesorados y encuestas semi-estructuradas a estudiantes que integran los grupos de pares del objeto de estudio para que den cuenta de su vida cotidiana en los grupos-clase.</p>	<p>Relato del proceso de investigación y confrontación de los datos con el marco teórico y estado del arte junto con la presentación del informe final al INFD y participar de encuentros, jornadas, congresos, coloquios relacionados con la investigación educativa y con la educación en general junto con charlas dadas al interior del</p>

				<p>manifestaciones socioculturales de grupos étnicos minoritarios no llegan a problematizar la realidad.</p> <p>3. La inserción institucional en la trayectoria formativa del colectivo en estudio, que el aumento de estudiantes migrantes o pertenecientes al colectivo boliviano ha de orientar la puesta en marcha de acciones institucionales que devienen en un ejercicio complejo a aprender. La mayor parte de las personas inmigrantes pertenecen a clases populares y poseen sus propias necesidades y representaciones en el marco de la profesión elegida.</p> <p>4. Entre los factores culturales que inciden en la formación, el bilingüismo, ocupa un lugar fundamental: en la familia se las instaba a no hablar en quechua, como conducta adaptativa ante la sociedad de acogida.; en otros casos, son ellas mismas las que se proponen no hacer uso de su lengua materna.</p> <p>5. Hay una idealización del rol que como colectivo pueden estar llamadas a cumplir al</p>		<p>ISFD. Tanto la publicación como la participación en actividades académicas en realidad son planteadas como actividades de difusión y de intercambio con otros docentes más que de validación.</p>
--	--	--	--	--	--	--

				<p>incorporarse laboralmente al sistema educativo, en el sentido de percibirse a sí mismas, en función de sus características y experiencias, como especialmente dotadas para una función de mediación entre migrantes y escuela.</p> <p>6. Las jóvenes estudiantes de origen boliviano que cursan los profesorados de Educación Primaria e Inicial en el ISFD, lo hacen como resultado de la búsqueda de oportunidades de movilidad social ascendente, reiterando patrones que pueden considerarse clásicos en la historia de las migraciones en la Argentina.</p> <p>7. Los estudiantes marcados en sus trayectorias vitales por procesos de exclusión tienden a percibirse como causa última de su propio fracaso, aludiendo a su condición de migrantes; se desacreditan como producto del descrédito del que han sido objeto fundamentalmente en las experiencias transitadas en los primeros niveles del sistema. Al mismo tiempo, se pone de relieve el valor que posee la escuela para estas jóvenes</p>		
--	--	--	--	--	--	--

				estudiantes atravesadas por los condicionamientos materiales y simbólicos de pertenecer a un colectivo de migrantes desacreditado; comprobando que allí donde la sociedad los excluye, en ciertas instituciones escolares aprenden a revalorizarse y a proyectar sus vidas abrazando la formación docente y poniendo en valor las expectativas personales y sociales respecto a la promesa de ascenso social que la escuela representa.		
20. Trayectorias Formativas: noveles	C2013/ 2062	Clases del docente novel (siete) de química en el ciclo básico de las escuelas secundarias asociadas egresado del IES de Villa Ángela (Chaco). Criterios de inclusión: desempeñarse en el ciclo básico de	Profesores del IES.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Enfoques de enseñanza de profesores noveles en Química: el enfoque de enseñanza más utilizado por los profesores noveles en química del nivel secundario egresado del IESVA es el centrado en el cambio conceptual. 2. El profesorado muestra una intención centrada en el aprendizaje, pero no duda en recurrir a estrategias que tienen que ver más con la transmisión del conocimiento. 3. El profesorado debería tener más claras las estrategias a emplear en sus actividades 	Investigación descriptiva de tipo cualitativo según el modelo naturalista. los siguientes enfoques que sirve de guía para la investigación: Enfoque A: Estrategia centrada en el profesor con la intención de transmitir información a los estudiantes. Enfoque B: Estrategia centrada en el profesor con la intención de adquirir los conceptos de la disciplina. Enfoque C: Estrategia de interacción profesor-alumno	Aplicación rigurosa del método por enfoques y contrastación con estado del arte y marco teórico.

		<p>Escuelas Secundarias de Villa Ángela – Chaco durante el ciclo lectivo 2015, poseer hasta 5 años de ejercicio de la profesión en las Escuelas Asociadas con el IESVA.</p> <p>Criterios de exclusión: docentes con ejercicios de la profesión mayor a cinco años, docentes noveles que trabajan en escuelas no asociadas.</p> <p>Criterios de eliminación: docentes que no aceptaron ser observados en sus prácticas áulicas, entrevistados y/ o</p>		<p>docentes, de acuerdo con la intención que persigue (transmitir información vs cambiar concepciones), ya que las relaciones más fuertes, en valores comparativos del estudio, se dan de manera cruzadas.</p> <p>4. La postura predominante es el enfoque basado en el aprendizaje.</p> <p>5. La mayoría de los profesores sostuvieron concepciones sobre la enseñanza y el aprendizaje más innovadoras que lo que realmente hicieron en el aula, que permite diferenciar las concepciones explícitas, es decir, lo que dicen los maestros de cómo enseñan, de las representaciones implícitas que corresponde a las prácticas educativas.</p>	<p>con la intención de adquirir los conceptos de la disciplina por los estudiantes. A diferencia de los dos enfoques anteriores el alumno adquiere un mayor protagonismo.</p> <p>Enfoque D: Estrategia centrada en el estudiante con la intención de promover el desarrollo conceptual en los estudiantes. En este enfoque el protagonista empieza a ser el estudiante.</p> <p>Enfoque E: Estrategia centrada en el estudiante con la intención de promover cambios conceptuales en los estudiantes. En este enfoque el protagonista es el estudiante, que permitirá el análisis sobre la coherencia entre intenciones y estrategias dentro de cada enfoque y entre enfoques. La interpretación y el análisis de los datos obtenidos se realizan a través del análisis interpretativo sin incluir juicios de valor sobre los sujetos que portan los significados que se pretenden documentar. Es un análisis</p>	
--	--	---	--	---	--	--

		encuestados, docentes que cambiaron de escuela saliendo del rango de las escuelas asociadas.			que se centra en el discurso socio-cultural, del origen y desarrollo de los códigos, del contexto del lenguaje. Herramientas: entrevista fue semi-estructurada, observaciones,	
--	--	--	--	--	---	--

Fuente: Elaboración propia

Cuadro 21.
Ponencias presentadas en Encuentros Nacionales del CA (2006⁷⁷-2016)

El criterio de selección adoptado fue, en la medida de lo posible 1 ponencias por línea-eje por año, de lo contrario 1 ponencia en función de la disponibilidad de la información.

Cuadro 21.1.
Ponencias pesetadas en los Encuentros Nacionales del CA (2006-2016) y seleccionadas para su análisis

⁷⁷ Si bien en ese año no hubo ponencias, se lo incluye porque es la fecha de institucionalización del Colectivo Argentino propiamente dicho. Esto se da durante el VI Encuentro Nacional de Red DHIE, que tuvo lugar en el año 2006, durante el desarrollo del Foro Mundial de Educación en Buenos Aires. En ese marco, esta red junto con otras organizaciones de similares características, deciden formalizar la constitución del Colectivo Argentino de Educadores/as que hacen Investigación desde la Escuela. La descripción de las redes fundantes y el proceso de constitución más detallado está en el primer libro editado por el colectivo: Investigación educativa y Trabajo en redes, Ediciones Novedades Educativas, Bs. AS., 2009.

Con respecto al II Encuentro Nacional (2007), el mismo se desarrolló en Sede del Encuentro Instituto Superior de Profesorado N° 1, “Manuel Leiva” – Casilda – Santa Fe a pesar de las comunicaciones mantenidas con los responsables del CA como de la Red DHIE, al coincidir con el II Encuentro Nacional del CA con el VII Encuentro de la Red de Docentes que Hacen Investigación Educativa, lamentablemente, no se ha podido obtener las ponencias presentadas.

Encuentro/ Año	Líneas y ejes temáticos	Trabajos relevados/disponibles
I. 2006	Foro Internacional: sin presentación de trabajos.	No se presentaron trabajos, se constituye en este año y encuentro el CA
II. 2007	1. Experiencias curriculares	Ponencias no disponibles.
	2. Formación docente	Ponencias no disponibles.
	3. Cultura y política educativa	Ponencias no disponibles.
III. 2008	1. Experiencias curriculares	1. Manifestaciones culturales y competencias comunicativas en sectores desfavorecidos: hacia una crítica a la unificación comunicativa y simbólica.
	2. Formación docente	2. Una mirada desde el rol del profesor co-formador en escuelas de educación de jóvenes y adultos. La enseñanza de la asignatura Psicología.
	3. Cultura y política educativa	3. Crear y recrear el espacio público como práctica colectiva, reflexiva y crítica. Relato de nuestra experiencia en el Jardín del Instituto Vocacional de Arte.
IV. 2009	1. Investigación en o desde la escuela	4. El Programa de entrenamiento intensivo en lectura oral (PEIL), una respuesta a la detección de problemas en el procesamiento lector.
	2. Cómo se enseña y cómo se aprende a investigar	5. El proceso de construcción de la identidad del trabajador de la educación, en el marco de la relación entre formación docente e investigación educativa.
V. 2010	1- Presentación de trabajos de investigación: ejes temáticos	
	Eje 1.1. Prácticas pedagógicas e innovaciones	6. Pareja pedagógica
	Eje 1.2. Formación de educadores	7. Ingreso 2008 al Profesorado de Educación Primaria Básica en los Institutos Superiores de Formación Docente de la Provincia de Buenos Aires
	Eje 1.3. Políticas educativas	8. Atravesando la calle.
	Eje 1.4. Temas de relevancia social	9. "Dime como educas y te diré como es tu ambiente" La indagación dialógica problematizadora en el aula de la escuela media: una estrategia didáctica innovadora en educación ambiental.

VI. 2013	1- Presentación de comunicaciones sobre investigaciones desde el aula y experiencias educativas	
	Eje 1.1. Practicas pedagógicas e innovaciones	10. Las prácticas socioeducativas como terreno de la acción docente
	Eje 1.2. Formación de educadores	11. La narrativa como medio para construir la profesionalidad docente desde la formación
	Eje 1.3. Políticas educativas	12. “Memorias en perspectiva” – Una Escuela Normal del interior de la provincia de Buenos Aires en el imaginario de la comunidad
	Eje 1.4. Temas de relevancia social	13. El pibe de la bicicleta. La exclusión de los derechos en la escuela
VII. 2014	1- Presentación de trabajos de investigación: ejes temáticos	
	1. Prácticas pedagógicas e innovaciones.	14. Matemática en clave literaria.
	2. Formación de educadores	15. La alfabetización en contextos de diversidad cultural y lingüística
	3. Políticas educativas	16. Políticas de Infancia en Contextos Escolares Críticos (EDI 3)
	4. Temas de relevancia social	17. Pu Anay – Muchos amigos. Prácticas Artísticas e Interculturalidad en la escuela.
VIII. 2015	Ejes temáticos	
	EJE N° 1-Investigación-Prácticas Pedagógicas e Innovaciones.	
	EJE 1.1. La enseñanza de la Lengua en el Nivel Inicial y Primario.	18. “Una propuesta didáctica con TIC para Nivel Inicial”. IFD N° 6.
	EJE 1.2. Enseñanza de las Ciencias Sociales y Naturales en la Educación Primaria.	19. Narrativa e Investigación “La pequeña Holanda II: El papel de la Mujer”. Escuela de Educación Primaria N° 7 de la ciudad de Tres Arroyos, Provincia de Buenos Aires.
	EJE 1.3. Educación Secundaria: Sujetos, sentidos y currículum.	20. “Sentidos y significados que le otorgan los estudiantes, docentes y padres a una escuela secundaria rural, en la Provincia de Jujuy”. Unidad de Investigación “Educación, Actores Sociales y Contexto Regional. UNJU.
	EJE 1.4. Enseñanza y aprendizaje en la Educación Secundaria.	21. “Estrategias de enseñanza que favorecen procedimientos científicos en el Ciclo Orientado del Secundario Obligatorio”, Secretaría de Investigación y Postgrado. Profesorado en Biología. Facultad de Ciencias Exactas, Químicas y Naturales. Universidad Nacional de Misiones.

EJE N° 2-Investigación-Formación de Educadores.	
EJE 2.1. Prácticas y sujetos de la Formación Docente	22. “Enseñanza de la historia reciente en la escuela primaria. Representaciones sociales de la dictadura militar en estudiantes del Profesorado de Educación Primaria”, ISFD N° 105. La Matanza. Prov. De Buenos Aires.
EJE 2.2. Formación Docente y Desarrollo Profesional	23. “Sentidos y alcances de los espacios de capacitación en servicio para los docentes de una escuela primaria de san Salvador de Jujuy”, FHyCS – UNJu.
EJE 2.3. Ser estudiante en la Universidad (I): Los ingresantes.	24. “Los procesos de adaptación a la vida universitaria: lo simbólico, lo vivencial y la autogestión en el cursillo de ingreso”, FCEQy N – UnaM.
EJE 2.4. Ser estudiante en la Universidad (II): La experiencia política y formativa en la Universidad.	25. “El quehacer docente. ¿Qué representaciones tienen los docentes del Profesorado en Biología de la relación que establecen con sus alumnos?”, Facultad de Ciencias Exactas, Químicas y Naturales. Universidad Nacional de Misiones.
EJE 2.5. Prácticas de enseñanza y formación en la Universidad	26. “Transitando el Camino de Investigación Acción Participativa” UNaM- FCEQyN.
EJE N° 3-Investigación-Políticas Educativas.	
EJE 3.1. Sentidos, prácticas e impacto de las políticas educativas.	27. “Los sentidos y las prácticas de formación permanente en una escuela de educación secundaria en la Provincia de Jujuy a partir de 2014 hasta 2016”. Programa “Nuestra Escuela”- Componente 1 .Institucional-“, FHYCS-UNJu.
EJE N° 4-Investigación-Temas De Relevancia Social.	
EJE 4.1. Educación, inclusión e interculturalidad	28. “Las barreras en la interculturalidad escolar Argentina”, Esc. Mariano Fragueiro – Cordoba.
EJE 4.2. Educación popular y artístico-comunitaria.	29. “La investigación y la extensión universitaria entendida como co-producción: la sistematización participativa como elección para historizar y problematizar experiencias pedagógicas y comunitarias en la ciudad de Río Gallegos”, UNPA UARG.
IX. 2016	Trabajos que expresen las diversas formas de hacer Investigación Educativa (individuales o colectivos)
	EJE N° 1-Prácticas pedagógicas e innovaciones.

Buenos Aires	30. “ Por qué las narrativas como producción colectiva, son una estrategia de estudio y formación permanente desde el área de las Ciencias Sociales”, Instituto de Formación Docente y Técnica 123- Arrecifes-Buenos Aires RedIPARC.
CABA	31. “Disonancias escolares: lo visto, lo pensado y lo dicho sobre niños que no están en la escuela” Red de Estudiantes y Docentes Escritores se desarrolla en la Escuela Normal Superior en Lenguas Vivas N° 2 “Mariano Acosta” de la Ciudad de Buenos Aires.
Jujuy	32. “Hacia el final de la Investigación sobre comprensión lectora, un nuevo comienzo: algunas respuestas y nuevos interrogantes”, FHyCS- UNJu.
Misiones	33. “Las Prácticas Dentro De Una Práctica: El Tal de Práctica 1”, Instituto Superior de Formación Docente (ISFD): Escuela Normal Superior.
Neuquén	34. “Escritura del libro: ¡ahora hablamos nosotras! relatos educativos escritos por estudiantes”, Instituto de Formación Docente N° 9.
Salta	35. “Una reflexión sobre el trayecto de formación en investigación”, UNSa.
Santa Cruz	36. “Talleres de producción discursiva. Los informes pedagógicos en el nivel primario”, E.P.P. N° 43, N° 57, y N° 65 de Caleta Olivia.
EJE N° 2-Formación de educadores	
Buenos Aires	37. “Enseñanza de la historia reciente en la escuela primaria. Representaciones sociales de la dictadura militar en estudiantes del Profesorado de Educación Primaria”, Instituto Superior de Formación Docente N° 105. La Matanza.
CABA	38. “Formación y desarrollo profesional docente en red: la experiencia del programa de extensión universitaria “red de formación docente y narrativas pedagógicas”, FFyL- UBA- Integrantes de la Red de Formación Docente y Narrativas Pedagógicas.
Jujuy	39. “La narrativa de experiencia pedagógica, como búsqueda de sentido...”, IES N°3.
Misiones	40. “Investigación-Acción sobre las distintas miradas en la Evaluación “, SFD N°9.
Neuquén	41. “Invernadero de botellas, una construcción no convencional”, IFD N° 9.
Salta	42. “El asesoramiento pedagógico. Interrogantes y desafíos en la formación”, UNSa.

EJE N° 3-Políticas educativas	
Buenos Aires	43. “El trabajo docente en la universidad pública: problemáticas, condiciones y acción política”, Red IFIPRAC.ED - Depto de Educación. Facultad de Ciencias Sociales. UNCPBA.
Córdoba	44. “Avatares del sistema educativo: la integración escolar en el siglo XXI”.
Jujuy	45. “Haciendo caminos al andar: La evaluación de los aprendizajes en el Nivel Secundario”.
Misiones	46. “Interpretaciones acerca de la transversalidad de los contenidos de la ESI (Educación Sexual Integral) de los profesores del Área de Matemática del turno mañana, de la Escuela Normal Superior N°4, Oberá Misiones – 2014-2015”, Escuela Normal Superior N°4.
EJE N° 4-Temas de relevancia social.	
Buenos Aires	47. “ <i>Ni machos ni minitas: reflexiones sobre sexualidades, amor y géneros</i> . La experiencia del Taller Optativo dictado en los colegios pre-universitarios Nacional ‘Rafael Hernández’ y Liceo ‘Víctor Mercante’ de la UNLP durante el año 2015.”, UNLP.
Jujuy	48. “Educación superior y políticas de inclusión social. Saberes y practicas ancestrales en la tecnicatura superior en revitalización lingüística de la comunidad Guarani Cuape Yayembuate”, Tecnicatura Superior en Revitalización lingüística (nivel terciario).
Misiones	49. “Experiencia de Alfabetización de Adultos con el <i>Programa Cubano Yo si Puedo</i> en el Municipio de Montecarlo, Misiones, República Argentina.”, Municipalidad de Montecarlo , Misiones Casa de la Amistad Argentino-Cubano de Montecarlo- Instituto Pedagógico Latinoamericano y Caribeño de Cuba (IPLAC), Fundación un Mundo mejor es posible (UMMEP).
Santa Cruz	50. “¿Yo decido, tú decides? ¿Quién decide?”, Escuela Primaria Provincial N° 68.

Fuente: Elaboración propia

Cuadro 21.2.
Matriz cualitativa con el análisis de las Ponencias presentadas en los Encuentros Nacionales del CA (2006-2016)

En-cuen-tro	Líneas y ejes temáticos	Ponen-cia N°	Producción y validación del conocimiento				
			1. Contexto	2. Sujetos	3. Conocimiento producido (hallazgo/resultados) ⁷⁸	4. Modo de producción del conocimiento	5. Criterios de validación
2008	1. Experiencias curriculares	1.	Una población escolar (escuela primaria) de sectores desfavorecidos de un contexto marcado fuertemente por grupos sociales de diversos orígenes étnicos (sean desde otras provincias o países como Bolivia) donde se observa que esta diversidad cultural entra en conflicto con la propuesta cultural de la escuela (Jujuy).	Docentes del ISFD en conjunto con los docentes y directivos de la escuela.	1. Hay resistencia no desde lo actitudinal (que si existen) sino mas bien desde la formación inicial a aceptar la diversidad, donde la escuela encubre, oculta, estas diferencias sociales y las reviste de una legitimidad distinta como es la escolar. Lo que nos lleva al plano de cómo se formaron y forman los docentes. Es decir, desde que paradigmas tanto pedagógicos como epistemológicos se sustentan la formación. Es decir, el qué y para qué se forma en la docencia. 2. No se plantea el papel de la formación docente en relación directa con conceptos como los de conflicto de clases y dominación, negados desde	Investigación-acción, paradigma crítico reflexivo, enfoque holístico y participativo. Técnicas: entrevistas en profundidad, la observación participante, documentos oficiales y no oficiales. Algunas acciones: Registro de observaciones de aula. Registro de vida en el patio y entorno escolar. Diálogos espontáneos con alumnos y docentes. Descripción del contexto barrial. Entrevista a docentes. Reuniones con directivos y personal docente. Acompañamiento en la velada de la escuela. Solicitud de registro de narraciones y refranes del medio familiar. Acompañamiento en el cierre de año lectivo con	Confrontación con estado del arte y marco teórico.

⁷⁸ Se incluye esta categoría para analizar desde lo epistemológico si lo que se considera conocimiento producido puede ser considerado como tal.

					<p>una política educativa traducida en los planes de estudio.</p> <p>3. Se advierte la reaparición de posturas que tienden a despolitizar el análisis de los fenómenos educativos.</p> <p>4. Estamos frente a discursos cargados de plena hegemonía los cuales a su vez constituyen un condicionante “subjetivo” o también un control interno en la práctica docente.</p> <p>5. La formación docente como es el de este caso se corresponde con una visión deformandoa que se forman acriticamente, despolitizadamente, como meros funcionarios del orden social imperante. Pero donde sin embargo, aparecen dialécticamente o en contradicción estos conflictos de clase y modos de concebir el mundo social, orden natural de las cosas y resistencia a su naturalización, la injusticia concebida como desigualdad y la búsqueda de justicia</p>	<p>entrega de material didáctico donado por nosotros a la escuela.</p>	
--	--	--	--	--	---	--	--

					como posibilidad de lograr igualdades. Con lo cual no pretendemos anular o poner en duda la importancia de las instituciones y su relación con los sujetos, en este caso educativa. Creemos, en este sentido, que el cambio o las transformaciones deben hacerse desde dentro de las instituciones, desde la mismas situaciones que generan conflictos, con una visión alternativa a lo hegemónico, que posibilite la revisión de modos de concebir el mundo, de pronunciar con propia palabra las cosas, de ser gobernantes de nuestras acciones, pensamiento y decisiones más allá de la esfera dominante de los sectores que controlan al estado.		
	2. Formación docente	2.	Escuelas de educación de jóvenes y adultos (EEMPA) en la asignatura Psicología,	Profesoras de IES y de la, Universidad Nacional de Rosario y los residentes.	1. Los profesores se ven apremiados por la acotada carga horaria: en el caso de Psicología, es una asignatura cuatrimestral de 4o año de 3 horas semanales (120 minutos).	Paradigma reflexivo, reuniones de trabajo con los residentes y en el intercambio con los profesores a cargo de la Residencia.	No hay elementos para inferirlos.

