

	<b>RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN</b> - R A E -	Código: FT-IDP-04-09
		Versión: 4
		Fecha Aprobación: 07/12/2022
		Página 1 de 147
<b>Información General</b>		
<b>Tipo de documento</b>	Informe final de estudio	
<b>Acceso al documento</b>	Centro de Recursos para la Investigación e Innovación Educativa CRIIE /Repositorio Digital	
<b>Título del documento</b>	LA INVESTIGACIÓN EN LA ESCUELA Y EL MAESTRO INVESTIGADOR EN COLOMBIA SISTEMATIZACIÓN DEL PROCESO DE ACOMPAÑAMIENTO INFORME FINAL	
<b>Autor(es)</b>	Cortés Salcedo Amanda; Millán Perilla Angie; Acero Cortés Ana María; Vargas Angela; Bayona Hernando; Cruz Ana	
<b>Supervisor/a</b>	Amanda Cortés Salcedo	
<b>Entidad(es) Participante(s)</b>	Cuando Aplique	
<b>Palabras Claves</b>	Investigación pedagógica, escritura científica, formación docente	
<b>Resumen</b>	<p>La presente sistematización expone los aprendizajes críticos derivados del proceso de acompañamiento a la escritura científica de maestros y maestras investigadores en el marco del proyecto La Investigación en la Escuela y el Maestro Investigador en Colombia, financiado por el Ministerio de Educación Nacional y el Ministerio de Ciencia, Tecnología e Innovación de Colombia.</p> <p>Dicho convenio tuvo como propósito “aunar esfuerzos técnicos, administrativos y financieros para fortalecer las capacidades de investigación de docentes de educación preescolar, básica y media en la producción de recursos educativos digitales – RED y en la divulgación del saber pedagógico”. Para ello se hizo una alianza entre el Instituto para la Investigación Educativa y Pedagógica – IDEP- la Universidad de los Andes y la Universidad Autónoma de Bucaramanga, por medio de la cual se logró diseñar, implementar y hacer seguimiento a una estrategia de acompañamiento que promoviera el fortalecimiento de las competencias de investigación de los docentes de preescolar, básica y media (PBM) y la publicación de artículos científicos u otros productos propios de la generación de contenidos asociados a investigaciones en el área de la educación.</p>	
<b>Contexto de la investigación</b>	<p>No se debe desconocer que el proceso de investigación en la escuela puede enfrentar diversos retos, como los menciona Echeverri (2016) y <i>que se pueden entretener a lo largo de la puesta en marcha del proyecto a través de las voces de los maestros</i>, quienes refirieron que estos retos están relacionados con la cualificación en investigación dentro de la escuela, la falta de mejora de las competencias investigativas, la elaboración de discursos sobre la investigación que no se llevan a la práctica, la falta de tiempo para investigar debido a las demás actividades propias de la escuela, las lógicas de la contrajornada, la poca divulgación y atención que se le presta al maestro que investiga y el hecho de que investigar es para el maestro una obligación costosa sin más retribución académica. Aspectos que derivan en la necesidad de reconocer al maestro y a los trabajos que realizan al interior de sus aulas y que en fin último buscan no solo la innovación educativa sino la transformación de sus contextos particulares.</p>	