			Rosario (Santa Fe).		<p>2. Es necesario brindar a los alumnos marcos conceptuales específicos para el análisis, la crítica y la reflexión de la realidad.</p> <p>3. Incluir el abordaje de temas en relación a las problemáticas de salud mental que causan preocupación en el mundo actual, como violencia, adicciones, delincuencia, malestar, género, desocupación, pobreza, exclusión, maternidad precoz, emigración con el consecuente sentimiento de desarraigo, temáticas que surgen habitualmente en el ámbito educativo por el interés de los alumnos y por la información de los medios de comunicación.</p> <p>4. Es esencial la implementación de estrategias metodológicas que provoque interés al alumno, para desnaturalizar la representación de que los alumnos de EEMPA no se implican o no realizan esfuerzos.</p>	Técnicas: registros de clases.	
--	--	--	---------------------	--	--	--------------------------------	--

					<p>5. Proponen recursos Didácticos: interpretación de textos: de propuestas editoriales y textos fuente, comentarios de artículos periodísticos, análisis de películas, análisis de programas de televisión, debate: que el aula se convierta en un foro, análisis de viñetas y comics, técnicas participativas: que permiten desarrollar un proceso colectivo de discusión y reflexión.</p> <p>6. La práctica docente está constituida por un conjunto de procesos complejos y multidimensionales que exceden la definición clásica que las asimila exclusivamente a las prácticas de la enseñanza y a la tarea de dar clase.</p>		
3. Cultura y política educativa	3.	El espacio público (Parque Chacabuco. CABA).	Equipo docente del Jardín del Instituto Vocacional de Arte, dependiente de	Presentan distintos dispositivos autogestivos: El ateneo de experiencias docentes y capacitación entre pares.	Relato de una experiencia no de una investigación.	-----	

				la Secretaría de Cultura.			
2009	1. Investigación en o desde la escuela.	4.	Alumnos y docentes de 1° a 7° grado en el área de Prácticas del Lenguaje en una escuela de educación primaria en CABA, (11 % de la población escolar).	Docentes de la Escuela primaria y asesora en prácticas del lenguaje.	1. La práctica de la oralización de la lectura práctica por años, de modo consistente, incidió positivamente en el desempeño del alumnado, que en forma generalizada se fue acercando a las expectativas de logro previstas para cada ciclo y grado. Sin embargo, observamos con preocupación que para un porcentaje reducido de niños, dicho “entrenamiento” no producía el impacto esperado.2. La Implementación del Programa de entrenamiento intensivo en lectura oral (PEIL) es eficaz como herramienta pedagógica a partir de la correlación entre las variables “participación del programa” y “mejora en los resultados”, así como una herramienta accesible que permite apelar a la	Diagnóstico institucional preciso de la dificultad puntual a partir del cual se institucionalizó el monitoreo semanal de la lectura oral de 1° a 5° grado y, en 6° y 7° grado, la evaluación quincenal.	El encuentro organizado por el Colectivo jerarquiza la mirada de los docentes, legitima su reflexión y expande el alcance de todo lo que el maestro puede aportar a la mejora de la calidad educativa, más allá de su grado o institución.

					alianza familia – escuela.3. Los alumnos cuyos padres mantuvieron un alto grado de adhesión al PEIL obtuvieron mejoría.4. La correlación entre las variables “rendimiento en lectura” y “compromiso con el programa de entrenamiento” manifiesta que el grado de compromiso de los padres resultó mayor cuanto más bajas eran las calificaciones.		
2. Cómo se enseña y cómo se aprende a investigar	5.	Docentes que transitan por la Carrera de posgrado “Especialización en Investigación Educativa” y forman parte de la experiencia de la Red DHIE, de la Escuela de Formación Pedagógica y Sindical M. Vilte de la CTERA, período 1998-	Miembros de la Escuela de Formación Pedagógica y Sindical M. Vilte de la CTERA.	1. Acerca de la concepción de “investigación educativa”: Se observa una diferencia entre la visión que se construye acerca de la investigación educativa desde la docencia y la que, por otro, supuestamente sostienen los investigadores (académicos) legitimados por la comunidad científica en el estado de situación actual. 2. La posición del docente en un “sistema de posiciones”: aparecen indicios (o núcleos de sentido) donde queda planteada una condición	Diseño es de carácter cualitativo en un proceso espiralado de construcción y reconstrucción de categorías, basándonos en el enfoque de la “doble hermenéutica”; es decir, desde la perspectiva de las interpretaciones subjetivas del investigador acerca de las interpretaciones que realizan los actores que participan en la producción de los hechos y fenómenos. Herramientas: las entrevistas, donde se analizan las concepciones	El intercambio y las discusiones entre pares previos y durante el Encuentro nacional. Tanto la etapa de lectura previa al encuentro como los aportes en la instancia presencial y el debate surgido en las comisiones y mesas de trabajo fueron instancias que permitieron la	

			<p>2008 (legitimidad de la figura del “docente-investigador”).</p>		<p>negada y una posición prohibida con respecto al trabajo de investigar. 3. Identidad docente y condiciones de trabajo: ha sido recurrente el planteo de la imposibilidad de hacer investigación educativa, sin contar con las condiciones de trabajo adecuadas para “hacerlo correctamente”. Esto llevó a pensar que habría en el marco de las representaciones, maneras correctas de hacer investigación y maneras incorrectas. O también, que igualmente se hace investigación pero que eso que se hace podría ser mejor (o correcto).</p>	<p>que aparecen, en los discursos de estos docentes; y el análisis documental, donde se realiza una interpretación de dos tipos de documentos: A) Los relatos, registros o sistematizaciones de experiencias. B) Las publicaciones de tesinas e investigaciones, realizadas en el marco de la carrera de posgrado de referencia.</p>	<p>revisión crítica de la propia escritura y un enriquecimiento en las formas de comunicar las ideas. Especialmente en lo que hace a la explicitación de los supuestos que cada uno tiene, que parecen tan claros para el que escribe y que, sin embargo, otra mirada no los ve de la misma manera y, al preguntar, los pone en tensión. Esa puesta en tensión es muy importante para el escritor de la ponencia ya que obliga (de manera respetuosa) a revisar no solo la forma de escribir sino la misma definición (el</p>
--	--	--	--	--	--	--	--

							<p>fondo) de los supuestos cuestionados. En general, creemos que este proceso de lectura entre pares es tan valioso como la ponencia misma, ya que habilita, desde la horizontalidad, a seguir pensando lo que se escribe, lo que se quiere comunicar y la perspectiva que entiende cada saber y conocimiento como provisorio y relativo al contexto en el que se enuncia. Esto no quita validez al conocimiento producido y, por el contrario, permite ir en contra de aquellas perspectivas que se presentan como</p>
--	--	--	--	--	--	--	---

							las recetas y los conocimientos acabados, cerrados, dados de una vez y para siempre.
2010	Ejes temáticos:						
1. Prácticas pedagógicas e innovaciones	6.	Alfabetización inicial en 1º ciclo de la escuela primaria, Proyecto Maestro Más Maestro, Programa Zonas de Acción Prioritaria (ZAP), CABA.	Red de Maestros Escritores del Profesorado “Mariano Acosta” y parejas pedagógicas por grado (maestro a cargo del grado y segundo maestro - el maestro ZAP ⁷⁹ -que permite la capacitación en servicio del maestro de grado y la organización de la tarea áulica).	No presentan una investigación, sino el análisis del Proyecto Maestro Más Maestro en el marco del Programa Zonas de Acción Prioritaria. Algunas reflexiones (axionas): 1. La pareja pedagógica promueve una revisión sobre la práctica. La presencia externa se vuelve interna al promover reflexionar sobre lo que se hace; el otro me mira, pero no nos referimos a una mirada de control o de sentirse observado. 2. Para que exista una pareja, tiene que haber un par. Si uno está sobre el otro es menos probable que se trabaje en equipo. Si las	Reflexión colectiva.	-----	

⁷⁹ Los maestros ZAP son contratados y, cabe aclarar, que para participar del proyecto es necesario presentarse a una instancia de evaluación.

					condiciones laborales atentan y obstaculizan y no brindan los acompañamientos institucionales necesarios para desplegar este trabajo cooperativo, nos alejamos de la meta.		
	2. Formación de educadores	7.	Jóvenes y adultos con menores recursos culturales y académicos que no tienen o no han tenido otras posibilidades de elección en 78 ISFD que abrieron la carrera de Educación Primaria en el 2008.	Docentes de ISFD.	1. Provisoriamente, podemos afirmar que el núcleo central de la RS que tienen los ingresantes 2008 acerca de la tarea docente es que la misma es un trabajo necesario y requerido por la sociedad para su mejoramiento e inclusión social. Como trabajo requiere responsabilidad, obligaciones y herramientas específicas. Es una tarea a la que hay que dedicarse. Muchos estudiantes piensan ejercer la profesión y seguir estudiando cuando se reciban de maestros, lo cual es un indicador de la relación que establecen entre la enseñanza y el conocimiento. Esta relación no siempre está muy clara en las creencias, supuestos y conocimientos	Información cuantitativa está terciada por una (cuestionarios) mirada cualitativa	Análisis de información confrontando con bibliografía.

					<p>prácticos que portan los futuros maestros.2. Aunque sigue subsistiendo la idea vocacional, de ayuda a los niños, de gusto por la docencia, en la elección de la carrera vemos que hay nuevas perspectivas asociadas a la búsqueda de un trabajo que permita la superación personal y mejorar la situación social.</p> <p>3. Aunque no siempre verbalizado ni reconocido, muchos jóvenes eligen el magisterio porque es un trabajo seguro, porque tienen una necesidad vital de estabilidad ante la inseguridad social y laboral del contexto en el que viven. Buscan un trabajo que contribuya a mejorar la situación social pero también la propia situación; piensan ayudar a los niños pero también en realizarse como personas, cumplir sus sueños.4. Como en sus orígenes, el magisterio parece seguir siendo una forma viable de movilidad</p>	
--	--	--	--	--	---	--

					social ascendente pero a diferencia de aquellos tiempos en que se lo asociaba con una tarea vocacional y evangelizadora hoy los futuros maestros inician la carrera con la conciencia de estar preparándose para un trabajo que van a ejercer.		
3. Políticas educativas.	8.	Escuela Secundaria de Concordia (Entre Ríos).	Docentes de Escuela Secundaria.	No presentan una investigación, sino una reseña de actividades pedagógicas que pretenden construir y sostener una propuesta pedagógica comprometida con la reinserción, la retención y permanencia en el sistema de manera confiable y generando espacios donde se pueda proyectar el futuro inmediato.	Reflexión colectiva.	La propuesta pedagógica sustentando en bibliografía.	
4. temas de relevancia social	9.	Un curso de 5° año de escolaridad secundaria en la <i>única institución educativa formal privada autorizada "laica" en la ciudad</i> Rafaela	Una Profesora de ISFD junto con docentes (biología, historia, derecho, lengua, geografía, economía), directivos y los alumnos de	1. Conclusión investigación exploratoria previa: Algunos problemas generales detectados: ✓ carencia de criterios comunes en los marcos referenciales y sus interpretaciones	Realizan una investigación a partir de la implementación de un proyecto didáctico cuya metodología es la indagación dialógica problematizadora considerada por el equipo como herramienta indispensable para el tratamiento de la educación	Análisis en función de la bibliografía y de la reflexión grupal.	

			(Santa Fe); el curso en tanto aula es considerado como una comunidad de aprendizaje.	educación secundaria.	<ul style="list-style-type: none"> ✓ ausencia de educación ambiental en los currículos de las Escuelas Medias. ✓ diversidad entre teóricos y prácticos de la educación ambiental. ✓ formas de actuación y perfil de los educadores ambientales. ✓ dificultad en la formación de equipos interdisciplinarios. ✓ tipos de escenarios de intervención y de aprendices. <p>2. Aportes:</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ empezar a transitar la educación ambiental. ✓ utilizar en cada clase las estrategias de la educación ambiental. mirada sistémica de la realidad y por consiguiente el trabajo dentro de la escuela. <p>3. Conclusión: La indagación dialógica problematizadora (IDP) una estrategia didáctica que mejora la comprensión del concepto de ambiente y los capacita para un desempeño más flexible.</p>	ambiental, a través de la permanente interacción entre hermenéutica y exégesis, por medio de la interiorización y resolución de diversas problemáticas, a través de saberes contextualizados y la indagación dialógica problematizadora como estrategia didáctica fundamental. Metodología cuasi experimental: pretest-postest, un estudio de casos, naturalista; cualitativo-interpretativo con modificación metodológica, con 3 observadores externos y 1 docente investigador.	
2013	Ejes Temáticos						

	1. Prácticas pedagógicas e innovaciones	10.	Uno de los territorios de una de las 8 zonas de intervención denominadas “territorios”, en cada uno de los territorios se ubica un Servicio Territorial Municipal de Olavarría (Bs. As.), gestionado por la Secretaría de Desarrollo Social, que articula las diferentes políticas sociales y económicas municipales con las necesidades particularidades de los barrios y una de las organizaciones del mismo territorio el Departamento	Personal veterinario del Bioparque, vecinos, estudiantes, docentes, referentes institucionales,	Conclusiones provisionarias: - Que ciertas prácticas educativas aportan a la construcción de la socialidad en los sujetos, hacen referencia a la reinención de los vínculos para construir posibilidades, que le permitan la inclusión y fundamentalmente pensarse como sujeto generador de su propia historia de vida. - Que la propuesta de procesos de cambio que favorezcan la participación, la colaboración y fundamentalmente el compromiso llevan a los sujetos a concebir las transformaciones individuales como posibles promotores de cambios grupales. - Que la acción-reflexión-acción por parte de los docentes puede ser una estrategia metodológica de cambio, que aporte mayores posibilidades de éxito en la tarea educativa, entendiendo, asimismo, a la educación como acción política en tanto	Diálogo entre dos trabajos de investigación docente, trabajo interdisciplinario o de diálogo entre diferentes saberes.	Reflexión sobre las propias prácticas andamiada por supuestos teóricos.
--	--	-----	---	---	--	--	---

			Educativo del Bioparque Municipal La Máxima, el cual propone actividades desde la perspectiva de la educación ambiental. Espacios educativos no escolares, que organizan prácticas de enseñanza con formatos diversos (prácticas socioeducativas)		que comprometida con una determinada visión de la democratización y el involucramiento de los diferentes actores. - Que existe un gran potencial en las articulaciones posibles entre la escuela y los formatos educativos no formales, y que los docentes pueden ser - en tanto que trabajadores culturales importantes promotores de dichas articulaciones, posibilitando el corrimiento de los límites que impone la escuela (en tiempos, formas y contenidos). - Que los alcances de la intervención en una práctica socioeducativa lejos de verse clausurados en las acciones desarrolladas se encuentran cada día con el potencial de crecer a partir de las propuestas de los diferentes actores.		
2. Formación de	11.	Estudiantes del Profesorado para Educación Primaria	Profesores Formadores del del Profesorado	1. El ser docente significa mucho más que ser poseedor de una formación académica sólida y contar con recursos	Talleres narración de la praxis en la formación docente, empleando la metodología de la	Reflexión sobre los relatos.	

	educadores			para Educación Primaria	<p>suficientes para ofrecer una práctica pedagógica actualizada, sostenemos que lo anteriormente mencionado va a resultar mucho más efectivo si el actor de esa praxis cuenta con el reconocimiento social que el protagonismo del docente ha ido perdiendo.</p> <p>2. El compromiso reflexivo de la práctica nos posibilita adquirir una postura crítica tendiendo a encontrar un cambio en la descripción de lo que acontece en las diferentes intervenciones las que van resultando cada vez más complejas.</p> <p>3. La comprensión de la narración es hermenéutica, es decir, las historias tienen múltiples significados, no una única interpretación. Los significados de las partes de un relato son “parte” del relato total, y éste a su vez, para su formación, depende de las partes apropiadas que lo constituyen.</p> <p>4. Es muy importante insistir en la incorporación de</p>	investigación interpretativa del enfoque etnográfico.	
--	------------	--	--	-------------------------	---	---	--

					terminología específica de la formación pedagógica en sus narraciones, no solamente en instancias evaluativas; sino que poco a punto durante el tiempo de formación debe ir naturalizándose la transformación del modo de expresarse para que socialmente se note ese avance y que sea ese dominio de expresión, la ayuda para ir recuperando la profesionalidad que el desempeño de la profesión docente fue perdiendo en los últimos años.		
3. Políticas y programas educativos.	12.	La Unidad Académica de una Escuela Normal del interior de la provincia de Buenos Aires, tomando los actores de los distintos niveles.	Profesora del ISFD de la Unidad Académica de la Escuela Normal y miembro de la RedIPARC.	Se identifican 3 perspectivas en relación con la Escuela Normal: 1. Entre los actores consultados es unánime la opinión del excelente nivel de conocimientos que caracterizó la enseñanza en esta escuela, en parte atribuido al nivel intelectual del alumnado logrado a través de mecanismos de selección como los exámenes en la época de Nación. En	Una investigación etnográfica con enfoque socio-antropológico, con elección de técnicas participativas y de diálogo profundo. La metodología es de tipo “participante”, y con reconocimiento de la importancia de la reflexividad de los sujetos actuantes, tanto del investigador como de los “investigados”.	Las técnicas participativas y de diálogo profundo son contrastados y complementados con el análisis que resulta de la lectura de notas de campo -“in situ” o inmediatamente “a posteriori” de ocurrido el hecho-	

					<p>esta perspectiva se valoran con naturalidad mecanismos de selección para asegurar la excelencia académica, así como prácticas -que hoy podrían ser calificadas de autoritarias- tendientes a mantener el orden y la disciplina escolar, como características que dotaron de gran prestigio a la escuela.</p> <p>2. En una segunda perspectiva, más allá de los cambios producidos por la transferencia de nación a provincia, en el imaginario aún perduran conceptos asociables a una escuela de prestigio.</p> <p>3. La 3° perspectiva, plantea la paradoja entre intenciones inclusivas y los mecanismos de exclusión parecen haberse intensificado.</p>	<p>La subjetividad del investigador es integrada como parte constitutiva del trabajo de campo y es sometida a reflexiones críticas constantes al tensionar los propios supuestos y las categorías teóricas con la interpretación de la realidad empírica en un proceso dialéctico entre el campo, la teoría y la interpretación.</p>	<p>, y testimonios de los sujetos actuantes relevantes para el estudio de esta temática.</p>
4. Temas de relevancia social	13.	Escuela secundaria.	Red de Maestr@s Escritores y Red de Estudiantes y Docentes Escritores del Mariano Acosta.	<p>La institución escolar: o inventa nuevas y efectivas maneras para posibilitar la democratización del acceso de todos los niños y adolescentes a los legados culturales o se transformará en una institución de</p>	<p>Observación de situaciones donde se vulneran derechos de jóvenes, escritura del relato y reflexión en función de referentes conceptuales.</p>	<p>Lectura entre Pares.</p>	

					contención, donde la violencia estallará inevitablemente. La violencia de los que perciben la injusticia de haber quedado fuera de toda esperanza, quedando una cuestión ética pendiente.		
2014	Ejes temáticos:						
	1. Prácticas pedagógicas e innovaciones	14.	3° año del Profesorado de Matemática.	Estudiantes de 3° año del Profesorado de Matemática, directivos y docentes del ISFD.	Presentan una experiencia innovadora en la formación basada en la producción de un libro de cuentos, relatos y poemas, en los que la Historia de la Matemática la mayoría de las veces, ha sido la fuente de inspiración.	Narración y lectura individual y en 5 grupos.	Socialización de las producciones al interior del curso como en las Jornadas Pedagógicas del ISFD N° 54, en la Feria del libro de Florencio Varela y en el Primer Foro de Experiencias Pedagógicas organizado por la Escuela Normal Superior en Lenguas Vivas N° 2 “Mariano Acosta” de la C.A.B.A.

2. formación de educadores	15.	Contextos de diversidad cultural y lingüística, es decir en contexto plurilingüe, en contextos interétnicos y con población migrante limítrofe hablantes de lenguas originarias.	Dos ISFD y tres Escuelas Primarias	Presentan una propuesta de formación permanente en ejercicio, relativo a la alfabetización de alumnos(as) que hablan una lengua diferente al castellano, debido a la creciente migración recibida en la región de Neuquén de población boliviana, paraguaya, etc, quienes han conservado sus lenguas originarias. Produjeron prácticas “innovadoras” en la alfabetización de niños y niñas estigmatizados como “deficitarios” por sus diferencias lingüísticas y culturales.	Encuentros que representaron instancias de aprendizaje compartido en cuanto a los modos de alfabetización imperantes en la práctica.	Revisión de las prácticas “innovadoras” en la alfabetización en diálogo con el marco teórico propuesto.
3. Políticas educativas	16.	Taller “Políticas de Infancia en Contextos Escolares Críticos (EDI 3).	Docente y estudiantes del ISFD.	Presentan reflexiones sobre un dispositivo de formación orientado a escribir las prácticas y a desarrollar el oficio de estudiante autor. Asimismo, se explicitan conexiones con estrategias de formación entre pares, que se desarrollan en la Red de Estudiantes y Docentes Escritores de la Institución. 1. La escritura entre docentes se vuelve una estrategia clave	El Taller donde se lee a docentes, colectivos y redes que escriben sobre la práctica pedagógica y se los invitamos al ISFD para intercambiar con ellos en clave dialógica.	Presentado en el Primer Foro De Experiencias Pedagógicas organizado por la Red de Estudiantes y Docentes Escritores. Escuela Normal Superior en Lenguas Vivas N°

					<p>en la formación, tanto inicial como continua, la cual construye un saber pedagógico y favorece la internalización de un dispositivo colaborativo que se interroga, que promueve “prácticas reflexionadas”⁴ sobre este oficio en constante construcción.</p> <p>2. La escritura en red es puente que construye aproximación a la realidad y a la práctica docente de forma experiencial y situada; suma esfuerzos y reúne solidaridades entre quienes están en terreno y quienes se forman para tomar “la posta” en la transmisión intergeneracional.</p> <p>3. Un estudiante que ensaya estas formas se encuentra, a la hora del ingreso al sistema educativo, más permeable, tanto para incluirse en equipos de trabajo, como para animarse a hacer de la práctica una cuestión de reflexión grupal. Se abre, así, otro sentido de hacer docencia que se puebla de</p>	2 “Mariano Acosta”, CABA.
--	--	--	--	--	---	---------------------------

					lógicas propositivas capaces de responder más adecuadamente a los requerimientos actuales que la sociedad nos está presentando.		
4. Temas de relevancia social	17.	Contextos escolares y de educación ampliada en Olavarría, Provincia de Buenos Aires, vinculados con prácticas educativas interculturales y pluriculturales de de educación artística.	Docentes y estudiantes de los Institutos de Formación Docente N° 22 y 47 y de la Escuela de Artes Visuales ‘Miguel Galgano’, docentes de la Escuela de Educación Estética N° 3, las Escuelas Primarias N° 6, 22, 56, 58, 65 y 448, las Escuelas Secundarias N° 13, 8103 y el Secundario Universitario ‘Adolfo Pérez Esquivel’.	Presenta una reflexión sobre las relaciones entre propuestas curriculares y dispositivos de conocimiento intercultural. Algunas conclusiones: 1. Relaciones entre creación, interculturalidad y subjetividad: En las prácticas artísticas incorporadas al desarrollo de cada proyecto, los estudiantes, los docentes, los miembros de la comunidad intervienen creando nuevos sentidos respecto a las temáticas y las estéticas de diversos grupos culturales. No reproduce sino que resignifican tradiciones en relación con sus experiencias.2. El arte como producción colectiva. Habitar la cultura: se redefine el lugar del estudiante en dos dimensiones: como productor	Releva proyectos de educación artística implementados en escuelas primarias y secundarias que integran el equipo de investigación y que han sido invitadas a ello por su tradición en el trabajo en Educación Intercultural. A partir de las carpetas de campo, se analizan los abordajes de la diversidad y del pluralismo cultural en los proyectos documentados.	Reflexión colectiva confrontando con referentes conceptuales.	

				<p>También integran el equipo miembros del <i>Observatorio de los Derechos Indígenas y Campesinos</i> de la Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires, del Bio - Parque Educativo Municipal “La Máxima”, del <i>Lugar Olavariense de la Memoria Pedagógica y Escolar “María Inés Piriz”</i> (LOMPE) y de la Comunidad Mapuche Urbana Pillán Manke.</p>	<p>cultural colectivo y como participe en espacios sociales en donde la experiencia artística es vivida como propuesta integral, no como participe pasivo frente a un espectáculo cultural.</p>		
2015	Ejes temáticos						
	EJE N° 1 Prácticas Pedagógicas e Innovaciones.						

	EJE 1.1 La enseñanza de la Lengua en el Nivel Inicial y Primario.	18.	La cátedra “Integración Interdisciplinaria” Lengua y Literatura, en el Profesorado de Nivel inicial, en el curso: 4° año, del ISFD	Profesora y estudiantes del ISFD.	Presenta un plan de clase desde el enfoque de las multialfabetizaciones desde el cual sustentan que, Las TIC pueden enriquecer los contenidos a enseñar y las prácticas pedagógicas de forma innovadora ya que posibilitan que los alumnos puedan trabajar con textos no sólo escritos sino en audio y en imágenes. Con las TIC se cambia la forma de la clase ya que esta se vuelve más dinámica con los recursos que permiten que en un texto se pueda hacer una lectura hipertextual, es decir, que derive a otros textos, imágenes, videos, audio. Conclusión: el trabajo con las TIC para los más chicos es motivador ya que ellos nacieron en el mundo digital con las pantallas de los celulares y las computadoras. Pero en esta práctica no se dejó de lado las estrategias ni los materiales tradicionales como los libros y el papel sino que se combinó ambos.	Evaluación didáctica basada en la observación de clase.	Realiza afirmaciones axiomáticas, casi desde la opinión, sin sustento teórico ni empírica.
--	--	-----	--	-----------------------------------	---	---	--

EJE 1.2 Enseñanza de las Ciencias Sociales y Naturales en la Educación Primaria.	19.	La ciudad de Tres Arroyos, provincia de Buenos Aires.	Docente y alumnos de 6° Año de la Escuela Primaria N° 7.	<p>1. No se observa en las respuestas que los hombres se dedicaran a la crianza de sus hijos e hijas, ni a las tareas del hogar. Aquí hay una fuerte representación social que liga a la mujer con estas actividades.</p> <p>2. las mujeres inmigrantes de Países Bajos y sus descendientes aportaron al crecimiento y desarrollo del partido de Tres Arroyos-provincia de Buenos Aires y la zona. Criaron a sus hijos, realizaron actividades en el hogar, como así también trabajaron la tierra junto a los hombres, lograron que estas tierras sin trabajar fueran muy productivas. También se dedicaron a la ganadería y a la industria láctea en menor medida.</p>	<p>- Recolección de saberes previos de los alumnos; de información de diversas fuentes: libros, internet, entrevistas a la primer Gerente Mujer de la Cooperativa Rural Ltda. Alfa de la ciudad de Tres Arroyos (Bs. As.) y a la Sra. cónsul de Países Bajos.</p> <p>- Análisis de relatos de tres familias integrantes de la colectividad.</p> <p>- Administración de encuestas a un grupo de 35 personas, para poder discernir la mirada lugareña sobre la problemática presentada.</p> <p>- Los alumnos indagaron en diversos recortes periodísticos, fotografías y cartografías y visitaron instituciones pertenecientes a la colectividad holandesa en Tres Arroyos.</p>	Entrecruzamiento de los datos arrojados en las dos entrevistas, los datos arrojados en las encuestas y relatos.
EJE 1.3 Educación Secundaria: Sujeto	20.	Dos escuelas secundarias en contexto de ruralidad (zona productora de frutas y hortalizas y en	Miembro de la Unidad de Investigación "Educación, Actores Sociales y Contexto Regional.	<p>1. Los docentes mantienen un "deber ser" similar al de otras épocas, y una opinión positiva sobre sus escuelas y sus alumnos.</p> <p>2. Los docentes reconocen:</p>	Reuniones con docentes de ambas escuelas, entrevistas personales con alumnos y padres y visitas domiciliarias a jóvenes en riesgo de deserción, para dialogar con padres y alumnos, a efectos	No se puede inferir.

	s, sentid os y currícu lum.		menor escala la actividad comercial) en Jujuy.	Universidad Nacional de Jujuy.	<ul style="list-style-type: none"> - la existencia de conflictos, como así también la importancia de establecer acuerdos como parte de un proceso de aprendizaje compartido que incide en la buena convivencia; - que, sentirse parte de una comunidad que genera un buen clima de trabajo escolar; - que, la vitalidad de la institución, la alegría y el placer por las tareas que están realizando. <p>3. Los docentes identifican:</p> <ul style="list-style-type: none"> - aspectos que deben ser revisados en la escuela. - la motivación no sólo representa una demanda para los profesores en relación con sus alumnos sino que, también, los alcanza a ellos: la escuela secundaria actual, caracterizada por el ensayo cotidiano de formas para captar la atención y el interés de los alumnos, donde los docentes también están compelidos en la búsqueda de la propia motivación. 	de hacerles notar lo importante de continuar con los estudios.	
--	---	--	---	--------------------------------------	--	--	--

					<p>4. La escuela secundaria representa el espacio fundamental para la educación de los adolescentes y jóvenes, es el lugar que busca el reconocimiento de las prácticas juveniles con sentido formativo, en donde los adultos de la escuela juegan un papel de vital importancia. Es un lugar que busca el reconocimiento de las prácticas juveniles y las incluye en propuestas pedagógicas que les posibilitan fortalecer su identidad, construir proyectos de futuro y acceder al acervo cultural construido por la humanidad, interpelando a los sujetos en su complejidad.</p> <p>5. Hay demandas importantes de la familia a la escuela de hoy, expresan el deseo de que sus hijos se preparen para un futuro, haciendo referencia a la necesidad de cambio en las estrategias que se usan para enseñar.</p>	
--	--	--	--	--	--	--

					<p>6. Los padres manifiestan aquí el deseo de que sus hijos aprendan de otra manera. Es importante destacar como ellos solicitan que les enseñen a sus hijos a escuchar, posiblemente porque estos adultos no visualizan que con ellos viven otros tipos de jóvenes que no son los que ellos estaban acostumbrados a ver.</p> <p>7. Los jóvenes:</p> <ul style="list-style-type: none"> - valoran el aprendizaje, quieren ser exitosos demandando también ayuda para lograr lo que ellos desean. Tienen una mirada que da cuenta de lo que está ocurriendo en las aulas, mirada que es compartida por docentes y padres; - perciben los silencios y controversias en las memorias de los adultos, generándoles expectativas con respecto a las “aclaraciones” que pueda ofrecerles la escuela, a pesar de la deslegitimación que atraviesa esta institución en el mundo contemporáneo. 		
--	--	--	--	--	--	--	--

EJE 1.4 Enseñanza y aprendizaje en la Educación Secundaria.	21.	Ciclo Orientado del secundario obligatorio de dos escuelas de la ciudad de Posadas, Misiones (2013-2014).	Secretaría de Investigación y Postgrado. Profesorado en Biología. Facultad de Ciencias Exactas, Químicas y Naturales. Universidad Nacional de Misiones.	<p>1. Con respecto a las situaciones de enseñanza los docentes utilizan habitualmente la exposición dialogada, la lectura de diversas fuentes y los cuestionarios guía. Algunas veces plantean ejercicios, debates, situaciones problemáticas, talleres y utilización de TIC.</p> <p>2. En el trabajo de laboratorio en su mayoría los docentes no utilizan las observaciones, del análisis de los datos se obtuvo una proporción menor pero similar entre uso habitual y algunas veces. El manejo de instrumental es mayormente nulo, en cambio el de material real se encuentra entre el uso habitual o algunas veces. El registro de datos se realiza a través de cuadros, gráficos, tablas. Los dibujos naturalistas, fotografías o videos son poco habituales o nulos. El diseño</p>	Investigación cualitativa y el paradigma interpretativo. instrumentos utilizados: <ul style="list-style-type: none"> - dos cuestionarios, uno para caracterizar a los docentes que se desempeñaban en las asignaturas del ciclo orientado en Ciencias Naturales del nivel secundario y otro para indagar las situaciones de enseñanza que se proponían y la asiduidad con que se implementaban en el área de la enseñanza de la Biología; - entrevistas en profundidad individuales a los docentes de las escuelas involucradas; - Grupo focal con los docentes del ciclo orientado en Ciencias Naturales de las 2 escuelas. 	Confrontan datos con bibliografía.	

					<p>de experiencias, planteo de problemas y comunicación de resultados se usan algunas veces.</p> <p>3. Para el trabajo de campo en su mayoría los docentes no utilizan observaciones ni manejo de instrumental. Tampoco diseñan experiencias para indagar en terreno o realizan colección de material real. Los modos de registro utilizados en algunas ocasiones son cuadros, croquis y fotografías lo que coincide con el uso de la situación de enseñanza de comunicación de los resultados. Con respecto a los gráficos es igual el porcentaje de docentes que los utiliza algunas veces de aquel que no los utiliza. Las tablas y los perfiles no se proponen excepto en un caso mencionado.</p> <p>4. Los contenidos procedimentales no son planificados para su enseñanza en forma intencional sino son una</p>	
--	--	--	--	--	--	--

					consecuencia de los conceptuales.		
EJE N° 2-Investigación-Formación de Educadores.							
EJE 2.1 Prácticas y sujetos de la Formación Docente	22.	Estudiantes de 3ro y 4to del Profesorado de Educación Primaria del ISFD N° 105.	Estudiante del ISFD N° 105.	La investigación está en proceso al momento de presentarse en el Encuentro Nacional.	Investigación de tipo cualitativa-interpretativa, la adopción de esta perspectiva no invalida la utilización de instrumentos mixtos, cuantitativos y cualitativos. Herramientas: cuestionario mixto a los estudiantes, entrevistas en profundidad y grupo focal.	Sin información.	
EJE2.2 Formación Docente y Desarrollo Profesional	23.	Espacios de capacitación en servicio para los docentes de una escuela primaria de San Salvador de Jujuy.	Estudiante de la Licenciatura en Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de Jujuy.	Hallazgos: * Desde los Docentes: 1. Los temas de capacitación: responden, con un alto nivel de amplitud conceptual, a construcciones teóricas utilizadas de manera abstracta dentro del sistema. 2. Necesidades sentidas por los docentes: temas vinculados con lo tecnológico. * Desde los Capacitadores: 1. Los temas responden a una planificación, una agenda	Enfoque constructivista e interpretativo con la modalidad etnográfica. Estrategia: observación participante de encuentros de capacitación para el análisis de los hechos.	Confrontan datos con bibliografía.	

					<p>establecida (evaluación de los aprendizajes, currículum y Práctica de enseñanza, temas Administrativos, Políticas Educativas, Práctica docente y otros).</p> <p>*"Dos mundos aparte": Las temáticas propuestas en los encuentros de capacitación de los docentes tienen que ver, por un lado con aquellas propuestas que el sistema y la administración educativa, los directivos proponen; estas tienen directa relación con la evaluación de los aprendizajes, el currículum, los temas administrativos, los de las políticas educativas, y temas de la práctica de la enseñanza. Por otro lado, están los que emergen de las opiniones de los docentes, estos se refieren a temas generales y temas pedagógicos, en estos últimos aparecen las cuestiones referidas al tiempo pedagógico, también las actividades con los padres, el tema de los valores, las dificultades de la</p>	
--	--	--	--	--	--	--

					merienda, la demanda en el trabajo administrativo, la capacitación en informática, las necesidades de los niños más pequeños. Ambos intereses contrastan significativamente.		
EJE 2.3 Ser estudiante en la Universidad (I): Los ingresantes antes.	24.	Los estudiantes ingresantes la universidad pública, Facultad de Ciencias Exactas, Químicas y Naturales de la Universidad Nacional de Misiones.	Profesor universitario.	Investigación en proceso al momento de presentar la ponencia en el Encuentro Nacional.	Metodología de trabajo en el que se ponen en juego diversos enfoques y puntos de vista (sin explicitar herramientas).	Sin explicitar.	
EJE 2.4 Ser estudiante en la Universidad (II): La experiencia	25.	Los docentes de Facultad de Ciencias Exactas, Químicas y Naturales. Universidad Nacional de Misiones.	Cátedra de Introducción al Conocimiento Científico de la Carrera de Profesorado en Biología de la Facultad de Ciencias Exactas, Químicas y Naturales, Universidad	Investigación en proceso al momento de presentar la ponencia en el Encuentro Nacional.	Enfoque metodológico cualitativo de corte interpretativo y reflexivo. Herramientas: observación de clases y entrevistas a docentes universitarios.	Sin explicitar.	

	política y formativa en la Universidad.			Nacional de Misiones.			
EJE 2.5 Prácticas de enseñanza y formación en la Universidad.	26.	Tercer año del Profesorado en Educación Tecnológica de la Facultad de Arte y Diseño, involucra a las áreas Desarrollo Docente III y Filosofía y Ciencias Sociales III.	Docentes universitarios responsables de las cátedras intervinientes.	Se concretó la elaboración de una primera etapa del plan de acciones, y de planificación de mejoras, las que involucraron mejoras en la planificación de las asignaturas, cambios en las consignas de trabajos prácticos (de trabajos divididos para cada una de las asignaturas, se pasó a planificar al menos dos trabajos integrados), y también mejoras en la forma de trabajo con los docentes tutores de las escuelas.	Investigación-acción educativa organizada en espiral de ciclos en base a acciones planificadas y reflexiones críticas sobre esas acciones: análisis de una propuesta formativa interdisciplinaria	Con la evaluación de la aplicación de la propuesta, culmina una etapa y empieza otra, iniciándose otro ciclo en la espiral de la investigación – acción que va proporcionando evidencias del alcance y las consecuencias de las acciones emprendidas y de su valor como mejora de la práctica. Nueva propuesta de cambio. Sobre la base de los resultados de la evaluación anterior, se	

							plantean nuevas medidas correctivas que permitirán encausar el programa de acción hacia los objetivos trazados.
EJE N° 3-Investigación-Políticas Educativas.							
EJE 3.1 Sentidos, prácticas e impacto de las políticas educativas.	27.	Las políticas de formación permanente implementadas en la Provincia de Jujuy, a través de Programa Nacional “Nuestra Escuela” (2014-2016) desde la mirada de sus destinatarios (unidades educativas de nivel secundario) y de aquellos que se encuentran en	Secretaría de Ciencia y Técnica de la Universidad Nacional de Jujuy.	Investigación en proceso al momento de presentar la ponencia en el Encuentro Nacional.	Investigación cualitativa: modo de generación conceptual/cualitativo, se inscribe en la dimensión epistemológica del paradigma hermenéutica, estudio cualitativo de casos. Herramientas: análisis documental y las entrevistas a informantes clave.		Sin explicitar.

			los niveles intermedios de la política educativa.				
EJE N° 4-Investigación-Temas De Relevancia Social.							
EJE 4.1 Educación, inclusión e interculturalidad.	28.	Escuelas de Educación Primaria de la provincia de Córdoba vinculadas con la interculturalidad.	Docentes de escuela primaria.	<p>1. Los alumnos extranjeros no son contemplados por la ley, ya que en los principios del Sistema educativo instauran el derecho a una educación intercultural entendida solo entre indígenas, desconociendo a alumnos extranjeros de nacionalidades latinoamericanas que concurren a los establecimientos de Argentina, para tal caso, peruanos, pero que podrían ser bolivianos, uruguayos, paraguayos, chilenos, etc.</p> <p>2. las prácticas docentes deberían reconocer al alumno de la nacionalidad que fuere como potencial cultural que contribuirá a enriquecer las otras culturas que hay en el aula, crear un vínculo afectivo sustento en</p>	Análisis bibliográfico en torno a la categoría “interculturalidad”.	Análisis bibliográfico en torno a la categoría “interculturalidad”.	

					relaciones sociales de simetría para recién allí poder aprender lo que se desconoce con el objetivo de ampliar la cosmovisión de manera mutua.		
EJE 4.2 Educación popular y artístico-comunitaria.	29.	Formación de grado-investigación-extensión llevado a cabo en la UARG-U. N. Patagonia Austral: prácticas sociales específicas en las que estamos insertas como grupo de trabajo de educación popular analizando la experiencia consolidada de <i>Karken Aike</i> (en tehuelche: Espacio de la Mujer) que tiene lugar hace tres años dentro de un trabajo	Docentes universitarios.	1. Advierten la inconformidad, los malestares, los desconciertos y las confusiones que se generan en los grupos de investigación que trabajan con sistematizaciones de prácticas (Ghiso: 2004). 2. Coinciden con Ende (1994) cuando dice que trabajar desde la sistematización en proyectos de investigación, implica que los hombres vuelvan a sentir el mundo como algo suyo, donde el pensar sea con contenido más real, más cercano a la vida.	L Investigación Acción Participativa y la sistematización, entendida como una manera particular de investigar, generada desde la educación popular en América Latina donde se conjugan y entrelazan metodología, intencionalidad, teoría y práctica de manera dialógica y su finalidad es la descripción, análisis, evaluación y mejoramiento de experiencias colectivas, en especial aquellas que se presentan como alternativas contra-hegemónicas (Ghiso, 1998). Estrategia: talleres semanales de dos horas, con distintas técnicas participativas y desde una perspectiva de educación popular, se abordan temas que giran en torno a la mujer y específicamente a los	Reflexión por parte del equipo de investigación y confrontación con teóricos vinculados con la metodología investigativa adoptada.	

			comunitario llevado a cabo con un grupo de mujeres del barrio Bicentenario y una Escuela Secundaria población escolar proviene de los barrios aledaños y de tres barrios urbano-marginales de Río Gallegos (Santa Cruz).			intereses de las mujeres de ese barrio.	
	Ejes temáticos						
2016	EJE N° 1-Prácticas pedagógicas e innovaciones						
	Buenos Aires	30.	Algunas cátedras del Profesorado de Educación Primaria.	Estudiantes de 4° año del Profesorado de Educación Primaria IFDyT N° 23 Bs As/ RedIPARC	- Saber que el maestro puede ser un continuo investigador sobre la educación, teniendo una formación continua y adaptada a los tiempos en los que vive. - Narrar pedagógicamente no es sólo contar lo que me	Narrativa de experiencias pedagógicas.	Participación como alumnas del profesorado en el VIII Encuentro Nacional del Colectivo Argentino de Educadoras y