	<p>En consecuencia, resulta coherente y sumamente positivo la generación de estrategias de formación y acompañamiento a la investigación docente como las implementadas en la ejecución del proyecto “la investigación en la escuela y el maestro investigador en Colombia”, las cuales buscaron resaltar no sólo la producción científica de estos docentes sino el hecho mismo de estimular su rol dentro la construcción del sistema educativo y del mejoramiento de las prácticas de enseñanza</p>
<p><b>Conceptos centrales</b></p>	<p>Investigación pedagógica: instalar a la investigación en la escuela y al maestro como investigador se convierte en un proyecto profesionalizante, que se vincula directamente al cómo los maestros y las maestras están en el mundo, desarrollan procesos educativos que reconocen y recuperan los saberes locales, aprenden de las comunidades y empoderan a los diversos actores de las comunidades educativas por medio de ejercicios de construcción de subjetividades que regresan a los mismos sujetos (Messina, 2011). Dicho proyecto profesionalizante permite problematizar las prácticas pedagógicas mediante la comprensión de los objetos de conocimiento que en ella circulan, los cuales son necesarios de desenmarañar, articular y visibilizar en relación a redes conceptuales que permiten develar relaciones de tensión, jerarquía, complementariedad, transformación, continuidad, ordenamiento y funcionamiento. Entonces, resignificar y problematizar las prácticas pedagógicas desde procesos de construcción de conocimiento derivados de la indagación de la realidad y mediados por preguntas y cuestionamientos, se expresan en actos de investigación.</p> <p>Postura de indagación: Dados los actuales desafíos y cambios que se presentan en el campo de la educación, es necesario que los docentes desarrollen lo que en otros campos se ha llamado una postura de indagación. Postura que podría enmarcar su surgimiento en afirmaciones que revelan la necesidad de reconocer las prácticas de una profesión desde la investigación. Ante ello, Hederich, Martínez y Rincón (2014) señalan la importancia de la relación entre las prácticas profesionales de los maestros y la investigación educativa, debido a que si “una profesión no se fundamenta en resultados de investigación [...] poco a poco se convierte en algo menos que una profesión: se convierte en una práctica de naturaleza artesanal, cimentada en la perpetua repetición de las acciones que la experiencia o la tradición” (p. 20). Esta situación conlleva a la comunidad educativa a observar otras disciplinas y revisar cómo se validan los quehaceres profesionales para otros profesionales, “esto sin la intención de desvirtuar la experiencia personal o los intereses y necesidades de los estudiantes y sus comunidades” (p. 46).</p> <p>Escritura académica: Según Jarpa (2019), la escritura académica es entendida como “una habilidad que implica nuevas exigencias para el maestro, puesto que estos géneros discursivos escritos se caracterizan por incorporar no solo un complejo componente analítico, crítico y reflexivo, sino también nuevas formas de comunicar lo aprendido” (p. 87). Sin embargo, aunque es una práctica que permite consolidar y transmitir el conocimiento disciplinar, también se constituye como un obstáculo “para la trayectoria formativa de los docentes, en tanto que cuentan con poca experiencia en la escritura de este tipo de géneros” (Jarpa, 2019, p. 87).</p> <p>Además, “escribir es una tarea compleja y los profesores no están formados apropiadamente para ser usuarios de la escritura y hay pocas investigaciones con respecto al uso de la escritura académica” (Hernández y Marín, 2018, p. 77), lo que se deriva muchas veces de la propia tarea de la producción de textos académicos, ya que esta implica competencias discursivas y comunicativas específicas que no se desarrollan de manera continua dentro de la escuela o el ejercicio docente: “algunos docentes generalmente muestran una falta de familiaridad con las demandas y los objetivos de la tarea, desconocen la naturaleza del proceso de composición escrita y las características funcionales y estructurales de los textos académicos” (Roa, 2013, p. 83). A esto se suma, que los maestros también experimentan problemas en la redacción de artículos científicos debido a factores como baja motivación, tiempo insuficiente para escribir, dificultad en la búsqueda de datos, pocas habilidades tecnológicas, falta de referencias, falta de actividades en el campo del trabajo científico, bajo alcance de las agencias especializadas en investigación y poco tiempo destinado a las actividades de escritura científica que se tienen en el campo del ejercicio docente (Supriyanto, 2020). Aspectos que para Bolívar (2020) llamarían “la atención sobre la necesidad de fomentar en los talleres la escritura de artículos científicos con investigaciones terminadas y de promover la escritura de otros textos que cubren las distintas etapas de la investigación” (p. 222); espacios en los que se promueva no solo la buena escritura sino también la formación en investigación.</p>