				<p>pasó, sino otra forma de estudiar.</p> <ul style="list-style-type: none"> - La escritura que nos hace recrear la historia, elegir un determinado episodio de nuestras prácticas, y poner a disposición tiempos, espacios para que, escribiendo, leyendo, conversando y pensando, los docentes podamos mostrar legítimamente lo que pasa y lo que nos pasa durante la formación, la de otros y nuestra propia formación, en tanto autores y protagonistas centrales de nuestras experiencias. - Escribir relatos de experiencias pedagógicas resulta ser un proceso de formación en sí mismo. 		<p>Educadores que hacen investigación desde la escuela (2015). Allí tuvimos la posibilidad de intercambiar maneras similares de trabajar con narrativas con alumnos y profesores de diferentes partes de nuestro país.</p>
CABA	31.	Red de estudiantes y docentes escritores “Mariano Acosta”, Escuela Normal Superior en Lenguas Vivas	Estudiantes y Docentes Red de estudiantes y docentes escritores “Mariano Acosta”, Escuela Normal Superior en Lenguas Vivas N° 2 “Mariano	<ul style="list-style-type: none"> - La escritura entre docentes se vuelve una estrategia clave en la formación docente. - Este modelo distinto de formación construye un saber pedagógico y favorece la internalización de un dispositivo colaborativo que 	<p>Intercambio, el estudio y la escritura colaborativa se logren construir saberes pedagógicos. Narrar una experiencia se concibe como investigación-acción-formación. Herramientas: intercambios articulan herramientas del campo de las TIC, tales como</p>	<p>Socialización en encuentros con otras redes y colectivos de educadores, tanto nacionales como Iberoamericanos, poniendo en juego, así, una distribución</p>

		Nº 2 “Mariano Acosta”.	Acosta” de la Ciudad de Buenos Aires.	<p>se interroga sobre este oficio “en constante construcción”.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Un estudiante que ensaya estas formas se encuentra, a la hora del ingreso al sistema educativo, más permeable tanto para incluirse en equipos de trabajo como para animarse a hacer de la práctica una cuestión de reflexión grupal. - la constitución de una comunidad de docentes y estudiantes escritores de experiencias pedagógicas se apoya en la idea de que las redes, al favorecer estructuras y vínculos de colaboración y confianza, permiten extender y diversificar actividades, experimentar nuevos desarrollos, fortaleciendo el trabajo de cada uno de los nodos y generando a la par nuevos espacios y producciones, como consecuencia de la sinergia y el intercambio producido. - Escriturar las prácticas se vuelve así un proceso emancipatorio que amplía 	Blog, Grupo Yahoo y Facebook, entre otras.	<p>democrática de conocimientos sobre el trabajo docente.</p> <p>Las producciones se publican en la Revista Digital “Red Acosta”.</p>
--	--	------------------------	---------------------------------------	--	--	---

				nuestras posibilidades de pensar, de hacer mejor lo que hacemos, a partir de la mirada externa y crítica de otros colegas.		
Jujuy	32.	Los niveles de lectura de estudiantes de 2do año de nivel secundario de San Salvador de Jujuy desde la Psicología cognitiva (260 sujetos evaluados). La cantidad fue determinada por el mismo contexto de trabajo de campo, ya que fueron esos los alumnos presentes en los momentos de la toma; aunque de todos modos, en el diseño se pretendía no menos de 250	FHyCS- UNJu	<p>1. Niveles de lectura: un 74% de los alumnos estarían en niveles de lectura preocupantes. Más allá de las limitaciones de este diagnóstico inicial, se considera que hay elementos a revisar en cada escuela, y suficientes como para requerir nuevas indagaciones.</p> <p>2. Áreas comprometidas o con dificultades: un 25% de respuestas incorrectas en una pregunta, sería índice de preocupación, y más del 30% ya supondría un déficit. quedaron fuera de la clasificación de “probable déficit”: Cohesión/Esquema Básico del Texto (20%), Hechos y Secuencias/Jerarquía del Texto (22%) y Cohesión (24 %) aunque esta última se acerca casi al punto tomado</p>	Investigación exploratoria, una muestra intencional. La prueba que se eligió para evaluar los niveles de lectura y las dificultades específicas, fue el Screening. Esta prueba cuenta con baremos validados a nivel nacional, y permite hacer una evaluación rápida sobre las habilidades de lectura de textos a muestras amplias por su aplicación grupal, obteniendo datos discriminados en cada área comprometida en la lectura.	Validez interna: aplicación de variadas pruebas individuales como es el Test TLC II de Abusamra y ots. (2014) o bien con la aplicación de dos pruebas de Screening, una de texto informativo y otra de texto narrativo. Tratamiento estadístico: por comparación con el baremo del test.

		unidades de análisis.		como indicador de preocupación.		
Misiones	33.	El taller de Práctica 1, se desarrolla en el 1° año del Profesorado en Educación (un grupo de 45 estudiantes).	Estudiantes y Profesores del ISFD, Escuela Normal Superior, Posadas. Misiones.	<p>1. Tensiona las prácticas del docente la modalidad de explicar y construir.</p> <p>2. Se tensiona en la Formación Docente, prácticas autoritarias de entender la relación docente-estudiante, que se tensiona con esta propuesta que busca una mirada más horizontal, participativa, de intercambio, de diálogo, de construcción entre todos los que intervenimos en éste proceso.</p> <p>3. Cuesta y mucho descentrase como docentes, queremos a todas luces por ejemplo explicar, informar a los estudiantes, situación que entra en contradicción con prácticas más democráticas como escuchar, construir colectivamente. Así de complejo, de confuso es nuestro proceso que deseamos compartir.</p>	El trabajo de campo desde una mirada socio-institucional como proceso dialéctico del trabajo con las propias experiencias escolares: talleres, biografía escolar, construcción del álbum escolar, sesiones de seminarios.	De la ponencia, no se pueden inferir.

Neuquén	34.	cátedra Enfoque socio cultural de la educación 1° A turno tarde, durante el segundo cuatrimestre del ciclo lectivo 2015.	Instituto de Formación Docente N° 9 (Centenario-Neuquén).	<p>Resultado de una experiencia: trató de recomponer fragmentos aislados de sus historias, avanzando en una primera interpretación, reflexionando sobre sí mismas y sobre sus culturas. Los escritos realizados por las estudiantes fueron agrupados en relatos autobiográficos, relatos de biografías de familiares y de algunas de sus experiencias educativas y relatos de experiencias que excluyen e incluyen dentro del Instituto de Formación Docente que reflejan:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Concepción de educación. Crítica a la noción de educación como escolarización. - La imbricación de los procesos de inclusión y exclusión. La escuela como generadora de ambos mecanismos. - Polisemia del concepto de cultura. Suelo y cultura. Crítica a la tesis de la bifurcación cultural: cultura 	<p>Metodológicamente:</p> <ul style="list-style-type: none"> - se inspira en los principios de la documentación narrativa de experiencias escolares, en sentido estricto se distancia de ellos al abarcar otros propósitos que le otorgan sus propias notas de identidad; - realizan procesos de escritura individual y colectiva de manera presencial y de intercambios vía mail para avanzar en las tareas, documentando el proceso de documentación narrativa. 	<p>La publicación del libro fue resultado de la autogestión presupuestaria; y el escenario para empezar a darle circulación quedó en manos de las estudiantes. Acordamos que habría un momento para la presentación formal del libro y un momento para compartir con todas las familias y protagonistas de las historias, en una suerte de fiesta para todos/as, que incluyera la exposición de actividades y de objetos vinculados a la experiencia.</p>
---------	-----	---	---	---	---	---

				<p>“cultura, letrada” y cultura popular como categorías conceptuales creadas por los/as académicos/as. Los conceptos de táctica y de estrategia en el campo de las producciones culturales. - Formas de apropiación de la cultura.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Las prácticas culturales y los bienes simbólicos como objetos de luchas sociales: clasificación, jerarquización, consagración y/o descalificación. - Las explicaciones del “fracaso escolar”. La creencia en los dones. Los argumentos vinculados al origen social y familiar. - Las hipótesis del capital cultural como alternativa conceptual a la creencia en los dones y a los argumentos vinculados al origen social y familiar. - La falta de oportunidades dentro del sistema educativo, como mecanismo generador de desigualdades, fracasos y exclusiones. 	
--	--	--	--	--	--

				<p>- La escuela y su poder de nombramiento. Las nominaciones escolares: alumnos/as “pobres” y “no pobres”, “dotados” y “no dotados”, “inteligentes” y “no inteligentes”.</p> <p>- Trabajo docente e inclusión. Otras formas posibles de nominación.</p>		
Salta	35.	Campo de las Ciencias de la Educación.	Docente de la UNSa.	<p>Una reflexión sobre el trayecto de formación en investigación: en un tiempo, espacio y un recorte del objeto de estudio; donde las lógicas de conocimiento, de mundo del propio sujeto investigador, se entrecruzan en la construcción y sistematización del objeto investigado en relación a las experiencias de la práctica docente. Algunas reflexiones:1. Objetivar las prácticas, es tomar distancia, reflexionar, analizar y hasta a veces se puede teorizar.2. Muy pocos hacen interrogantes a las propias prácticas, porque todo parece naturalizado.</p>	Adopción de un paradigma de investigación empírico analítico, hermenéutico o crítico.	Los espacios de encuentro de los investigadores constituyen un amplio valor formativo en investigación, por el diálogo reflexivo, las exposiciones teóricas, la participación, el análisis, la escucha. Esto de alguna forma propicia líneas de pensamiento y de acción, en el intento de trabajar sobre el sí mismo de los sujetos en formación y de

				<p>3. La tarea de objetivar las prácticas es una tarea compleja y muy pocos la realizan, porque generalmente se trabaja respondiendo a una serie de estructuras de formación personal.</p> <p>4. Un escrito, es una construcción personal, una producción singular, solo de uno.</p> <p>5. La sistematización de la investigación, es un proceso de escritura, nada más que construido a lo largo del trabajo de campo, como de los mismos pensamientos y reflexiones, las experiencias vividas, asumidas, atravesadas, que significaron en un tiempo y espacio; y se resignifican permanentemente en nuevas prácticas docentes, <i>nuevos haceres y decires</i>. Lo práctico, exige una respuesta urgente, mientras que para sistematizarlas requiere de un tiempo reflexivo.</p> <p>6. Las construcciones sistematizadas constituyen</p>		los mismos formadores.
--	--	--	--	--	--	------------------------

				<p>un conjunto de pensamientos, que tienen su origen en las creencias, ideologías, experiencias, teorías, reflexiones, análisis, etc.; con lo que se intenta explicar, e interpretar fenómenos, situaciones en estudio.7. Las propias construcciones personales son respuestas, válidas para determinados contextos y tiempos en el que ha sido objeto de investigación, o de análisis de las prácticas, de las propias experiencias. Porque no son simples haceres, sino que están cargadas de teorías.</p>		
Santa Cruz	36.	Nivel primario”, los equipos directivos de las E.P.P. N° 43, N° 57, y N° 65 de Caleta Olivia (Santa Cruz).	Supervisora del Nivel Primario.	<p>Presenta una experiencia en la que formulan criterios para la elaboración de informes pedagógicos, los que se señalan a continuación:</p> <ul style="list-style-type: none"> - incorporación de los elementos básicos en su estructura: un apartado inicial con datos, y a continuación los criterios o categorías que se desarrollarán; 	Talleres de Producción Discursiva de los informes pedagógicos para los docentes de las escuelas mencionadas y coordinados desde el rol supervisorio.	No se puede inferir al texto.

				<ul style="list-style-type: none"> - redacción en tercera persona; - utilización del lenguaje: suprimir términos ambiguos (muy lento- muy malo-poco adquirido-muy respetuoso-muchas inasistencias- etc.). para ello, desarrollar o fundamentar las categorías de graduación incluidas. - elaboración de los criterios o categorías para organizar la descripción, suprimiendo la realización de juicios de valor. - utilización de conceptos acordes a nuestra función pedagógica: suprimir párrafos, conceptos o ideas que remiten a otros campos científicos: salud-justicia. - atención a la prolijidad, la ortografía y la coherencia. - utilización de conectores. <p>El Informe Pedagógico es así entendido como un medio para reflejar un recorte de la realidad, y para ello el asesoramiento e intervención resultan vitales.</p>		
--	--	--	--	--	--	--

EJE N° 2-Formación de educadores.						
Buenos Aires	37.	Enseñanza de la historia reciente en la escuela primaria.	Profesores y estudiantes avanzados del Profesorado de Educación Primaria ISFD N° 105, La Matanza, Buenos Aires.	No han podido incluir los resultados.	Enfoque cualitativo, sin que ello invalide la utilización de algunos instrumentos y tratamientos de datos de manera cuantitativa. La metodología de trabajo esta organizada en tres fases según los instrumentos de recogidas de datos empleados. A saber Fase 1: Aplicación de un cuestionario mixto, con preguntas cerradas y abiertas. Fase 2: Elaboración de una narración histórica Fase 3: Grupo Focal.	No se explicita cuáles serán.
CABA	38.	Docentes de todas las modalidades y niveles del sistema escolar, formadores, investigadores, becarios y tesistas de posgrado, estudiantes y actores comunitarios	FFyL- UBA/Red de Formación Docente y Narrativas Pedagógicas	Presentan la experiencia del programa de extensión universitaria “Red de formación docente y narrativas pedagógicas”. 1. Presentan un dispositivo de investigación-formación-acción docente en red: la documentación narrativa de experiencias pedagógicas. Dicho dispositivo supone la indagación de las propias experiencias pedagógicas en	La documentación narrativa de experiencias pedagógicas, como modalidad particular de investigación-formación-acción coparticipada. investigación-acción docente en indagaciones en torno de la configuración del saber pedagógico, la reconstrucción de la memoria pedagógica y las nuevas modalidades de organización colectiva de los educadores y docentes	El intercambio de experiencias y el trabajo conjunto entre colectivos de docentes narradores, redes educativas, investigadores, docentes y estudiantes universitarios, la Red es percibida como un espacio

		preocupados por la indagación de las prácticas educativas y la intervención en el campo pedagógico desde la posición y la experiencia de los docentes.		<p>procesos de formación horizontal entre colegas, por medio de la escritura, la lectura, la conversación, la publicación y la circulación de sus relatos de experiencia. Esto constituye una estrategia de formación en la medida en que permite resignificar y reorientar las prácticas de manera sistemática, reflexiva y crítica. Pero al mismo tiempo, este proceso supone la re-construcción, disposición pública y deliberación colectiva en torno del saber pedagógico puesto en juego en las prácticas de docentes y de otros actores educativos.</p> <p>2. La universidad no sólo se ocupa, en algunos casos, de la formación inicial de docentes, sino que también, a través de la Extensión, se puede ocupar de la llamada formación continua de maestros y profesores.</p> <p>3. Como consecuencia del trabajo de la Red, cada vez más docentes se han</p>	<p>(colectivos, redes, movimientos) para la intervención político pedagógica en el campo educativo.</p> <p>Estudio cualitativo e interpretativo de los procesos, relaciones, sujetos e instituciones educativas, en la medida en que permiten poner el foco en las relaciones de saber y de poder</p>	de co-investigación y formación que permite potenciar el desarrollo de las actividades propias de cada institución u organización.
--	--	--	--	---	---	--

				interesado en contar lo que (les) sucede con la enseñanza, en preguntarse y conversar sobre lo que hacen y piensan, en reflexionar e indagar sobre sus mundos escolares y lo que interpretan de ellos. Y junto con ese número creciente de docentes narradores e indagadores, el volumen y la densidad del corpus de relatos de experiencias pedagógicas también se fue multiplicando, diversificando, ampliando.		
Jujuy	39.	Estudiantes de 4to año de la carrera de formación docente de nivel inicial, alumnos que también cursan la práctica y residencia.	Docente del IES N°3, Jujuy.	Afirman que, La reconstrucción narrativa de experiencias pedagógicas, es la posibilidad de reconstruir las experiencias, en las que los docentes imprimen un sentido particular situado y personal a su praxis, centrándose en la indagación sobre saberes, dando a conocer sus sentidos y significados que atribuyen cuando los interpelan recrean el sentido que construyen y	Problematizar el acontecer educativo desde la perspectiva de sus actores. Producción de un texto pedagógico: es una modalidad particular de indagación e interpretación, que busca reconstruir la experiencia pedagógica, tornarla pública, tensionando y volviendo crítico los sentidos. La documentación narrativa de experiencia pedagógica como dispositivo, como una	La reflexión, en la conversación informada, la interpretación, el intercambio, la discusión horizontal entre pares, donde el saber pedagógico es objetivado, sistematizado, debatido, reconstruido.

				<p>reconstruyen a lo largo de su trayectoria profesional.</p> <ul style="list-style-type: none"> - La posibilidad de narrar, de ordenar secuencias de contenidos en la estructura de sus relatos, contribuye a resituarnos en la práctica de enseñanza en una dimensión más humana, en la que se imprime un sentido particular situado y personal, sobre su pensar y hacer en términos pedagógicos. - Quizás, el proceso de narrar permita darle un nuevo sentido y más profundo a su práctica, a diferencia del modelo de investigación ortodoxa, esta modalidad de indagación pretende proporcionar la comprensión de cuanto transcurre en el proceso de constitución y recreación de sentidos de las propias acciones contextualizadas, sobre la base de la interpretación de sus saberes del mundo escolar. 	<p>modalidad específica de trabajo articula con procesos de indagación crítica, buscando generar una nueva configuración del poder y el saber en el campo pedagógico entre pares, donde el saber tiene implicancia política e intelectual que se articulan en procesos de indagación crítica.</p>	
Misiones	40.	Docentes, directivos,	Plan de Trabajo ISFD N° 9-	1. En el diseño curricular (2010-2014) predomina el	Investigación-Acción: reuniones con el cuerpo	Análisis conjunto docente-alumnos

		administrativos y alumnos. en relación con las prácticas institucionales vinculadas con la evaluación de los aprendizajes y los procesos de acreditación de las materias que forman parte de la carrera del Profesorado de Enseñanza Primaria.	Programa Nacional de Formación Permanente “Nuestra Escuela” (Wanda, Misiones).	dictado del formato tipo “materia” (acreditadas a través de parciales y exámenes orales finales). 2. Predominan las evaluaciones de tipo “sumativa” que centran su atención en las teorías que se enseñan. 3. Existe una correspondencia entre lo trabajado en clases y la manera en que los docentes evalúan. 4. hay buena comprensión de las consignas de trabajo que presentan los docentes a los alumnos. 5. En los instrumentos de evaluación falta información importante que permitiría al alumno comprender mejor la lógica de los mismos; como ser los criterios de evaluación, puntuación y presentación de los trabajos.	directivo, administrativo y docente; jornadas con los alumnos; y jornadas con los ex alumnos.	de todos los instrumentos de evaluación de todas las materias.
Neuquén	41.	ISFD N° 9 (Centenario, Neuquén)	Alumnos del Profesorado en Enseñanza Primaria, 2 Profesoras y 1 asesora de	En curso: 2016-2017.	No es estrictamente un proyecto de investigación sino de intervención mediante la construcción de un invernadero se proponen:	No se explicitan.

			Proyecto con la colaboración de agentes externos (comunidad educativa, vecinos, productores) y alguna escuela primaria.		<ol style="list-style-type: none"> 1. Contribuir con el Proyecto de Huerta a partir de la construcción del invernadero 2. Transitar una experiencia de formación inicial de maestros que intente integrar el currículum, rescatando los posicionamientos sustantivos del mismo. 3. Que los actores del mismo participen como sujetos activos y protagonistas de su realidad para que a partir de los nuevos conocimientos tomen conciencia de su poder de transformación. 	
Salta	42.	Universidad Nacional Salta.	Alumnos y docentes de 4° año de la Carrera de Ciencias de la Educación.	Reflexión acerca del rol de asesor en una escuela Primaria partir de: <ol style="list-style-type: none"> 1. Analizar la cultura institucional a nivel general. 2. Valorar la tarea docente y de los directivos, desde las trayectorias de formación. 3. Comprender las dificultades y en consenso desarrollar acciones para contribuir con la mejora. Todos somos responsables del cambio. 4. Generar tiempos y espacios para compartir 	Es un proyecto de extensión universitaria, “Intervención socio-pedagógica en instituciones educativas”. El mismo se desarrolla con el objetivo de acompañar en las demandas a las instituciones del medio, y formar a los alumnos de la Carrera de Ciencias de la Educación.	Sin explicitar.

				experiencias sobre la enseñanza, el aprendizaje, la planificación, la evaluación y sentir la orientación como importante, desde la escucha y el análisis.		
EJE N° 3-Políticas educativas.						
Buenos Aires	43.	Red IFIPRAC.ED – Dpto. de Educación. Facultad de Ciencias Sociales. UNCPBA.	Diferentes actores universitarios (docentes y estudiantes).	Presentar algunos ejes analíticos que se desprenden de los intercambios y acciones consensuadas durante ese tiempo de movilización, además, de articularlo con el currículum de formación de los profesores universitarios.	No es una investigación, es una reflexión en torno a una problemática coyuntural proponiendo una serie de actividades con diferentes actores universitarios (docentes y estudiantes) que trasciende el grupo-aula, donde se compartieron preocupaciones, reflexiones y posicionamientos.	Presentan algunos ejes analíticos que se desprenden de los intercambios y acciones consensuadas durante ese tiempo de movilización, además, de articularlo con el currículum de formación de los profesores universitarios.
Córdoba	44.	Los actores de la Institución, familia de los educandos integrados, el resto de los alumnos del aula, la	ISFD	El 68% ve deficiente su formación en lo relacionado a la integración de niños con alguna discapacidad. El 76% estaría predispuesto a recibir a niños con discapacidad sólo con un	Encuestas realizadas a docentes en ejercicio (363) en tres grupos de Facebook.	No se explicita.

		comunidad y los especialistas o centros especiales, gabinetes, encargados de asesorar al docente y la comunidad educativa, analizando la presencia de otros organismos educativos que exceden a la escuela.		acompañante terapéutico permanente y con asesoramiento continuo.		
Jujuy	45.	La evaluación de los aprendizajes en el Nivel Secundario de la Provincia de Jujuy.	Sin explicitar.	Sin explicitar.	No se presenta como una investigación sino como una reflexión a partir del análisis comparativo de la legislación.	Sin explicitar.
Misiones	46.	Escuela Normal Superior N°4 de Oberá Misiones, más específicamente en el Turno Mañana del Nivel	Sin explicitar.	Se plantea que la construcción de conocimiento que pueda realizarse a partir de las conclusiones de la presente investigación, servirá además para revisar la propuesta elaborada por la	Paradigma Cualitativo, diseño metodológico: relacional dialéctico (Wolf, 1993), de movimiento y el carácter contradictorio o de conflictividades que fundamentan el Enfoque de la Antropología Sociocultural	Sin explicitar.