	<p>Formación docente continua: En relación con la investigación pedagógica, esta se vincula directamente con los procesos de formación docente, que en el caso específico de Colombia se dan en tres niveles: inicial, en servicio y avanzada. Dicha formación tiene como derrotero la consolidación de un saber pedagógico (didáctica, metodologías, modelos pedagógicos, currículo y evaluación, entre otros) que, cómo se mencionó en el apartado anterior, le otorga a los maestros y a las maestras un estatus de profesional. Dicho de otro modo, en el centro de estos procesos de formación de maestros y maestras está el investigar como posibilidad teórica y práctica para reflexionar y actuar sobre la propia práctica pedagógica; un factor clave en la consolidación de una postura de indagación en los docentes. Para llevar a cabo tal empresa, podemos diferenciar entre la investigación formativa y la formación en investigación. Para el caso del acompañamiento que se sistematizó y del análisis derivado del mismo, nos centraremos en la formación en investigación. No sin antes mencionar que la investigación formativa se ocupa, principalmente, de generar reflexiones y conocimientos sobre los procesos de enseñanza y aprendizaje que entran en juego en los diferentes campos de la educación mediante la investigación. Por su parte, sin que esto implique una dicotomía o exclusión mutua, la formación en investigación, si bien se interesa por la reflexión y construcción de conocimientos en torno a los procesos de enseñanza y aprendizaje, tiene como núcleo desarrollar competencias y capacidades investigativas en los maestros y las maestras en ejercicio.</p> <p>Tutoría: Para González (2015), la tutoría en la formación científico-investigativa constituye “un proceso de orientación, ayuda sistemática y evaluación, con carácter sistémico y de seguimiento de las necesidades y potencialidades del estudiante en su actividad científico-investigativa” (p. 9), que debería suponer “la realización de procedimientos didácticos secuenciados de manera lógica y coherente en sus etapas de planificación, de ejecución y de control y evaluación” (p. 17). Así como la labor de tutoría ha variado de acuerdo con su naturaleza y su utilidad, se ha podido identificar que dentro de las prácticas de tutoría investigativa más comunes se encuentran: “(a) indagaciones documentales en torno a literatura científica, (b) indagaciones empíricas de campo a partir de problemas o preguntas sobre fenómenos específicos y (c) realización de réplicas de estudios de investigación y divulgación de resultados” (González y Otero, 2019, p. 28). Aspectos que deben reflejarse dentro de las dinámicas que se construyeron entre el tutor y el maestro.</p>
<p><b>Metodología</b></p>	<p>Sistematización de experiencias.</p> <p>Para llevar a cabo la sistematización del proceso que se desarrolló durante 18 meses, se adoptaron los postulados de Oscar Jara (2011), quien en el texto <i>Orientaciones teórico-prácticas para la sistematización de experiencias</i>, plantea que sistematizar es “clasificar, ordenar o catalogar datos e informaciones para ponerlos en un sistema. En la educación popular no solamente la referencia es a datos o información sino a obtener aprendizajes críticos de las propias experiencias” (p. 3). Torres (1997), por su parte, identifica como central en cualquier proceso de sistematización la producción de conocimientos en 3 pasos: reconstruir, interpretar y teorizar; a la vez, considera esencial la socialización de ese conocimiento, así como la formación, que se refiere al uso de ese conocimiento y la transformación, que busca generar interés para usar ese conocimiento</p> <p>Se retoma lo expuesto por Jara (2011), respecto a la sistematización de experiencias educativas en 5 tiempos que, a su vez, conforman los 5 capítulos del presente documento</p>
<p><b>Hallazgos, conclusiones o aportes</b></p>	<p>La sistematización desarrollada mostró la necesidad imperativa de darle un nuevo significado a la noción de maestro investigador, y de investigación pedagógica, a la luz de la posibilidad actual de generar nuevos sentidos sobre qué y como investigan los maestros y las maestras colombianos y del reconocimiento de la profesión docente como tal. Lo anterior reclama, entonces, de procesos rigurosos y sistemáticos de análisis sobre las prácticas pedagógicas desarrolladas en los diferentes contextos, y de instalar a la investigación en la escuela, y al maestro como investigador, lo que se convierte en un proyecto profesionalizante que recupera los saberes locales de las comunidades educativas, y los vincula con las maneras como maestros y maestras están en el mundo, junto con la construcción de subjetividades de los diversos actores de dichas comunidades (Messina, 2011).</p> <p>Tales experiencias pedagógicas, que se investiga y son terreno fértil para la construcción de conocimientos situados, conllevan a la comprensión de los objetos de conocimiento que en ellas mismas circulan. Estos conocimientos se convierten en objetos de conocimiento a través de los cuales es posible desenmarañar, visibilizar y articular redes conceptuales en las que subyacen relaciones de jerarquía, tensión, complementariedad, transformación, ordenamiento, continuidad y funcionamiento. Dicho de otro modo, por medio de la investigación pedagógica qué hacen los maestros y las maestras sobre sus propias</p>

	experiencias se hace posible problematizar y resignificar a las prácticas pedagógicas, como resultado de la indagación sobre la realidad misma del contexto y mediados por preguntas que se expresan en actos de investigación.		
<b>RAE elaborado por:</b>	Amanda Cortés Salcedo – Angela Vargas		
<b>RAE revisado por:</b>	Amanda Cortés Salcedo		
<b>Fecha de elaboración del RAE:</b>	Día 27	Mes 01	Año 2023