		Secundario, en el marco del Programa de Articulación en Educación, Licenciatura en Educación de la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales de la Universidad Nacional Misiones.		institución de referencia, fundamental para que la ESI no sea resuelta según el propio sistema de creencias y valores que cada docente posee, garantizando el trabajo en una línea de respeto por los derechos humanos y de cuidado en el plano emocional, como lo establece la Ley.	(Achilli, 1992) vinculado a la tradición crítica de las ciencias sociales. Profundizando la comprensión del problema - el lugar que ocupa el docente de matemática en la toma de decisiones y definiciones, en torno al enfoque transversal de los contenidos de enseñanza de la ESI- de investigación, interpretándolo desde el punto de vista de los sujetos que actuaron e interactuaron en la situación problemática. Análisis de documentos y testimonios en torno a la propuesta elaborada por el Departamento de Matemática para el abordaje de ESI.	
EJE N° 4-Temas de relevancia social.						
Buenos Aires	47.	Taller Optativo dictado en los colegios pre-universitarios Nacional 'Rafael Hernández' y Liceo 'Víctor	Estudiantes de la carrera de sociología de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la Universidad	Es necesario que en todas las instituciones comiencen a trabajarse estas temáticas no solo desde la reproducción de un discurso políticamente correcto sino desde una práctica concreta que aspire a formar sujetos críticos que	No se plantea como una investigación sino como la presentación de una experiencia realizada en el seminario/taller en dos escuelas secundarias pre-universitarias de la UNLP: taller " <i>Ni machos ni minitas</i> :"	Análisis de la metodología utilizada para trabajar en el taller y los principios políticos pedagógicos de los cuales se

		Mercante' de la Universidad Nacional La Plata durante el año 2015.	Nacional de La Plata y 3 profesoras de las escuelas afectadas.	apunten a la construcción de relaciones sociales emancipatorias.	<i>reflexiones sobre sexualidades, amor y géneros</i> ".	parte, se considera un gran acierto ya que se percibió un interés genuino por parte de lxs alumnxs, manifestándose en la necesidad de profundizar en las temáticas.
Jujuy	48.	la Tecnicatura Superior en Revitalización lingüística (nivel terciario) de la comunidad Guaraní Cuape Yayembuate (Ledema, Jujuy): 1er año, docentes idóneos-titulados, estudiantes, tutores, autoridades del Instituto de Educación Superior Intercultural "Gloria Pérez" -	Sin explicitar.	En proceso. Se busca desentrañar la "nueva geopolítica mundial del conocimiento" en el marco de la discusión entre las instituciones del conocimiento a nivel global/regional.	Enfoque desde las Pedagogías Críticas. Estudio de tipo descriptivo e interpretativo. La estrategia metodológica general es predominantemente cualitativa orientada a la exploración empírica y la generación conceptual (descripción densa). Los instrumentos de recolección: <i>Entrevistas semiestructuradas</i> : consisten en una serie de preguntas (abiertas o cerradas), a partir de su registro de grabación en forma digital. <i>Investigación documental</i> : incluye leyes, reglamentos, actas y resoluciones de los Consejos Superiores/Directivos de los	Sin explicitar.

		IESI- (rectora, secretaria académica, responsable del COAJ).			distintos órganos de gobierno, informes, entre otros, elaborados por la institución. <i>Investigación y revisión bibliográfica</i> : a través de los múltiples accesos a información actualizada del tema de investigación. El análisis: interpretación fundamentada (Stake, 1999) basada en estos datos empíricos. El tratamiento de los datos implicará la triangulación de datos a partir del análisis de contenido y análisis crítico del discurso (Kornblit, 2004).	
Misiones	49.	Programa de Alfabetización "Yo Sí Puedo" (población campesina-golondrina (población de origen rural, nativa y paraguaya).	Intendente Municipal, Presidente Casa de la Amistad (autores). Instituciones: Municipalidad de Montecarlo (Misiones), Casa de la Amistad Argentino-Cubano de Montecarlo. Asesoramiento y acompañamiento:	Altamente exitosa la implementación del programa <i>Yo si Puedo</i> .	Evaluación del Impacto del Programa: implementación de encuestas para estimar el logro de potencialidades individuales y sociales de los alfabetizados; entrevistas y encuestas a facilitadores, coordinadores y otros referentes o líderes comunitarios para indagar la percepción de los mismos sobre los logros de los alfabetizados y 2 encuestas a 87 beneficiarios de diferentes	La Cátedra de Adultos del Instituto Pedagógico Latinoamericano y Caribeño (IPLAC) ha elaborado un modelo para evaluar el impacto del programa de alfabetización cubano "Yo, sí Puedo", es el

			Instituto Pedagógico Latinoamericano y Caribeño de Cuba (IPLAC-Misión Educativa de Cuba) y Fundación un mundo mejor es posible (UMMEP).		barrios y etapas del Programa.	resultado de investigaciones teóricas y llevada a la práctica en México, Nueva Zelanda, Ecuador y Venezuela, sistematizado por la Dra. María Roxana Solórzano Benítez.
Santa Cruz	50.	Docentes, alumnos y familias para ensar en nuevos escenarios educativos de prevención y promoción de la salud.	Docente de la Escuela Provincial Primaria N° 68 (Río Turbio, Santa Cruz).	Para tomar decisiones que no pongan en peligro sus vidas tenemos que enseñarles a nuestros alumnos a decidir. Entre todos, familias y escuelas debemos continuar trabajando en conjunto. No podemos asumir toda la responsabilidad, tampoco podemos mirar para el costado. Tenemos que seguir buscando formas, estrategias, maneras cada vez más creativas para crear oportunidades de afirmar esas personalidades que se están formando.	Relato de una experiencia vinculada al desarrollo de talleres que funcionen como <i>factores protectores</i> contra las adicciones.	Sin explicitar.

Fuente: Elaboración propia

Cuadro 21.3.
Matriz cualitativa con el análisis de las Ponencias presentadas en los Encuentros Nacionales del CA (2006-2016): Contexto

	1. Contexto
C2008/ 1	Una población escolar (escuela primaria) de sectores desfavorecidos de un contexto marcado fuertemente por grupos sociales de diversos orígenes étnicos (sean desde otras provincias o países como Bolivia) donde se observa que esta diversidad cultural entra en conflicto con la propuesta cultural de la escuela (Jujuy).
C2008/2	Escuelas de educación de jóvenes y adultos (EEMPA) en la asignatura Psicología, Rosario (Santa Fe).
C2008/3	El espacio público (Parque Chacabuco. CABA).
C2008/4	Alumnos y docentes de 1° a 7° grado en el área de Prácticas del Lenguaje en una escuela de educación primaria en CABA, (11 % de la población escolar).
C2009/5	Docentes que transitan por la Carrera de posgrado “Especialización en Investigación Educativa” y forman parte de la experiencia de la Red DHIE, de la Escuela de Formación Pedagógica y Sindical M. Vilte de la CTERA, período 1998-2008 (legitimidad de la figura del “docente-investigador”).
C2010/6	Alfabetización inicial en 1° ciclo de la escuela primaria, Proyecto Maestro Más Maestro, Programa Zonas de Acción Prioritaria (ZAP), CABA.
C2010/7	Jóvenes y adultos con menores recursos culturales y académicos que no tienen o no han tenido otras posibilidades de elección en 78 ISFD que abrieron la carrera de Educación Primaria en el 2008.
C2010/8	Escuela Secundaria de Concordia (Entre Ríos).
C2010/9	Un curso de 5° año de escolaridad secundaria en la <i>única institución educativa formal privada autorizada “laica” en la ciudad Rafaela</i> (Santa Fe); el curso en tanto aula es considerado como una comunidad de aprendizaje.
C2013/10	Uno de los territorios de una de las 8 zonas de intervención denominadas “territorios”, en cada uno de los territorios se ubica un Servicio Territorial Municipal de Olavarría (Bs. As.), gestionado por la Secretaría de Desarrollo Social, que articula las diferentes políticas sociales y económicas municipales con las necesidades particularidades de los barrios y una de las organizaciones del mismo territorio el Departamento Educativo del Bioparque Municipal

	La Máxima, el cual propone actividades desde la perspectiva de la educación ambiental. Espacios educativos no escolares, que organizan prácticas de enseñanza con formatos diversos (prácticas socioeducativas)
C2013/11	Estudiantes del Profesorado para Educación Primaria
C2013/12	La Unidad Académica de una Escuela Normal del interior de la provincia de Buenos Aires, tomando los actores de los distintos niveles.
C2013/13	Escuela secundaria.
C2014/14	3° año del Profesorado de Matemática.
C2014/15	Contextos de diversidad cultural y lingüística, es decir en contexto plurilingüe, en contextos interétnicos y con población migrante limítrofe hablantes de lenguas originarias.
C2014/16	Taller “Políticas de Infancia en Contextos Escolares Críticos (EDI 3).
C2014/17	Contextos escolares y de educación ampliada en Olavarría, Provincia de Buenos Aires, vinculados con prácticas educativas interculturales y pluriculturales de educación artística.
C2015/18	La cátedra “Integración Interdisciplinaria” Lengua y Literatura, en el Profesorado de Nivel inicial, en el curso: 4° año, del ISFD
C2015/19	La ciudad de Tres Arroyos, provincia de Buenos Aires.
C2015/20	Dos escuelas secundarias en contexto de ruralidad (zona productora de frutas y hortalizas y en menor escala la actividad comercial) en Jujuy.
C2015/21	Ciclo Orientado del secundario obligatorio de dos escuelas de la ciudad de Posadas, Misiones (2013-2014).
C2015/22	Estudiantes de 3ro y 4to del Profesorado de Educación Primaria del ISFD N° 105.
C2015/23	Espacios de capacitación en servicio para los docentes de una escuela primaria de San Salvador de Jujuy.
C2015/24	Los estudiantes ingresantes la universidad pública, Facultad de Ciencias Exactas, Químicas y Naturales de la Universidad Nacional de Misiones.
C2015/25	Los docentes de Facultad de Ciencias Exactas, Químicas y Naturales. Universidad Nacional de Misiones.

C2015/26	Tercer año del Profesorado en Educación Tecnológica de la Facultad de Arte y Diseño, involucra a las áreas Desarrollo Docente III y Filosofía y Ciencias Sociales III.
C2015/27	Las políticas de formación permanente implementadas en la Provincia de Jujuy, a través de Programa Nacional “Nuestra Escuela” (2014-2016) desde la mirada de sus destinatarios (unidades educativas de nivel secundario) y de aquellos que se encuentran en los niveles intermedios de la política educativa.
C2015/28	Escuelas de Educación Primaria de la provincia de Córdoba vinculadas con la interculturalidad.
C2015/29	Formación de grado-investigación-extensión llevado a cabo en la UARG-U. N. Patagonia Austral: prácticas sociales específicas en las que estamos insertas como grupo de trabajo de educación popular analizando la experiencia consolidada de <i>Karken Aike</i> (en tehuelche: Espacio de la Mujer) que tiene lugar hace tres años dentro de un trabajo comunitario llevado a cabo con un grupo de mujeres del barrio Bicentenario y una Escuela Secundaria población escolar proviene de los barrios aledaños y de tres barrios urbano-marginales de Río Gallegos (Santa Cruz).
C2016/30	Algunas cátedras del Profesorado de Educación Primaria.
C2016/31	Red de estudiantes y docentes escritores “Mariano Acosta”, Escuela Normal Superior en Lenguas Vivas N° 2 “Mariano Acosta”.
C2016/32	Los niveles de lectura de estudiantes de 2do año de nivel secundario de San Salvador de Jujuy desde la Psicología cognitiva (260 sujetos evaluados). La cantidad fue determinada por el mismo contexto de trabajo de campo, ya que fueron esos los alumnos presentes en los momentos de la toma; aunque de todos modos, en el diseño se pretendía no menos de 250 unidades de análisis.
C2016/33	El taller de Práctica 1, se desarrolla en el 1° año del Profesorado en Educación (un grupo de 45 estudiantes).
C2016/34	La cátedra Enfoque socio cultural de la educación 1° A turno tarde, durante el segundo cuatrimestre del ciclo lectivo 2015.
C2016/35	Campo de las Ciencias de la Educación.
C2016/36	Nivel primario”, los equipos directivos de las E.P.P. N° 43, N° 57, y N° 65 de Caleta Olivia (Santa Cruz).
C2016/37	Enseñanza de la historia reciente en la escuela primaria.
C2016/38	Docentes de todas las modalidades y niveles del sistema escolar, formadores, investigadores, becarios y tesis de posgrado, estudiantes y actores comunitarios preocupados por la indagación de las prácticas educativas y la intervención en el campo pedagógico desde la posición y la experiencia de los docentes.

C2016/39	Estudiantes de 4to año de la carrera de formación docente de nivel inicial, alumnos que también cursan la práctica y residencia.
C2016/40	Docentes, directivos, administrativos y alumnos. en relación con las prácticas institucionales vinculadas con la evaluación de los aprendizajes y los procesos de acreditación de las materias que forman parte de la carrera del Profesorado de Enseñanza Primaria.
C2016/41	ISFD N° 9 (Centenario, Neuquén)
C2016/42	Universidad Nacional Salta.
C2016/43	Red IFIPRAC.ED – Dpto. de Educación. Facultad de Ciencias Sociales. UNCPBA.
C2016/44	Los actores de la Institución, familia de los educandos integrados, el resto de los alumnos del aula, la comunidad y los especialistas o centros especiales, gabinetes, encargados de asesorar al docente y la comunidad educativa, analizando la presencia de otros organismos educativos que exceden a la escuela.
C2016/45	La evaluación de los aprendizajes en el Nivel Secundario de la Provincia de Jujuy.
C2016/46	Escuela Normal Superior N°4 de Oberá Misiones, más específicamente en el Turno Mañana del Nivel Secundario, en el marco del Programa de Articulación en Educación, Licenciatura en Educación de la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales de la Universidad Nacional Misiones.
C2016/47	Taller Optativo dictado en los colegios pre-universitarios Nacional ‘Rafael Hernández’ y Liceo ‘Víctor Mercante’ de la Universidad Nacional La Plata durante el año 2015.
C2016/48	la Tecnicatura Superior en Revitalización lingüística (nivel terciario) de la comunidad Guaraní Cuape Yayembuate (Ledesma, Jujuy): 1er año, docentes idóneos- titulados, estudiantes, tutores, autoridades del Instituto de Educación Superior Intercultural “Gloria Pérez” - IESI- (rectora, secretaria académica, responsable del COAJ).
C2016/49	Programa de Alfabetización “Yo Sí Puedo” (población campesina-golondrina (población de origen rural, nativa y paraguaya).
C2016/50	Docentes, alumnos y familias para ensayar en nuevos escenarios educativos de prevención y promoción de la salud.

Fuente: Elaboración propia

Cuadro 21.4.
Matriz cualitativa con el análisis de las Ponencias presentadas en los Encuentros nacionales del CA (2006-2016): Sujetos

	2. sujetos
C2008/ 1	Docentes del ISFD en conjunto con los docentes y directivos de la escuela.
C2008/2	Profesoras de IES y de la, Universidad Nacional de Rosario y los residentes.
C2008/3	Equipo docente del Jardín del Instituto Vocacional de Arte, dependiente de la Secretaría de Cultura.
C2008/4	Docentes de la Escuela primaria y asesora en prácticas del lenguaje.
C2009/5	Miembros de la Escuela de Formación Pedagógica y Sindical M. Vilte de la CTERA.
C2010/6	Red de Maestros Escritores del Profesorado “Mariano Acosta” y parejas pedagógicas por grado (maestro a cargo del grado y segundo maestro - el maestro ZAP (Los maestros ZAP son contratados y, cabe aclarar, que para participar del proyecto es necesario presentarse a una instancia de evaluación) -que permite la capacitación en servicio del maestro de grado y la organización de la tarea áulica).
C2010/7	Docentes de ISFD.
C2010/8	Docentes de Escuela Secundaria.
C2010/9	Una Profesora de ISFD junto con docentes (biología, historia, derecho, lengua, geografía, economía), directivos y los alumnos de educación secundaria.
C2013/10	Personal veterinario del Bioparque, vecinos, estudiantes, docentes, referentes institucionales.
C2013/11	Profesores Formadores del Profesorado para Educación Primaria
C2013/12	Profesora del ISFD de la Unidad Académica de la Escuela Normal y miembro de la RedIPARC.
C2013/13	Red de Maestr@s Escritores y Red de Estudiantes y Docentes Escritores del Mariano Acosta.
C2014/14	Estudiantes de 3° año del Profesorado de Matemática, directivos y docentes del ISFD.
C2014/15	Dos ISFD y tres Escuelas Primarias
C2014/16	Docente y estudiantes del ISFD.

C2014/17	Docentes y estudiantes de los Institutos de Formación Docente N° 22 y 47 y de la Escuela de Artes Visuales ‘Miguel Galgano’, docentes de la Escuela de Educación Estética N° 3, las Escuelas Primarias N° 6, 22, 56, 58, 65 y 448, las Escuelas Secundarias N° 13, 8103 y el Secundario Universitario ‘Adolfo Pérez Esquivel’. También integran el equipo miembros del <i>Observatorio de los Derechos Indígenas y Campesinos</i> de la Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires, del Bio - Parque Educativo Municipal “La Máxima”, del <i>Lugar Olavarriense de la Memoria Pedagógica y Escolar “María Inés Píriz”</i> (LOMPE) y de la Comunidad Mapuche Urbana Pillán Manke.
C2015/18	Profesora y estudiantes del ISFD.
C2015/19	Docente y alumnos de 6° Año de la Escuela Primaria N° 7.
C2015/20	Miembro de la Unidad de Investigación “Educación, Actores Sociales y Contexto Regional. Universidad Nacional de Jujuy.
C2015/21	Secretaría de Investigación y Postgrado. Profesorado en Biología. Facultad de Ciencias Exactas, Químicas y Naturales. Universidad Nacional de Misiones.
C2015/22	Estudiante del ISFD N° 105.
C2015/23	Estudiante de la Licenciatura en Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de Jujuy.
C2015/24	Profesor universitario.
C2015/25	Cátedra de Introducción al Conocimiento Científico de la Carrera de Profesorado en Biología de la Facultad de Ciencias Exactas, Químicas y Naturales, Universidad Nacional de Misiones.
C2015/26	Docentes universitarios responsables de las cátedras intervinientes.
C2015/27	Secretaría de Ciencia y Técnica de la Universidad Nacional de Jujuy.
C2015/28	Docentes de escuela primaria.
C2015/29	Docentes universitarios.
C2016/30	Estudiantes de 4° año del Profesorado de Educación Primaria IFDyT N° 23 Bs As/RedIPARC
C2016/31	Estudiantes y Docentes Red de estudiantes y docentes escritores “Mariano Acosta”, Escuela Normal Superior en Lenguas Vivas N° 2 “Mariano Acosta” de la Ciudad de Buenos Aires.
C2016/32	FHyCS- UNJu

C2016/33	Estudiantes y Profesores del ISFD, Escuela Normal Superior, Posadas. Misiones.
C2016/34	Instituto de Formación Docente N° 9 (Centenario-Neuquén).
C2016/35	Docente de la UNSa.
C2016/36	Supervisora del Nivel Primario.
C2016/37	Profesores y estudiantes avanzados del Profesorado de Educación Primaria ISFD N° 105, La Matanza, Buenos Aires.
C2016/38	FFyL- UBA/Red de Formación Docente y Narrativas Pedagógicas
C2016/39	Docente del IES N°3, Jujuy.
C2016/40	Plan de Trabajo ISFD N° 9- Programa Nacional de Formación Permanente “Nuestra Escuela” (Wanda, Misiones).
C2016/41	Alumnos del Profesorado en Enseñanza Primaria, 2 Profesoras y 1 asesora de Proyecto con la colaboración de agentes externos (comunidad educativa, vecinos, productores) y alguna escuela primaria.
C2016/42	Alumnos y docentes de 4° año de la Carrera de Ciencias de la Educación.
C2016/43	Diferentes actores universitarios (docentes y estudiantes).
C2016/44	ISFD
C2016/45	Sin explicitar.
C2016/46	Sin explicitar.
C2016/47	Estudiantes de la carrera de sociología de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de La Plata y 3 profesoras de las escuelas afectadas.
C2016/48	Sin explicitar.
C2016/49	Intendente Municipal, Presidente Casa de la Amistad (autores). Instituciones: Municipalidad de Montecarlo (Misiones), Casa de la Amistad Argentino-Cubano de Montecarlo. Asesoramiento y acompañamiento: Instituto Pedagógico Latinoamericano y Caribeño de Cuba (IPLAC- Misión Educativa de Cuba) y Fundación un mundo mejor es posible (UMMEP).
C2016/50	Docente de la Escuela Provincial Primaria N° 68 (Río Turbio, Santa Cruz).

Fuente: Elaboración propia

Cuadro 21.5.
Matriz cualitativa con los análisis de las Ponencias presentadas en los Encuentros nacionales del CA (2006-2016): Conocimiento producido (hallazgo/resultados)

	3. Conocimiento producido (hallazgo/resultados)⁸⁰
C2008/ 1	<p>1. Hay resistencia no desde lo actitudinal (que si existen) sino mas bien desde la formación inicial a aceptar la diversidad, donde la escuela encubre, oculta, estas diferencias sociales y las reviste de una legitimidad distinta como es la escolar. Lo que nos lleva al plano de cómo se formaron y forman los docentes. Es decir, desde que paradigmas tanto pedagógicos como epistemológicos se sustentan la formación. Es decir, el qué y para qué se forma en la docencia.</p> <p>2. No se plantea el papel de la formación docente en relación directa con conceptos como los de conflicto de clases y dominación, negados desde una política educativa traducida en los planes de estudio.</p> <p>3. Se advierte la reaparición de posturas que tienden a despolitizar el análisis de los fenómenos educativos.</p> <p>4. Estamos frente a discursos cargados de plena hegemonía los cuales a su vez constituyen un condicionante “subjetivo” o también un control interno en la práctica docente.</p> <p>5. La formación docente como es el de este caso se corresponde con una visión deformadora que se forman acriticamente, despolitizadamente, como meros funcionarios del orden social imperante. Pero donde sin embargo, aparecen dialécticamente o en contradicción estos conflictos de clase y modos de concebir el mundo social, orden natural de las cosas y resistencia a su naturalización, la injusticia concebida como desigualdad y la búsqueda de justicia como posibilidad de lograr igualdades. Con lo cual no pretendemos anular o poner en duda la importancia de las instituciones y su relación con los sujetos, en este caso educativa. Creemos, en este sentido, que el cambio o las transformaciones deben hacerse desde dentro de las instituciones, desde la mismas situaciones que generan conflictos, con una visión alternativa a lo hegemónico, que posibilite la revisión de modos de concebir el mundo, de pronunciar con propia palabra las cosas, de ser gobernantes de nuestras acciones, pensamiento y decisiones más allá de la esfera dominante de los sectores que controlan al estado.</p>
C2008/2	<p>1. Los profesores se ven apremiados por la acotada carga horaria: en el caso de Psicología, es una asignatura cuatrimestral de 4o año de 3 horas semanales (120 minutos).</p>

⁸⁰ Se incluye esta categoría para analizar desde lo epistemológico si lo que se considera conocimiento producido puede ser considerado como tal.

	<p>2. Es necesario brindar a los alumnos marcos conceptuales específicos para el análisis, la crítica y la reflexión de la realidad.</p> <p>3. Incluir el abordaje de temas en relación a las problemáticas de salud mental que causan preocupación en el mundo actual, como violencia, adicciones, delincuencia, malestar, género, desocupación, pobreza, exclusión, maternidad precoz, emigración con el consecuente sentimiento de desarraigo, temáticas que surgen habitualmente en el ámbito educativo por el interés de los alumnos y por la información de los medios de comunicación.</p> <p>4. Es esencial la implementación de estrategias metodológicas que provoque interés al alumno, para desnaturalizar la representación de que los alumnos de EEMPA no se implican o no realizan esfuerzos.</p> <p>5. Proponen recursos Didácticos: interpretación de textos: de propuestas editoriales y textos fuente, comentarios de artículos periodísticos, análisis de películas, análisis de programas de televisión, debate: que el aula se convierta en un foro, análisis de viñetas y comics, técnicas participativas: que permiten desarrollar un proceso colectivo de discusión y reflexión.</p> <p>6. La práctica docente está constituida por un conjunto de procesos complejos y multidimensionales que exceden la definición clásica que las asimila exclusivamente a las prácticas de la enseñanza y a la tarea de dar clase.</p>
C2008/3	Presentan distintos dispositivos autogestivos: El ateneo de experiencias docentes y capacitación entre pares.
C2008/4	<p>1. La práctica de la oralización de la lectura práctica por años, de modo consistente, incidió positivamente en el desempeño del alumnado, que en forma generalizada se fue acercando a las expectativas de logro previstas para cada ciclo y grado. Sin embargo, observamos con preocupación que para un porcentaje reducido de niños, dicho “entrenamiento” no producía el impacto esperado.</p> <p>2. La Implementación del Programa de entrenamiento intensivo en lectura oral (PEIL) es eficaz como herramienta pedagógica a partir de la correlación entre las variables “participación del programa” y “mejora en los resultados”, así como una herramienta accesible que permite apelar a la alianza familia – escuela.</p> <p>3. Los alumnos cuyos padres mantuvieron un alto grado de adhesión al PEIL obtuvieron mejoría.</p> <p>4. La correlación entre las variables “rendimiento en lectura” y “compromiso con el programa de entrenamiento” manifiesta que el grado de compromiso de los padres resultó mayor cuanto más bajas eran las calificaciones.</p>
C2009/5	<p>1. Acerca de la concepción de “investigación educativa”: Se observa una diferencia entre la visión que se construye acerca de la investigación educativa desde la docencia y la que, por otro, supuestamente sostienen los investigadores (académicos) legitimados por la comunidad científica en el estado de situación actual.</p> <p>2. La posición del docente en un “sistema de posiciones”: aparecen indicios (o núcleos de sentido) donde queda planteada una condición negada y una posición prohibida con respecto al trabajo de investigar.</p> <p>3. Identidad docente y condiciones de trabajo: ha sido recurrente el planteo de la imposibilidad de hacer investigación educativa, sin contar con las condiciones de trabajo adecuadas para “hacerlo correctamente”. Esto llevó a pensar que habría en el marco de las</p>

	representaciones, maneras correctas de hacer investigación y maneras incorrectas. O también, que igualmente se hace investigación pero que eso que se hace podría ser mejor (o correcto).
C2010/6	<p>No presentan una investigación, sino el análisis del Proyecto Maestro Más Maestro en el marco del Programa Zonas de Acción Prioritaria.</p> <p>Algunas reflexiones (axionas):</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. La pareja pedagógica promueve una revisión sobre la práctica. La presencia externa se vuelve interna al promover reflexionar sobre lo que se hace; el otro me mira, pero no nos referimos a una mirada de control o de sentirse observado. 2. Para que exista una pareja, tiene que haber un par. Si uno está sobre el otro es menos probable que se trabaje en equipo. Si las condiciones laborales atentan y obstaculizan y no brindan los acompañamientos institucionales necesarios para desplegar este trabajo cooperativo, nos alejamos de la meta.
C2010/7	<ol style="list-style-type: none"> 1. Provisoriamente, podemos afirmar que el núcleo central de la RS que tienen los ingresantes 2008 acerca de la tarea docente es que la misma es un trabajo necesario y requerido por la sociedad para su mejoramiento e inclusión social. Como trabajo requiere responsabilidad, obligaciones y herramientas específicas. Es una tarea a la que hay que dedicarse. Muchos estudiantes piensan ejercer la profesión y seguir estudiando cuando se reciban de maestros, lo cual es un indicador de la relación que establecen entre la enseñanza y el conocimiento. Esta relación no siempre está muy clara en las creencias, supuestos y conocimientos prácticos que portan los futuros maestros. 2. Aunque sigue subsistiendo la idea vocacional, de ayuda a los niños, de gusto por la docencia, en la elección de la carrera vemos que hay nuevas perspectivas asociadas a la búsqueda de un trabajo que permita la superación personal y mejorar la situación social. 3. Aunque no siempre verbalizado ni reconocido, muchos jóvenes eligen el magisterio porque es un trabajo seguro, porque tienen una necesidad vital de estabilidad ante la inseguridad social y laboral del contexto en el que viven. Buscan un trabajo que contribuya a mejorar la situación social pero también la propia situación; piensan ayudar a los niños pero también en realizarse como personas, cumplir sus sueños. 4. Como en sus orígenes, el magisterio parece seguir siendo una forma viable de movilidad social ascendente pero a diferencia de aquellos tiempos en que se lo asociaba con una tarea vocacional y evangelizadora hoy los futuros maestros inician la carrera con la conciencia de estar preparándose para un trabajo que van a ejercer.
C2010/8	No presentan una investigación, sino una reseña de actividades pedagógicas que pretenden construir y sostener una propuesta pedagógica comprometida con la reinserción, la retención y permanencia en el sistema de manera confiable y generando espacios donde se pueda proyectar el futuro inmediato.

C2010/9	<p>1. Conclusión investigación exploratoria previa: Algunos problemas generales detectados:</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ carencia de criterios comunes en los marcos referenciales y sus interpretaciones ✓ ausencia de educación ambiental en los currículos de las Escuelas Medias. ✓ diversidad entre teóricos y prácticos de la educación ambiental. ✓ formas de actuación y perfil de los educadores ambientales. ✓ dificultad en la formación de equipos interdisciplinarios. ✓ tipos de escenarios de intervención y de aprendices. <p>2. Aportes:</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ empezar a transitar la educación ambiental. ✓ utilizar en cada clase las estrategias de la educación ambiental. mirada sistémica de la realidad y por consiguiente el trabajo dentro de la escuela. <p>3. Conclusión: La indagación dialógica problematizadora (IDP) una estrategia didáctica que mejora la comprensión del concepto de ambiente y los capacita para un desempeño más flexible.</p>
C2013/10	<p>Conclusiones provisorias:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Que ciertas prácticas educativas aportan a la construcción de la socialidad en los sujetos, hacen referencia a la reinversión de los vínculos para construir posibilidades, que le permitan la inclusión y fundamentalmente pensarse como sujeto generador de su propia historia de vida. - Que la propuesta de procesos de cambio que favorezcan la participación, la colaboración y fundamentalmente el compromiso llevan a los sujetos a concebir las transformaciones individuales como posibles promotores de cambios grupales. - Que la acción-reflexión-acción por parte de los docentes puede ser una estrategia metodológica de cambio, que aporte mayores posibilidades de éxito en la tarea educativa, entendiendo, asimismo, a la educación como acción política en tanto que comprometida con una determinada visión de la democratización y el involucramiento de los diferentes actores. - Que existe un gran potencial en las articulaciones posibles entre la escuela y los formatos educativos no formales, y que los docentes pueden ser -en tanto que trabajadores culturales importantes promotores de dichas articulaciones, posibilitando el corrimiento de los límites que impone la escuela (en tiempos, formas y contenidos). - Que los alcances de la intervención en una práctica socioeducativa lejos de verse clausurados en las acciones desarrolladas se encuentran cada día con el potencial de crecer a partir de las propuestas de los diferentes actores.

C2013/11	<p>1. El ser docente significa mucho más que ser poseedor de una formación académica sólida y contar con recursos suficientes para ofrecer una práctica pedagógica actualizada, sostenemos que lo anteriormente mencionado va a resultar mucho más efectivo si el actor de esa praxis cuenta con el reconocimiento social que el protagonismo del docente ha ido perdiendo.</p> <p>2. El compromiso reflexivo de la práctica nos posibilita adquirir una postura crítica tendiendo a encontrar un cambio en la descripción de lo que acontece en las diferentes intervenciones las que van resultando cada vez más complejas.</p> <p>3. La comprensión de la narración es hermenéutica, es decir, las historias tienen múltiples significados, no una única interpretación. Los significados de las partes de un relato son “parte” del relato total, y éste a su vez, para su formación, depende de las partes apropiadas que lo constituyen.</p> <p>4. Es muy importante insistir en la incorporación de terminología específica de la formación pedagógica en sus narraciones, no solamente en instancias evaluativas; sino que poco a punto durante el tiempo de formación debe ir naturalizándose la transformación del modo de expresarse para que socialmente se note ese avance y que sea ese dominio de expresión, la ayuda para ir recuperando la profesionalidad que el desempeño de la profesión docente fue perdiendo en los últimos años.</p>
C2013/12	<p>Se identifican 3 perspectivas en relación con la Escuela Normal:</p> <p>1. Entre los actores consultados es unánime la opinión del excelente nivel de conocimientos que caracterizó la enseñanza en esta escuela, en parte atribuido al nivel intelectual del alumnado logrado a través de mecanismos de selección como los exámenes en la época de Nación. En esta perspectiva se valoran con naturalidad mecanismos de selección para asegurar la excelencia académica, así como prácticas -que hoy podrían ser calificadas de autoritarias- tendientes a mantener el orden y la disciplina escolar, como características que dotaron de gran prestigio a la escuela.</p> <p>2. En una segunda perspectiva, más allá de los cambios producidos por la transferencia de nación a provincia, en el imaginario aún perduran conceptos asociables a una escuela de prestigio.</p> <p>3. La 3° perspectiva, plantea la paradoja entre intenciones inclusivas y los mecanismos de exclusión parecen haberse intensificado.</p>
C2013/13	<p>La institución escolar: o inventa nuevas y efectivas maneras para posibilitar la democratización del acceso de todos los niños y adolescentes a los legados culturales o se transformará en una institución de contención, donde la violencia estallará inevitablemente. La violencia de los que perciben la injusticia de haber quedado fuera de toda esperanza, quedando una cuestión ética pendiente.</p>
C2014/14	<p>Presentan una experiencia innovadora en la formación basada en la producción de un libro de cuentos, relatos y poemas, en los que la Historia de la Matemática la mayoría de las veces, ha sido la fuente de inspiración.</p>

C2014/15	<p>Presentan una propuesta de formación permanente en ejercicio, relativo a la alfabetización de alumnos(as) que hablan una lengua diferente al castellano, debido a la creciente migración recibida en la región de Neuquén de población boliviana, paraguaya, etc, quienes han conservado sus lenguas originarias.</p> <p>Produjeron prácticas “innovadoras” en la alfabetización de niños y niñas estigmatizados como “deficitarios” por sus diferencias lingüísticas y culturales.</p>
C2014/16	<p>Presentan reflexiones sobre un dispositivo de formación orientado a escriturar las prácticas y a desarrollar el oficio de estudiante autor. Asimismo, se explicitan conexiones con estrategias de formación entre pares, que se desarrollan en la Red de Estudiantes y Docentes Escritores de la Institución.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. La escritura entre docentes se vuelve una estrategia clave en la formación, tanto inicial como continua, la cual construye un saber pedagógico y favorece la internalización de un dispositivo colaborativo que se interroga, que promueve “prácticas reflexionadas”⁴ sobre este oficio en constante construcción. 2. La escritura en red es puente que construye aproximación a la realidad y a la práctica docente de forma experiencial y situada; suma esfuerzos y reúne solidaridades entre quienes están en terreno y quienes se forman para tomar “la posta” en la transmisión intergeneracional. 3. Un estudiante que ensaya estas formas se encuentra, a la hora del ingreso al sistema educativo, más permeable, tanto para incluirse en equipos de trabajo, como para animarse a hacer de la práctica una cuestión de reflexión grupal. Se abre, así, otro sentido de hacer docencia que se puebla de lógicas propositivas capaces de responder más adecuadamente a los requerimientos actuales que la sociedad nos está presentando.
C2014/17	<p>Presenta una reflexión sobre las relaciones entre propuestas curriculares y dispositivos de conocimiento intercultural.</p> <p>Algunas conclusiones:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Relaciones entre creación, interculturalidad y subjetividad: En las prácticas artísticas incorporadas al desarrollo de cada proyecto, los estudiantes, los docentes, los miembros de la comunidad intervienen creando nuevos sentidos respecto a las temáticas y las estéticas de diversos grupos culturales. No reproduce sino que resignifican tradiciones en relación con sus experiencias. 2. El arte como producción colectiva. Habitar la cultura: se redefine el lugar del estudiante en dos dimensiones: como productor cultural colectivo y como participe en espacios sociales en donde la experiencia artística es vivida como propuesta integral, no como participe pasivo frente a un espectáculo cultural.
C2015/18	<p>Presenta un plan de clase desde el enfoque de las multialfabetizaciones desde el cual sustentan que, Las TIC pueden enriquecer los contenidos a enseñar y las prácticas pedagógicas de forma innovadora ya que posibilitan que los alumnos puedan trabajar con textos no sólo escritos sino en audio y en imágenes. Con las TIC se cambia la forma de la clase ya que esta se vuelve más dinámica con los</p>

	<p>recursos que permiten que en un texto se pueda hacer una lectura hipertextual, es decir, que derive a otros textos, imágenes, videos, audio.</p> <p>Conclusión: el trabajo con las TIC para los más chicos es motivador ya que ellos nacieron en el mundo digital con las pantallas de los celulares y las computadoras. Pero en esta práctica no se dejó de lado las estrategias ni los materiales tradicionales como los libros y el papel sino que se combinó ambos.</p>
C2015/19	<ol style="list-style-type: none"> 1. No se observa en las respuestas que los hombres se dedicaran a la crianza de sus hijos e hijas, ni a las tareas del hogar. Aquí hay una fuerte representación social que liga a la mujer con estas actividades. 2. las mujeres inmigrantes de Países Bajos y sus descendientes aportaron al crecimiento y desarrollo del partido de Tres Arroyos-provincia de Buenos Aires y la zona. Criaron a sus hijos, realizaron actividades en el hogar, como así también trabajaron la tierra junto a los hombres, lograron que estas tierras sin trabajar fueran muy productivas. También se dedicaron a la ganadería y a la industria láctea en menor medida.
C2015/20	<ol style="list-style-type: none"> 1. Los docentes mantienen un "deber ser" similar al de otras épocas, y una opinión positiva sobre sus escuelas y sus alumnos. 2. Los docentes reconocen: <ul style="list-style-type: none"> - la existencia de conflictos, como así también la importancia de establecer acuerdos como parte de un proceso de aprendizaje compartido que incide en la buena convivencia; - que, sentirse parte de una comunidad que genera un buen clima de trabajo escolar; - que, la vitalidad de la institución, la alegría y el placer por las tareas que están realizando. 3. Los docentes identifican: <ul style="list-style-type: none"> - aspectos que deben ser revisados en la escuela. - la motivación no sólo representa una demanda para los profesores en relación con sus alumnos sino que, también, los alcanza a ellos: la escuela secundaria actual, caracterizada por el ensayo cotidiano de formas para captar la atención y el interés de los alumnos, donde los docentes también están compelidos en la búsqueda de la propia motivación. 4. La escuela secundaria representa el espacio fundamental para la educación de los adolescentes y jóvenes, es el lugar que busca el reconocimiento de las prácticas juveniles con sentido formativo, en donde los adultos de la escuela juegan un papel de vital importancia. Es un lugar que busca el reconocimiento de las prácticas juveniles y las incluye en propuestas pedagógicas que les posibilitan fortalecer su identidad, construir proyectos de futuro y acceder al acervo cultural construido por la humanidad, interpelando a los sujetos en su complejidad. 5. Hay demandas importantes de la familia a la escuela de hoy, expresan el deseo de que sus hijos se preparen para un futuro, haciendo referencia a la necesidad de cambio en las estrategias que se usan para enseñar.

	<p>6. Los padres manifiestan aquí el deseo de que sus hijos aprendan de otra manera. Es importante destacar como ellos solicitan que les enseñen a sus hijos a escuchar, posiblemente porque estos adultos no visualizan que con ellos viven otros tipos de jóvenes que no son los que ellos estaban acostumbrados a ver.</p> <p>7. Los jóvenes:</p> <ul style="list-style-type: none"> - valoran el aprendizaje, quieren ser exitosos demandando también ayuda para lograr lo que ellos desean. Tienen una mirada que da cuenta de lo que está ocurriendo en las aulas, mirada que es compartida por docentes y padres; - perciben los silencios y controversias en las memorias de los adultos, generándoles expectativas con respecto a las “aclaraciones” que pueda ofrecerles la escuela, a pesar de la deslegitimación que atraviesa esta institución en el mundo contemporáneo.
C2015/21	<p>1. Con respecto a las situaciones de enseñanza los docentes utilizan habitualmente la exposición dialogada, la lectura de diversas fuentes y los cuestionarios guía. Algunas veces plantean ejercicios, debates, situaciones problemáticas, talleres y utilización de TIC.</p> <p>2. En el trabajo de laboratorio en su mayoría los docentes no utilizan las observaciones, del análisis de los datos se obtuvo una proporción menor pero similar entre uso habitual y algunas veces. El manejo de instrumental es mayormente nulo, en cambio el de material real se encuentra entre el uso habitual o algunas veces. El registro de datos se realiza a través de cuadros, gráficos, tablas. Los dibujos naturalistas, fotografías o videos son poco habituales o nulos. El diseño de experiencias, planteo de problemas y comunicación de resultados se usan algunas veces.</p> <p>3. Para el trabajo de campo en su mayoría los docentes no utilizan observaciones ni manejo de instrumental. Tampoco diseñan experiencias para indagar en terreno o realizan colección de material real. Los modos de registro utilizados en algunas ocasiones son cuadros, croquis y fotografías lo que coincide con el uso de la situación de enseñanza de comunicación de los resultados. Con respecto a los gráficos es igual el porcentaje de docentes que los utiliza algunas veces de aquel que no los utiliza. Las tablas y los perfiles no se proponen excepto en un caso mencionado.</p> <p>4. Los contenidos procedimentales no son planificados para su enseñanza en forma intencional sino son una consecuencia de los conceptuales.</p>
C2015/22	La investigación está en proceso al momento de presentarse en el Encuentro Nacional.
C2015/23	<p>Hallazgos:</p> <ul style="list-style-type: none"> * Desde los Docentes: <ul style="list-style-type: none"> 1. Los temas de capacitación: responden, con un alto nivel de amplitud conceptual, a construcciones teóricas utilizadas de manera abstracta dentro del sistema. 2. Necesidades sentidas por los docentes: temas vinculados con lo tecnológico. * Desde los Capacitadores:

	<p>1. Los temas responden a una planificación, una agenda establecida (evaluación de los aprendizajes, currículum y Práctica de enseñanza, temas Administrativos, Políticas Educativas, Práctica docente y otros).</p> <p>*"Dos mundos aparte": Las temáticas propuestas en los encuentros de capacitación de los docentes tienen que ver, por un lado con aquellas propuestas que el sistema y la administración educativa, los directivos proponen; estas tienen directa relación con la evaluación de los aprendizajes, el currículum, los temas administrativos, los de las políticas educativas, y temas de la práctica de la enseñanza. Por otro lado, están los que emergen de las opiniones de los docentes, estos se refieren a temas generales y temas pedagógicos, en estos últimos aparecen las cuestiones referidas al tiempo pedagógico, también las actividades con los padres, el tema de los valores, las dificultades de la merienda, la demanda en el trabajo administrativo, la capacitación en informática, las necesidades de los niños más pequeños. Ambos intereses contrastan significativamente.</p>
C2015/24	Investigación en proceso al momento de presentar la ponencia en el Encuentro Nacional.
C2015/25	Investigación en proceso al momento de presentar la ponencia en el Encuentro Nacional.
C2015/26	Se concretó la elaboración de una primera etapa del plan de acciones, y de planificación de mejoras, las que involucraron mejoras en la planificación de las asignaturas, cambios en las consignas de trabajos prácticos (de trabajos divididos para cada una de las asignaturas, se pasó a planificar al menos dos trabajos integrados), y también mejoras en la forma de trabajo con los docentes tutores de las escuelas.
C2015/27	Investigación en proceso al momento de presentar la ponencia en el Encuentro Nacional.
C2015/28	<p>1. Los alumnos extranjeros no son contemplados por la ley, ya que en los principios del Sistema educativo instauran el derecho a una educación intercultural entendida solo entre indígenas, desconociendo a alumnos extranjeros de nacionalidades latinoamericanas que concurren a los establecimientos de Argentina, para tal caso, peruanos, pero que podrían ser bolivianos, uruguayos, paraguayos, chilenos, etc.</p> <p>2. las prácticas docentes deberían reconocer al alumno de la nacionalidad que fuere como potencial cultural que contribuirá a enriquecer las otras culturas que hay en el aula, crear un vínculo afectivo sustentado en relaciones sociales de simetría para recién allí poder aprender lo que se desconoce con el objetivo de ampliar la cosmovisión de manera mutua.</p>

C2015/29	<p>1. Advierten la inconformidad, los malestares, los desconciertos y las confusiones que se generan en los grupos de investigación que trabajan con sistematizaciones de prácticas (Ghiso: 2004).</p> <p>2. Coinciden con Ende (1994) cuando dice que trabajar desde la sistematización en proyectos de investigación, implica que los hombres vuelvan a sentir el mundo como algo suyo, donde el pensar sea con contenido más real, más cercano a la vida.</p>
C2016/30	<ul style="list-style-type: none"> - Saber que el maestro puede ser un continuo investigador sobre la educación, teniendo una formación continua y adaptada a los tiempos en los que vive. - Narrar pedagógicamente no es sólo contar lo que me pasó, sino otra forma de estudiar. - La escritura que nos hace recrear la historia, elegir un determinado episodio de nuestras prácticas, y poner a disposición tiempos, espacios para que, escribiendo, leyendo, conversando y pensando, los docentes podamos mostrar legítimamente lo que pasa y lo que nos pasa durante la formación, la de otros y nuestra propia formación, en tanto autores y protagonistas centrales de nuestras experiencias. - Escribir relatos de experiencias pedagógicas resulta ser un proceso de formación en sí mismo.
C2016/31	<ul style="list-style-type: none"> - La escritura entre docentes se vuelve una estrategia clave en la formación docente. - Este modelo distinto de formación construye un saber pedagógico y favorece la internalización de un dispositivo colaborativo que se interroga sobre este oficio “en constante construcción”. - Un estudiante que ensaya estas formas se encuentra, a la hora del ingreso al sistema educativo, más permeable tanto para incluirse en equipos de trabajo como para animarse a hacer de la práctica una cuestión de reflexión grupal. - la constitución de una comunidad de docentes y estudiantes escritores de experiencias pedagógicas se apoya en la idea de que las redes, al favorecer estructuras y vínculos de colaboración y confianza, permiten extender y diversificar actividades, experimentar nuevos desarrollos, fortaleciendo el trabajo de cada uno de los nodos y generando a la par nuevos espacios y producciones, como consecuencia de la sinergia y el intercambio producido. - Escribir las prácticas se vuelve así un proceso emancipatorio que amplía nuestras posibilidades de pensar, de hacer mejor lo que hacemos, a partir de la mirada externa y crítica de otros colegas.
C2016/32	<p>1. Niveles de lectura: un 74% de los alumnos estarían en niveles de lectura preocupantes. Más allá de las limitaciones de este diagnóstico inicial, se considera que hay elementos a revisar en cada escuela, y suficientes como para requerir nuevas indagaciones.</p> <p>2. Áreas comprometidas o con dificultades: un 25% de respuestas incorrectas en una pregunta, sería índice de preocupación, y más del 30% ya supondría un déficit. quedaron fuera de la clasificación de “probable déficit”: Cohesión/Esquema Básico del Texto (20%), Hechos y Secuencias/Jerarquía del Texto (22%) y Cohesión (24 %) aunque esta última se acerca casi al punto tomado como indicador de preocupación.</p>
C2016/33	<p>1. Tensiona las prácticas del docente la modalidad de explicar y construir.</p>

	<p>2. Se tensiona en la Formación Docente, prácticas autoritarias de entender la relación docente-estudiante, que se tensiona con esta propuesta que busca una mirada más horizontal, participativa, de intercambio, de diálogo, de construcción entre todos los que intervenimos en éste proceso.</p> <p>3. Cuesta y mucho descentrase como docentes, queremos a todas luces por ejemplo explicar, informar a los estudiantes, situación que entra en contradicción con prácticas más democráticas como escuchar, construir colectivamente. Así de complejo, de confuso es nuestro proceso que deseamos compartir.</p>
C2016/34	<p>Resultado de una experiencia: trató de recomponer fragmentos aislados de sus historias, avanzando en una primera interpretación, reflexionando sobre sí mismas y sobre sus culturas.</p> <p>Los escritos realizados por las estudiantes fueron agrupados en relatos autobiográficos, relatos de biografías de familiares y de algunas de sus experiencias educativas y relatos de experiencias que excluyen e incluyen dentro del Instituto de Formación Docente que reflejan:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Concepción de educación. Crítica a la noción de educación como escolarización. - La imbricación de los procesos de inclusión y exclusión. La escuela como generadora de ambos mecanismos. - Polisemia del concepto de cultura. Suelo y cultura. Crítica a la tesis de la bifurcación cultural: cultura “cultura, letrada” y cultura popular como categorías conceptuales creadas por los/as académicos/as. Los conceptos de táctica y de estrategia en el campo de las producciones culturales. - Formas de apropiación de la cultura. - Las prácticas culturales y los bienes simbólicos como objetos de luchas sociales: clasificación, jerarquización, consagración y/o descalificación. - Las explicaciones del “fracaso escolar”. La creencia en los dones. Los argumentos vinculados al origen social y familiar. - Las hipótesis del capital cultural como alternativa conceptual a la creencia en los dones y a los argumentos vinculados al origen social y familiar. - La falta de oportunidades dentro del sistema educativo, como mecanismo generador de desigualdades, fracasos y exclusiones. - La escuela y su poder de nombramiento. Las nominaciones escolares: alumnos/as “pobres” y “no pobres”, “dotados” y “no dotados”, “inteligentes” y “no inteligentes”. - Trabajo docente e inclusión. Otras formas posibles de nominación.

C2016/35	<p>Una reflexión sobre el trayecto de formación en investigación: en un tiempo, espacio y un recorte del objeto de estudio; donde las lógicas de conocimiento, de mundo del propio sujeto investigador, se entrecruzan en la construcción y sistematización del objeto investigado en relación a las experiencias de la práctica docente.</p> <p>Algunas reflexiones:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Objetivar las prácticas, es tomar distancia, reflexionar, analizar y hasta a veces se puede teorizar. 2. Muy pocos hacen interrogantes a las propias prácticas, porque todo parece naturalizado. 3. La tarea de objetivar las prácticas es una tarea compleja y muy pocos la realizan, porque generalmente se trabaja respondiendo a una serie de estructuras de formación personal. 4. Un escrito, es una construcción personal, una producción singular, solo de uno. 5. La sistematización de la investigación, es un proceso de escritura, nada más que construido a lo largo del trabajo de campo, como de los mismos pensamientos y reflexiones, las experiencias vividas, asumidas, atravesadas, que significaron en un tiempo y espacio; y se resignifican permanentemente en nuevas prácticas docentes, <i>nuevos haceres y decires</i>. Lo práctico, exige una respuesta urgente, mientras que para sistematizarlas requiere de un tiempo reflexivo. 6. Las construcciones sistematizadas constituyen un conjunto de pensamientos, que tienen su origen en las creencias, ideologías, experiencias, teorías, reflexiones, análisis, etc.; con lo que se intenta explicar, e interpretar fenómenos, situaciones en estudio. 7. Las propias construcciones personales son respuestas, válidas para determinados contextos y tiempos en el que ha sido objeto de investigación, o de análisis de las prácticas, de las propias experiencias. Porque no son simples haceres, sino que están cargadas de teorías.
C2016/36	<p>Presenta una experiencia en la que formulan criterios para la elaboración de informes pedagógicos, los que se señalan a continuación:</p> <ul style="list-style-type: none"> - incorporación de los elementos básicos en su estructura: un apartado inicial con datos, y a continuación los criterios o categorías que se desarrollarán; - redacción en tercera persona; - utilización del lenguaje: suprimir términos ambiguos (muy lento- muy malo-poco adquirido-muy respetuoso-muchas inasistencias- etc.). para ello, desarrollar o fundamentar las categorías de graduación incluidas. - elaboración de los criterios o categorías para organizar la descripción, suprimiendo la realización de juicios de valor. - utilización de conceptos acordes a nuestra función pedagógica: suprimir párrafos, conceptos o ideas que remiten a otros campos científicos: salud-justicia. - atención a la prolijidad, la ortografía y la coherencia. - utilización de conectores. <p>El Informe Pedagógico es así entendido como un medio para reflejar un recorte de la realidad, y para ello el asesoramiento e intervención resultan vitales.</p>

C2016/37	No han podido incluir los resultados.
C2016/38	<p>Presentan la experiencia del programa de extensión universitaria “Red de formación docente y narrativas pedagógicas”.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Presentan un dispositivo de investigación-formación-acción docente en red: la documentación narrativa de experiencias pedagógicas. Dicho dispositivo supone la indagación de las propias experiencias pedagógicas en procesos de formación horizontal entre colegas, por medio de la escritura, la lectura, la conversación, la publicación y la circulación de sus relatos de experiencia. Esto constituye una estrategia de formación en la medida en que permite resignificar y reorientar las prácticas de manera sistemática, reflexiva y crítica. Pero al mismo tiempo, este proceso supone la re-construcción, disposición pública y deliberación colectiva en torno del saber pedagógico puesto en juego en las prácticas de docentes y de otros actores educativos. 2. La universidad no sólo se ocupa, en algunos casos, de la formación inicial de docentes, sino que también, a través de la Extensión, se puede ocupar de la llamada formación continua de maestros y profesores. 3. Como consecuencia del trabajo de la Red, cada vez más docentes se han interesado en contar lo que (les) sucede con la enseñanza, en preguntarse y conversar sobre lo que hacen y piensan, en reflexionar e indagar sobre sus mundos escolares y lo que interpretan de ellos. Y junto con ese número creciente de docentes narradores e indagadores, el volumen y la densidad del corpus de relatos de experiencias pedagógicas también se fue multiplicando, diversificando, ampliando.
C2016/39	<p>Afirman que, La reconstrucción narrativa de experiencias pedagógicas, es la posibilidad de reconstruir las experiencias, en las que los docentes imprimen un sentido particular situado y personal a su praxis, centrándose en la indagación sobre saberes, dando a conocer sus sentidos y significados que atribuyen cuando los interpelan recrean el sentido que construyen y reconstruyen a lo largo de su trayectoria profesional.</p> <ul style="list-style-type: none"> - La posibilidad de narrar, de ordenar secuencias de contenidos en la estructura de sus relatos, contribuye a resituarnos en la práctica de enseñanza en una dimensión más humana, en la que se imprime un sentido particular situado y personal, sobre su pensar y hacer en términos pedagógicos. - Quizás, el proceso de narrar permita darle un nuevo sentido y más profundo a su práctica, a diferencia del modelo de investigación ortodoxa, esta modalidad de indagación pretende proporcionar la comprensión de cuanto transcurre en el proceso de constitución y recreación de sentidos de las propias acciones contextualizadas, sobre la base de la interpretación de sus saberes del mundo escolar.
C2016/40	<ol style="list-style-type: none"> 1. En el diseño curricular (2010-2014) predomina el dictado del formato tipo “materia” (acreditadas a través de parciales y exámenes orales finales). 2. Predominan las evaluaciones de tipo “sumativa” que centran su atención en las teorías que se enseñan. 3. Existe una correspondencia entre lo trabajado en clases y la manera en que los docentes evalúan.

	<p>4. hay buena comprensión de las consignas de trabajo que presentan los docentes a los alumnos.</p> <p>5. En los instrumentos de evaluación falta información importante que permitiría al alumno comprender mejor la lógica de los mismos; como ser los criterios de evaluación, puntuación y presentación de los trabajos.</p>
C2016/41	En curso: 2016-2017.
C2016/42	<p>Reflexión acerca del rol de asesor en una escuela Primaria partir de:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Analizar la cultura institucional a nivel general. 2. Valorar la tarea docente y de los directivos, desde las trayectorias de formación. 3. Comprender las dificultades y en consenso desarrollar acciones para contribuir con la mejora. Todos somos responsables del cambio. 4. Generar tiempos y espacios para compartir experiencias sobre la enseñanza, el aprendizaje, la planificación, la evaluación y sentir la orientación como importante, desde la escucha y el análisis.
C2016/43	Presentar algunos ejes analíticos que se desprenden de los intercambios y acciones consensuadas durante ese tiempo de movilización, además, de articularlo con el currículum de formación de los profesores universitarios.
C2016/44	<p>El 68% ve deficiente su formación en lo relacionado a la integración de niños con alguna discapacidad.</p> <p>El 76% estaría predispuesto a recibir a niños con discapacidad sólo con un acompañante terapéutico permanente y con asesoramiento continuo.</p>
C2016/45	Sin explicitar.
C2016/46	Se plantea que la construcción de conocimiento que pueda realizarse a partir de las conclusiones de la presente investigación, servirá además para revisar la propuesta elaborada por la institución de referencia, fundamental para que la ESI no sea resuelta según el propio sistema de creencias y valores que cada docente posee, garantizando el trabajo en una línea de respeto por los derechos humanos y de cuidado en el plano emocional, como lo establece la Ley.
C2016/47	Es necesario que en todas las instituciones comiencen a trabajarse estas temáticas no solo desde la reproducción de un discurso políticamente correcto sino desde una práctica concreta que aspire a formar sujetos críticos que apunten a la construcción de relaciones sociales emancipatorias.
C2016/48	<p>En proceso.</p> <p>Se busca desentrañar la “nueva geopolítica mundial del conocimiento” en el marco de la discusión entre las instituciones del conocimiento a nivel global/regional.</p>
C2016/49	Altamente exitosa la implementación del programa <i>Yo si Puedo</i> .

C2016/50	Para tomar decisiones que no pongan en peligro sus vidas tenemos que enseñarles a nuestros alumnos a decidir. Entre todos, familias y escuelas debemos continuar trabajando en conjunto. No podemos asumir toda la responsabilidad, tampoco podemos mirar para el costado. Tenemos que seguir buscando formas, estrategias, maneras cada vez más creativas para crear oportunidades de afirmar esas personalidades que se están formando.
----------	---

Cuadro 21.6.

Matriz cualitativa con los análisis de las Ponencias presentadas en los Encuentros nacionales del CA (20062016): Criterios de validación

5. Criterios de validación	
C2008/ 1	Confrontación con estado del arte y marco teórico.
C2008/2	No hay elementos para inferirlos.
C2008/3	-----
C2008/4	El encuentro organizado por el Colectivo jerarquiza la mirada de los docentes, legitima su reflexión y expande el alcance de todo lo que el maestro puede aportar a la mejora de la calidad educativa, más allá de su grado o institución.
C2009/5	<p>El intercambio y las discusiones entre pares previos y durante el Encuentro nacional.</p> <p>Tanto la etapa de lectura previa al encuentro como los aportes en la instancia presencial y el debate surgido en las comisiones y mesas de trabajo fueron instancias que permitieron la revisión crítica de la propia escritura y un enriquecimiento en las formas de comunicar las ideas. Especialmente en lo que hace a la explicitación de los supuestos que cada uno tiene, que parecen tan claros para el que escribe y que, sin embargo, otra mirada no los ve de la misma manera y, al preguntar, los pone en tensión. Esa puesta en tensión es muy importante para el escritor de la ponencia ya que obliga (de manera respetuosa) a revisar no solo la forma de escribir sino la misma definición (el fondo) de los supuestos cuestionados.</p> <p>En general, creemos que este proceso de lectura entre pares es tan valioso como la ponencia misma, ya que habilita, desde la horizontalidad, a seguir pensado lo que se escribe, lo que se quiere comunicar y la perspectiva que entiende cada saber y conocimiento como provisorio y relativo al contexto en el que se enuncia. Esto no quita validez al conocimiento producido y, por el contrario, permite ir en contra de aquellas perspectivas que se presentan como las recetas y los conocimientos acabados, cerrados, dados de una vez y para siempre.</p>
C2010/6	-----
C2010/7	Análisis de información confrontando con bibliografía.
C2010/8	La propuesta pedagógica sustentando en bibliografía.
C2010/9	Análisis en función de la bibliografía y de la reflexión grupal.

C2013/10	Reflexión sobre las propias prácticas andamiada por supuestos teóricos.
C2013/11	Reflexión sobre los relatos.
C2013/12	Las técnicas participativas y de diálogo profundo son contrastados y complementados con el análisis que resulta de la lectura de notas de campo -“in situ” o inmediatamente “a posteriori” de ocurrido el hecho-, y testimonios de los sujetos actuantes relevantes para el estudio de esta temática.
C2013/13	Lectura entre Pares.
C2014/14	Socialización de las producciones al interior del curso como en las Jornadas Pedagógicas del ISFD N° 54, en la Feria del libro de Florencio Varela y en el Primer Foro de Experiencias Pedagógicas organizado por la Escuela Normal Superior en Lenguas Vivas N° 2 “Mariano Acosta” de la C.A.B.A.
C2014/15	Revisión de las prácticas “innovadoras” en la alfabetización en diálogo con el marco teórico propuesto.
C2014/16	Presentado en el Primer Foro De Experiencias Pedagógicas organizado por la Red de Estudiantes y Docentes Escritores. Escuela Normal Superior en Lenguas Vivas N° 2 “Mariano Acosta”, CABA.
C2014/17	Reflexión colectiva confrontando con referentes conceptuales.
C2015/18	Realiza afirmaciones axiomáticas, casi desde la opinión, sin sustento teórico ni empírica.
C2015/19	Entrecruzamiento de los datos arrojados en las dos entrevistas, los datos arrojados en las encuestas y relatos.
C2015/20	No se puede inferir.
C2015/21	Confrontan datos con bibliografía.
C2015/22	Sin información.
C2015/23	Confrontan datos con bibliografía.
C2015/24	Sin explicitar.
C2015/25	Sin explicitar.

C2015/26	<p>Con la evaluación de la aplicación de la propuesta, culmina una etapa y empieza otra, iniciándose otro ciclo en la espiral de la investigación – acción que va proporcionando evidencias del alcance y las consecuencias de las acciones emprendidas y de su valor como mejora de la práctica.</p> <p>Nueva propuesta de cambio. Sobre la base de los resultados de la evaluación anterior, se plantean nuevas medidas correctivas que permitirán encausar el programa de acción hacia los objetivos trazados.</p>
C2015/27	Sin explicitar.
C2015/28	Análisis bibliográfico en torno a la categoría “interculturalidad”.
C2015/29	Reflexión por parte del equipo de investigación y confrontación con teóricos vinculados con la metodología investigativa adoptada.
C2016/30	Participación como alumnas del profesorado en el VIII Encuentro Nacional del Colectivo Argentino de Educadoras y Educadores que hacen investigación desde la escuela (2015). Allí tuvimos la posibilidad de intercambiar maneras similares de trabajar con narrativas con alumnos y profesores de diferentes partes de nuestro país.
C2016/31	<p>Socialización en encuentros con otras redes y colectivos de educadores, tanto nacionales como Iberoamericanos, poniendo en juego, así, una distribución democrática de conocimientos sobre el trabajo docente.</p> <p>Las producciones se publican en la Revista Digital “Red Acosta”.</p>
C2016/32	<p>Validez interna: aplicación de variadas pruebas individuales como es el Test TLC II de Abusamra y ots. (2014) o bien con la aplicación de dos pruebas de Screening, una de texto informativo y otra de texto narrativo.</p> <p>Tratamiento estadístico: por comparación con el baremo del test.</p>
C2016/33	De la ponencia, no se pueden inferir.
C2016/34	La publicación del libro fue resultado de la autogestión presupuestaria; y el escenario para empezar a darle circulación quedó en manos de las estudiantes. Acordamos que habría un momento para la presentación formal del libro y un momento para compartir con todas las familias y protagonistas de las historias, en una suerte de fiesta para todos/as, que incluyera la exposición de actividades y de objetos vinculados a la experiencia.
C2016/35	Los espacios de encuentro de los investigadores constituyen un amplio valor formativo en investigación, por el diálogo reflexivo, las exposiciones teóricas, la participación, el análisis, la escucha. Esto de alguna forma propicia líneas de pensamiento y de acción, en el intento de trabajar sobre el sí mismo de los sujetos en formación y de los mismos formadores.
C2016/36	No se puede inferir al texto.
C2016/37	No se explicita cuáles serán.