**LA UNIVERSIDAD DE LOS ANDES Y EL INSTITUTO PARA LA INVESTIGACIÓN  
EDUCATIVA Y EL DESARROLLO PEDAGÓGICO – IDEP -**

**LA INVESTIGACIÓN EN LA ESCUELA Y EL MAESTRO INVESTIGADOR EN  
COLOMBIA**

**Sistematización del proceso de acompañamiento**

**INFORME FINAL**

**Equipo de sistematización**

**Amanda Cortés Salcedo - IDEP**

**Angie Millán Perilla - IDEP**

**Ana María Acero Cortés - IDEP**

**Angela Vargas - IDEP**

**Hernando Bayona – U. Andes**

**Ana Cruz - U. Andes**

**Supervisora de los contratos**

**Amanda Cortés Salcedo**

**Asesora de Dirección IDEP**

**Convenio 056 del 2021 celebrado entre La Universidad de Los Andes y el  
Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico – IDEP -**

**2022**

# Contenido

<b>Introducción</b> .....	<b>7</b>
<b>Capítulo 1. El punto de partida: la convocatoria del Estado</b> .....	<b>11</b>
<b>Capítulo 2. Las preguntas iniciales</b> .....	<b>19</b>
<b>Capítulo 3. Reconstrucción del proceso</b> .....	<b>22</b>
La propuesta presentada .....	22
Convocatoria a los docentes .....	26
Proceso de selección de manuscritos .....	30
Matrices de evaluación de los manuscritos .....	30
La estrategia de formación docente: el acompañamiento como centro .....	33
La fundamentación en investigación .....	34
Acompañamiento a los manuscritos .....	45
Acompañamiento a la publicación .....	49
<b>Capítulo 4. Reflexión y análisis crítico</b> .....	<b>53</b>
Caracterizaciones de los docentes que se presentaron y los seleccionados .....	53
Noción de maestro investigador e investigación pedagógica .....	64
La postura de indagación .....	72
La formación del docente en ejercicio .....	76
El acompañamiento a la investigación pedagógica .....	77
Sistema de formación docente .....	80
Tutoría en el marco del acompañamiento .....	83
Escritura académica .....	84
Práctica de la escritura para la divulgación de la investigación docente .....	86
La tutoría de la escritura en el marco del acompañamiento .....	89
Habilidades del tutor .....	92
<b>Capítulo 5. Punto de llegada</b> .....	<b>94</b>
Conclusiones y aprendizajes .....	94
Recomendaciones .....	99
<b>Referencias</b> .....	<b>100</b>
<b>Anexos</b> .....	<b>104</b>

## Introducción

Las políticas educativas han avanzado significativamente en el reconocimiento del saber que se produce desde la escuela, así como los movimientos pedagógicos magisteriales han logrado posicionar un discurso propio sobre la investigación. Por ello, es necesario apoyar y acompañar a los maestros en estos procesos, especialmente en la etapa más crítica: la escritura y publicación de sus investigaciones y reflexiones pedagógicas; esto es importante por varias razones; en primer lugar, porque visibiliza las capacidades que tienen los docentes de producir conocimiento válido, útil y situado sobre su quehacer pedagógico; en segundo lugar, porque exige revisar cuidadosamente cómo ofrecer un acompañamiento que potencie esas capacidades y qué cualifique la interlocución de quienes acompañan a maestros y maestras cuando se lanzan a la aventura de investigar e innovar.

En consonancia con lo anterior, el Ministerio de Educación Nacional (MEN) y el Ministerio de Ciencia, Tecnología e Innovación lanzaron la convocatoria “La investigación en la escuela y el maestro investigador en Colombia”. En ella, la propuesta presentada por la Universidad de los Andes, el Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico (IDEP) y la Universidad Autónoma de Bucaramanga fue seleccionada. Esta convocatoria tuvo como propósito promover la excelencia docente mediante el reconocimiento del saber pedagógico y la investigación sobre la práctica que desarrollan los educadores (maestros, maestras y directivos) en su desempeño profesional.