C2016/38	El intercambio de experiencias y el trabajo conjunto entre colectivos de docentes narradores, redes educativas, investigadores, docentes y estudiantes universitarios, la Red es percibida como un espacio de co-investigación y formación que permite potenciar el desarrollo de las actividades propias de cada institución u organización.
C2016/39	La reflexión, en la conversación informada, la interpretación, el intercambio, la discusión horizontal entre pares, donde el saber pedagógico es objetivado, sistematizado, debatido, reconstruido.
C2016/40	Análisis conjunto docente-alumnos de todos los instrumentos de evaluación de todas las materias.
C2016/41	No se explicitan.
C2016/42	Sin explicitar.
C2016/43	Presentan algunos ejes analíticos que se desprenden de los intercambios y acciones consensuadas durante ese tiempo de movilización, además, de articularlo con el currículum de formación de los profesores universitarios.
C2016/44	No se explicita.
C2016/45	Sin explicitar.
C2016/46	Sin explicitar.
C2016/47	Análisis de la metodología utilizada para trabajar en el taller y los principios político pedagógicos de los cuales se parte, se considera un gran acierto ya que se percibió un interés genuino por parte de lxs alumnxs, manifestándose en la necesidad de profundizar en las temáticas.
C2016/48	Sin explicitar.
C2016/49	La Cátedra de Adultos del Instituto Pedagógico Latinoamericano y Caribeño (IPLAC) ha elaborado un modelo para evaluar el impacto del programa de alfabetización cubano “Yo, sí Puedo”, es el resultado de investigaciones teóricas y llevada a la práctica en México, Nueva Zelanda, Ecuador y Venezuela, sistematizado por la Dra. María Roxana Solórzano Benítez.
C2016/50	Sin explicitar.

Fuente: Elaboración propia

Anexo II.
Proceso de validación expositiva de la tesis durante su desarrollo.

La validación expositiva de la tesis durante su desarrollo fue realizada mediante tres tipos de acciones: presentación de los planteos y avances de la tesis en congresos, jornadas, otros; publicaciones en revistas indexadas y cuando alguna de estas publicaciones y/o presentaciones fueron incluidas como referentes en otras producciones académicas. A continuación se sistematiza dicho proceso en tres cuadros.

Cuadro 1.
Presentaciones en congresos, encuentros, jornadas, otros

Fecha	Evento académico	Ponencia
Septiembre, 2013	VII Jornadas Nacionales sobre formación del profesorado: “Narrativa(s), prácticas e investigación(es)”, Facultad de Humanidades / Universidad Nacional de Mar del Plata, Mar del Plata, Argentina.	“Investigación en la formación docente de grado: posibilidades y alcances como dispositivo formador”.
Noviembre, 2013	V Jornadas de Investigación en Humanidades, Departamento de Humanidades, Universidad Nacional del Sur, Bahía Blanca, Argentina.	“Aportes para pensar en la articulación de la formación inicial, la investigación y la actitud investigativa en los Institutos de Educación Superior”.
Abril, 2014	VIII Congreso Iberoamericano de Docencia Universitaria y de Nivel Superior, “La construcción de saberes acerca de la enseñanza: un desafío para la docencia universitaria y de nivel superior” Facultad de Humanidades y Artes de la Universidad Nacional de Rosario, Argentina.	“Desarrollo profesional docente en Institutos de Educación Superior: aportes para reflexionar acerca de la relación entre enseñanza, investigación y actitud investigativa”.
Septiembre, 2014	I Jornada: “Perspectivas sobre la formación docente en los escenarios educativos contemporáneos”, Universidad Nacional de Quilmes, Argentina.	“Investigación en educación como dispositivo pedagógico-didáctico durante la formación docente inicial: experiencias formativas en Institutos Superiores de Formación Docente”.
Octubre,		

2014	I Encuentro Internacional de Educación. Espacios de investigación y divulgación. 20 años de la Revista de Educación Espacios en Blanco/NEES. 50° Aniversario de la Facultad de Ciencias Humanas Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires. NEES - Facultad de Ciencias Humanas – UNCPBA, Tandil, Argentina.	“Investigación en el sistema de formación docente: aportes epistemológicos y metodológicos para reflexionar sobre la producción y legitimación del conocimiento construido en Institutos de Educación Superior”. “Investigación en educación durante la formación docente inicial: una estrategia didáctica para el desarrollo de la actitud investigativa como condición necesaria para el ejercicio profesional”.
Octubre, 2014	VI Jornadas Nacionales de Práctica y Residencia, Universidad Nacional de Córdoba, Argentina.	“Investigación en educación durante la formación docente inicial: una estrategia didáctica para el desarrollo de la actitud investigativa como condición necesaria para el ejercicio profesional”.
Octubre, 2014	II Jornadas de Educación y Política, Universidad Nacional de Avellaneda- Facultad de Filosofía y Letras (UBA), CABA, Argentina.	“Investigación en educación durante la formación docente inicial: una estrategia didáctica para el desarrollo de la actitud investigativa como condición necesaria para el ejercicio profesional”.
Noviembre, 2014	Clínica metodológica “La toma de decisiones del investigador en el proceso de análisis cualitativo o de generación conceptual”, Prof. Dra. Patricia Salé, en el marco de las IV Jornadas Nacionales y II Jornadas Latinoamericanas de investigadores/as en formación en educación Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación (IICE), Facultad de Filosofía y Letras, UBA, CABA, Argentina.	Trabajo presentado: “Investigación en educación durante la formación docente inicial: una estrategia didáctica para el desarrollo de la actitud investigativa como condición necesaria para el ejercicio profesional”.

Diciembre, 2014	IV Congreso Internacional, “Nuevas Tendencias en la Formación Permanente del Profesorado, UBA, Facultad de Filosofía y Letras, CABA, Argentina.	“Experiencias formativas que habilitan instituir a la investigación en educación como dispositivo pedagógico-didáctico durante la formación docente inicial” (ARG020).
Octubre, 2015	VIII Jornadas Nacionales y I Congreso Internacional sobre la Formación del Profesorado: Narración, Investigación y Reflexión sobre las prácticas; octubre de 2015. Facultad de Humanidades / Universidad Nacional de Mar del Plata, Argentina.	“Apuntes para pensar la investigación en el sistema de formación docente más allá de la modernidad: epistemologías y metodologías emergentes; otros sujetos, contextos y modos para la producción y legitimación de conocimiento en ISFD”. “Participación en experiencias de investigación en educación durante la formación docente inicial: una estrategia didáctica para el desarrollo de la actitud investigativa indispensable para el ejercicio profesional”.
Septiembre, 2016	III Jornadas de Formación Docente “Desafíos y tensiones de la formación docente en los actuales escenarios”. I Jornadas sobre las Prácticas de Enseñanza en la Formación Docente Formación, práctica docente y contenidos de la educación en la formación del profesorado”, Universidad Nacional de Quilmes, Bernal, Buenos Aires, Argentina.	“Aportes para la formación docente inicial: algunos dispositivos que, en el campo de las prácticas y residencias, promueven procesos reflexivos en el análisis de situaciones didácticas”.
Noviembre-diciembre, 2016	V Jornadas Nacionales. III Jornadas Latinoamericanas de investigadores/a s en formación en educación. Facultad de Filosofía y Letras (UBA) Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación (IICE) CABA, Argentina.	EJE: Construcción de conocimientos y saberes. Ponencia: “Legitimación, validación y relevancia de la pertinencia del conocimiento producido por Institutos Superiores de Formación Docente”.
Diciembre, 2016	Clínica sobre análisis cualitativo, Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación, Facultad de	Trabajo presentado: “Legitimación, validación y relevancia de la pertinencia del conocimiento producido por Institutos Superiores de Formación Docente”.

	Filosofía y Letras, UBA, en el marco de V Jornadas Nacionales. III Jornadas Latinoamericanas de investigadores/a s en formación en educación. Facultad de Filosofía y Letras (UBA) Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación (IICE) CABA, Argentina.	
Junio, 2017	Seminario de Doctorado “La producción de conocimiento sobre educación II: estrategias metodológicas, marcos analíticos y herramientas para la escritura académica”, Dra. L. Rovelli y Dra. E. Di Piero, Doctorado en Ciencias de la Educación, Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Universidad Nacional de La Plata, Argentina.	Trabajo presentado: “Institutos Superiores de Formación Docente y la producción de conocimiento, Argentina 2006-2016”.
Abril, 2018	VII Congreso Nacional y V Internacional de Investigación Educativa “Políticas y prácticas de producción y circulación de conocimiento. A 20 años del primer congreso de investigación, educativa en la Universidad Nacional del Comahue”, Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional del Comahue de la República Argentina.	MESA 38 La investigación desde el Posgrado: Presentación de trabajos de Tesis Doctoral. Ponencia: “Relevancia y legitimación del conocimiento producido por los Institutos Superiores de Formación Docente: Argentina 2006-2016”.
Agosto, 2018	VIII Congreso Iberoamericano de Pedagogía (CIP 2018) “La innovación y el futuro de la educación para un mundo plural” - IV Congreso Nacional y Latinoamericano de REDAPES “Innovaciones y continuidades en la Educación Superior”, UTREF, Buenos Aires, Argentina.	Eje 2. Epistemología y métodos de investigación en educación. Ponencia: “Configuración de conocimientos y saberes por los Institutos Superiores de Formación Docente en Argentina (2006-2016): dimensiones epistemológica, metodológica y político-educativa para su caracterización comprensiva”.

<p>Noviembre, 2018 Suspendido y reprogramación pendiente</p>	<p>IX Jornadas Nacionales y II Congreso Internacional sobre la Formación del Profesorado. Narrativa(s), práctica(s) e investigación. Experiencias vitales, sentidos potentes, mundos posibles. Año del Centenario de la Reforma Universitaria Facultad de Humanidades / Universidad Nacional de Mar del Plata. Buenos Aires, Argentina.</p>	<p><u>Eje 4 Investigación.</u> Ponencia aceptada: “La investigación en Educación (IeE) y los Institutos Superiores de Formación Docente (ISFD): entre la normativa prescriptiva y la legitimidad y relevancia del conocimiento y los saberes producidos en los ISFD”</p>
<p>Noviembre, 2018</p>	<p>VI Jornadas Nacionales y IV Jornadas Latinoamericanas de investigadores/as en formación en educación Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación (IICE), UBA, CABA, Argentina.</p>	<p><u>Eje: 5. construcción de conocimientos y saberes:</u> “Producción, reconocimiento y legitimación del conocimiento en los Institutos Superiores de Formación Docente: Argentina 2006-2016”.</p>

Invitada para participar del Foro de apertura del II Foro para “Pensar la Educación Superior”, organizado por la Red de Investigación Participativa para la Renovación Curricular (RedIPARC), Red miembro del Colectivo Argentino.

<p>Mayo, 2019</p>	<p>Eje “Políticas de investigación en formación docente y técnica”.</p>	<p>“Producción, reconocimiento y legitimación del conocimiento en los Institutos Superiores de Formación Docente: Argentina 2006-2016”.</p>
-------------------	---	---

Fuente: Elaboración propia

Cuadro 2.
Publicaciones vinculadas con la tesis y la temática de la misma

Revista	Artículo
<p align="center">2014</p> <p>Cuadernillos de las V Jornadas de Investigación en Humanidades, Departamento de Humanidades, Universidad Nacional del Sur, Bahía Blanca: ISBN del cuadernillo de las Jornadas es: 978-987-1648-36-8, 2014: pp. 78-79.</p>	<p>“Aportes para pensar en la articulación de la formación inicial, la investigación y la actitud investigativa en los Institutos de Educación Superior”.</p>
<p align="center">2014</p> <p>Revista Internacional de Magisterio Educación y Pedagogía, Colombia, N° 69, agosto 2014. Tema central, pp. 22-29, por invitación para la publicación de la Cooperativa Editorial Magisterio de Colombia, www.magisterio.com.co/revista.</p>	<p>“Experiencias de investigación en educación durante la formación docente inicial, una estrategia didáctica para ser integrada a dispositivos pedagógicos en instituciones de Educación Superior del Sistema de Formación Docente”.</p>
<p align="center">2014</p> <p>Revista Novedades Educativas, N° 286, pp 84-88, octubre de 2014, ISSN 0328-3534.</p>	<p>“La investigación como estrategia didáctica para la formación de formadores”.</p>
<p align="center">2014</p> <p>E-Book disponible en: http://encuentroespacioenblanco.unicen.edu.ar/incio.xhtml, ISBN: 978-950-658-358-3.</p>	<p>“Investigación en educación durante la formación docente inicial: una estrategia didáctica para el desarrollo de la actitud investigativa como condición necesaria para el ejercicio profesional”.</p>
<p align="center">2015</p> <p>VIII Jornadas Nacionales y I Congreso Internacional sobre la Formación del Profesorado: Narración, Investigación y Reflexión sobre las prácticas, Facultad de Humanidades / Universidad Nacional de Mar del Plata; octubre de 2015. ISBN N° 978-987-544-656 y 978-987-544-655-7. Disponible en: http://www.mdp.edu.ar/humanidades/pedagogia/jornadas/jprof2015/ponencias/ricci.pdf</p>	<p>“Apuntes para pensar la investigación en el sistema de formación docente más allá de la modernidad: epistemologías y metodologías emergentes; otros sujetos, contextos y modos para la producción y legitimación de conocimiento en ISFD”.</p>

<p>2015</p> <p>ISBN N° 978-987-544-656 y 978-987-544-655-7, publicación de las VIII Jornadas Nacionales y I Congreso Internacional sobre la Formación del Profesorado: Narración, Investigación y Reflexión sobre las prácticas, Facultad de Humanidades / Universidad Nacional de Mar del Plata; octubre de 2015.</p>	<p>“Participación en experiencias de investigación en educación durante la formación docente inicial: una estrategia didáctica para el desarrollo de la actitud investigativa indispensable para el ejercicio profesional”.</p>
<p>2015</p> <p>Revista Perspectivas Metodológicas, Año 16, N° 16, noviembre de 2015, (pp 89-116). UNLa. Disponible en: http://revistas.unla.edu.ar/epistemologia/articulo/view/760/815, http://revistas.unla.edu.ar</p>	<p>“Epistemologías y metodologías emergentes: otros sujetos, otros contextos y otros modos para la producción y legitimación de conocimiento. Apuntes para reflexionar más allá de la modernidad”.</p>
<p>2016</p> <p>Actas de las V Jornadas Nacionales. III Jornadas Latinoamericanas de investigadores/as en formación en educación. Facultad de Filosofía y Letras (UBA) Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación (IICE) 29 y 30 de noviembre y 1 de diciembre de 2016, (pp.238-244). Sistema ISBN Argentino con el número: ISBN: 978-987-4019-47-9, 2016-2017, disponible en: link de la Página Web del IICE y a través de http://jornadasinvestigadoresenformacion.filo.uba.ar https://www.facebook.com/JornadasInvestigadoresenFormacionIICEUBA</p>	<p>“Legitimación, validación y relevancia de la pertinencia del conocimiento producido por Institutos Superiores de Formación Docente”.</p>
<p>2017/2018</p> <p>Revista de la Escuela de Ciencias de la Educación Facultad de Humanidades y Artes (UNR) Entre Ríos 758 2000 – Rosario (ARGENTINA). Año 13 - N°12 (2017), Vol, 2 (Julio a Diciembre). (pp. 67-86), disponible en: http://www.revistacseducacion.unr.edu.ar/ojs/index.php/educacion/issue/view/17. Contacto: revistacseducacion@gmail.com / comiteeditorial@gmail.com ISSN 2362-3349 (edición electrónica) ISSN 1851-6297 (edición papel). Recibido:</p>	<p>“El sistema de formación docente y la producción, relevancia, validación y legitimación del conocimiento: algunas dimensiones para abordar una agenda aún pendiente”.</p> <p>El Comité Editorial de la Revista de la Escuela de Ciencias de la Educación ha seleccionado el artículo de su autoría, luego de haber atravesado por todo el proceso de evaluación referal (interno e internacional) con resultados positivos, y de la posterior selección que realizó el Comité Editorial para definir los artículos priorizados para su publicación Año 13 - N°12 (2017), Vol, 2 (Julio a Diciembre).</p>

<p>30/09/2016. Aceptado: 01/11/2016. Publicado 07/01/2018.</p>	<p>Este artículo es una síntesis de la tesis doctoral en curso en la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación en la Universidad Nacional de La Plata. La tesis está en su etapa de escritura final, hoy el título de la tesis es: “Institutos Superiores de Formación Docente y la producción de conocimiento, Argentina 2006-2016”.</p>
<p>2019 García, Pablo II [et al.], Fernández Lamarra, Norberto (compilador) (2019). VIII Congreso Iberoamericano de Pedagogía: memoria académica. Universidad Nacional de Tres de Febrero. Libro digital, PDF Archivo Digital: descarga y online- ISBN 978-987-4151-66-7 1. Ciencias de la Educación. 2. Pedagogía. CDD 370.15. Volúmenes I-V. Acceso a Memorias Académicas: https://www.dropbox.com/sh/1p9gsxrkfale81/AACs6UoFiptYwQ30ltU6h1Rma?dl=0&utm_source=email_marketing&utm_admin=116271&utm_medium=email&utm_campaign=Memorias_Acadmicas_CIP</p>	<p>“Configuración de conocimientos y saberes por los institutos superiores de formación docente en argentina (2006-2016): dimensiones epistemológica, metodológica y político-educativa para su caracterización comprensiva” (Volumen II. Pp. 456-477).</p>
<p>E-Book en coautoría relacionados con el tema</p>	
<p>2012 Instituto Nacional de Formación Docente (INFD).</p>	<p><i>La investigación en los Institutos Superiores de Formación Docente). Conocer para incidir sobre las prácticas pedagógicas: primeros resultados de una política nacional de promoción de la investigación en el sistema formador</i>, Tamara Gilli ... [et.al.] ; compilado por Andrea Molinari. Colección: Investigación en los Institutos Superiores de Formación Docente.- 1a ed. - Buenos Aire: Ministerio de Educación de la Nación, 2012. 1. Formación Docente. 2. Investigación Educativa. I. Gilli, Tamara II. Molinari, Andrea, comp.CDD 371.1 ISBN 978-950-00-0948-5. Fecha de catalogación: 10/07/2012.</p>
<p>2013 Colectivo Argentino de Docentes que hacen investigación desde la escuela (CA).</p>	<p><i>Investigación Educativa y Trabajo en Red Itinerarios compartidos Tigre, agosto de 2013</i>, Volumen IV, Colectivo Argentino de Educadoras y Educadores que hacen Investigación desde la</p>

	<p>Escuela, Redes participantes en la publicación: Red DHIE, Red de Docente que Hacen Investigación Educativa, RedIPARC, Red de Investigación Participativa aplicada a la Renovación Curricular , Red ORES, Red de Orientadores Escolares, IFIPRACD-ed, Núcleo de Investigación en Formación y Prácticas Docentes, Red FDY NP, Red de Formación Docente y Narrativa Pedagógica, REDISP, Red de Institutos Superiores de Profesorado, REDINE, Red de Investigación Educativa, AGCEJ, Asociación de Graduados de Ciencias de la Educación de Jujuy, Unidad de Investigación UNJu, Universidad Nacional de Jujuy, Facultad Humanidades Artes y Cs Soc de la UADER, Universidad Autónoma de Entre Ríos. Avaes para la publicación: Resolución de Subsecretaría de Educación N°949/13, Ministerio de Educación de la Nación.</p>
--	---

Cuadro 3.
Artículos publicados sobre la tesis y/o temática de la tesis citados en otras publicaciones como referencia sobre producción de conocimiento en Educación Superior

Ricci, C (2015). "Apuntes para pensar la investigación en el sistema de formación docente más allá de la modernidad: epistemologías y metodologías emergentes; otros sujetos, contextos y modos para la producción y legitimación de conocimiento en ISFD", disponible en:

<http://www.mdp.edu.ar/humanidades/pedagogia/jornadas/jprof2015/ponencias/ricci.pdf>

Citada de investigación N° 1294, Convocatoria 2014 del Instituto nacional de Formación Docente (INFD), Título de la investigación: "Dificultades que presentan los alumnos en la resolución de las EAS (Estructuras Aditivas Simples) en tres escuelas primarias de la provincia de Tucumán, en diferentes contextos", Tucumán, 2016.

Ricci, C. (2015). Epistemologías y metodologías emergentes: Otros sujetos, otros contextos y otros modos para la producción y legitimación de conocimiento. Apuntes para reflexionar más allá de la modernidad. Revista Perspectivas Metodológicas, 2(16). doi: <http://dx.doi.org/10.18294/pm.2015.760>. En: Amador Lesmes, B. (2018, julio 30). Producción de conocimiento en las universidades. *Trilogía Ciencia Tecnología Sociedad*, 10(19), 27-43. Recuperado a partir de <http://revistas.itm.edu.co/index.php/trilogia/article/view/1013>.

"El «modo» sirve para distinguir lo tradicional y lo nuevo en la producción de conocimiento, y para ello se plantean los modos 1 y 2, categorías que respaldan los estudios de Rodríguez (2013), Torres, Ángel y Cruz (2015), Carreño (2013), Natenzon, Hidalgo, Agunin (2010), Rincón (2008), Martínez-Gómez (2009), Ricci (2015) y Takayanagui (2014), quienes retoman los modos de producción de conocimiento y plantean que la propuesta de Gibbons es polémica y ha generado la aparición de una serie de estudios con visiones críticas y alternativas al modo 2, las cuales se están agrupando bajo la denominación de modo 3 de producción de conocimiento (Acosta, 2013)." (Amador Lesmes, 2018, p.30).

"Para Ricci (2015) es necesario reconocer la perspectiva epistemológica que subyace a una investigación, la cual se entiende como la cosmovisión del investigador, que caracteriza su postura epistemológica y a la vez su posicionamiento político. Por otro lado, Alviárez & Pérez (2008) proponen la necesidad de transformar la manera en que se produce conocimiento actualmente y de darle prioridad al diálogo, a la argumentación y al consenso, con una actitud sensible ante las opiniones distintas a lo que él denomina «desecamiento de la sensibilidad cultural» (2008). Por su parte, Mora plantea la necesidad de generar cambios que permitan aprender a vivir con la diversidad de perspectivas, con la relatividad de las teorías y la interpretación múltiple de la información (Mora, 2014, p. 164) que posibilite la generación de discursos propios." (Amador Lesmes, 2018, p.31).