En el marco de un trabajo colaborativo con enfoque de comunidad de aprendizaje, este tipo de convocatorias contribuyen a que los docentes conviertan las investigaciones y reflexiones acerca de sus experiencias en fuentes de transformación pedagógica. Además, tales producciones académicas hacen parte de su proceso formativo tal como lo señala el MEN (2020) “el proceso formativo se constituye en una herramienta valiosa que aporta al desarrollo de los proyectos educativos institucionales, ya que dicha producción se constituye en válida, objetiva y confiable, lo que bien puede dar lugar a transformaciones curriculares y de la gestión escolar” (p. 1).

El proceso desarrollado por la Universidad de los Andes, el IDEP y la Universidad Autónoma de Bucaramanga concibió cada una de las premisas que orientaron la convocatoria, y que por supuesto, reconocen la impronta del Movimiento Pedagógico un movimiento pedagógico que marcó un hito en la historia de la educación en el país. Tal como se considera un hito que dos

ministerios se unan en torno a la investigación pedagógica derivada de los procesos de formación docente y de las experiencias propias de maestros y maestras de preescolar, básica y media, con especial énfasis en la escritura como medio para socializar y visibilizar el saber producido.

Es, entonces, una realidad indiscutible: desde la escuela y el aula se investiga; por eso, deben existir unas condiciones para tal labor, lo cual sigue siendo un reto enorme. Por lo pronto, esta convocatoria abrió un camino para preguntarse sobre el cómo se difunde, divulga y socializa el saber que se produce desde la escuela.

### *El enfoque de la sistematización*

Para llevar a cabo la sistematización del proceso que se desarrolló durante 18 meses, se adoptaron los postulados de Oscar Jara (2011), quien en el texto *Orientaciones teórico-prácticas para la sistematización de experiencias*, plantea que sistematizar es “clasificar, ordenar o catalogar datos e informaciones para ponerlos en un sistema. En la educación popular no solamente la referencia es a datos o información sino a obtener aprendizajes críticos de las propias experiencias” (p. 3). Torres (1997), por su parte, identifica como central en cualquier proceso de sistematización la producción de conocimientos en 3 pasos: reconstruir, interpretar y teorizar; a la vez, considera esencial la socialización de ese conocimiento, así como la formación, que se refiere al uso de ese conocimiento y la transformación, que busca generar interés para usar ese conocimiento.

Los textos que escribieron los maestros y maestras derivaron del proceso de investigación que hicieron sobre sus propias prácticas y su experiencia docente. De allí que esta noción de sistematización nos pareció la más conveniente, pues, de lo contrario, esta no sería más que una suma de lecturas interpretativas que apuntan a consolidar un estado del arte o un estado de la cuestión<sup>1</sup>; asuntos que también pueden ser de interés, pero que no son el punto central en este proceso.

Desde lo planteado por Jara (2011), los textos de maestros y maestras no son únicamente informes de investigación, sino evidencia de un proceso biográfico de los docentes, lo cual implica reconocer una dimensión epistémica y ética de la investigación. Igualmente, en términos

---

<sup>1</sup> Esta cuestión puede ser la escritura científica de los docentes, o bien, la investigación que hacen los docentes e inclusive los temas que investigan los docentes.

de política del conocimiento, se ponen en juego características como el planteamiento de un objeto de investigación, que parte sin duda, de la identificación de problemas prácticos que se relacionan con el ejercicio profesional del maestro o maestra. Estos problemas surgen tanto de un contexto particular como de un momento histórico, lo que involucra situaciones particulares de dichos problemas, al igual que las acciones emprendidas para resolverlo. Asimismo, se tienen en cuenta las reacciones de los afectados o involucrados en esos problemas, así como las percepciones, interpretaciones, intuiciones y emociones que atraviesan a los docentes; un espectro social y emocional que lleva a la búsqueda de alternativas con el propósito de intervenir y transformar esa situación mediante la investigación.

Pero las interpretaciones sobre los escritos de los docentes desbordan esta sistematización, que ha querido poner el foco en el acompañamiento y en una interpretación crítica de este. Por ello, el trabajo se ha concentrado en descubrir y evidenciar la lógica del sentido del proceso de acompañamiento, los factores que intervinieron, las condiciones y situaciones que llevarían a producir un conocimiento sobre ese acompañamiento y a derivar unos aprendizajes. Esta ruta le permitirá a los tomadores de decisión y a quienes acompañaron en el proceso, a hacerlo cada vez mejor.

En cuanto a la propuesta metodológica, se retoma lo expuesto por Jara (2011), respecto a la sistematización de experiencias educativas en 5 tiempos, que a su vez, conforman los 5 capítulos del presente documento. Son estos:

**Capítulo 1. El punto de partida:** se establece como punto de partida la convocatoria realizada por el Ministerio de Educación Nacional y el Ministerio de Ciencia, Tecnología e Innovación. Se analizó el contenido de los términos de referencia de la convocatoria y sus implicaciones en la historia de la educación reciente del país.

**Capítulo 2. Las preguntas iniciales:** lo que propone Jara es una lista de preguntas que permitieron precisar las finalidades de la sistematización, así como delimitar y seleccionar lo que se sistematiza, al igual que plantear el diseño metodológico.

Estas son las preguntas que se abordaron:

- ¿Para qué se quiere hacer esta sistematización? Palma (1992) señala 3 finalidades de la sistematización: la que busca favorecer el intercambio de experiencias; la que propone la comprensión y reflexión de un equipo sobre su propio trabajo; y la que plantea adquirir

conocimiento a partir de la práctica. Estos propósitos pueden no ser excluyentes, aunque sí ayudan a delimitar la selección de uno de ellos.

- ¿Qué se quiere sistematizar? (Delimitación del objeto a sistematizar)
- ¿Qué aspectos centrales son los que interesan? (Definición de un eje de sistematización)
- ¿Qué fuentes de información se van a utilizar? ¿qué procedimientos se van a seguir? Y ¿qué instrumentos se deben diseñar tanto para ordenar y clasificar la información como para analizarla? (Diseño metodológico de la sistematización).

**Capítulo 3. Reconstrucción del proceso:** Se describe de manera ordenada, secuencial y cronológica la experiencia que fue organizada en cuatro momentos. El primero de ellos, es la propuesta presentada por la Universidad de los Andes, el IDEP y la Universidad Autónoma de Bucaramanga a la convocatoria realizada por el Ministerio de Educación Nacional y el Ministerio de Ciencia, Tecnología e Innovación. El segundo momento es el proceso de acompañamiento a partir de una propuesta de formación docente que abordó dos temas: la investigación educativa y la escritura de textos científicos. El tercer momento es el acompañamiento a la revisión de manuscritos y el cuarto momento, el acompañamiento a la publicación de los artículos.

**Capítulo 4. La reflexión y el análisis crítico:** consiste en la tematización o categorización de lo que emerge al hacer el análisis de la información recolectada y la reconstrucción del proceso. En este momento, resulta importante dar cuenta del perfil de los docentes seleccionados que realizaron investigaciones e innovaciones sobre su práctica y utilizaron la escritura para socializar y divulgar el saber que produjeron.

**Capítulo 5. El punto de llegada:** en el que se exponen las conclusiones en clave de aprendizajes.

# Capítulo 1. El punto de partida: la convocatoria del Estado

La invitación realizada por el Estado es novedosa; dos Ministerios, el de Educación y el de Ciencia, Tecnología e Innovación, unen esfuerzos mediante la figura de un convenio de cooperación en el que suman capacidades técnicas, administrativas y financieras para fortalecer las habilidades de investigación de docentes de educación Preescolar, Básica y Media (PBM) en la producción de recursos educativos digitales y en la divulgación del saber pedagógico, su uso y apropiación.

El 17 de marzo de 2020 los dos Ministerios hacen la invitación<sup>2</sup> que duraría dos meses, y que solicitaba a un número determinado<sup>3</sup> de Instituciones de Educación Superior colombianas, con grupos de investigación categorizados en A1 o A y con líneas de investigación en áreas de la educación, la presentación de una propuesta para diseñar y ejecutar una estrategia de formación y acompañamiento a docentes investigadores de PBM para la divulgación del saber pedagógico mediante publicaciones académicas de alta calidad. El objetivo es producir al menos doscientos artículos resultados de investigación, de los cuales el 10% sea publicado en revistas indexadas y categorizadas por MinCiencias en A 1, A 2, B, C y D; el resto de ellos, en publicaciones de generación de contenidos como compilaciones, libros de divulgación, libros producto de investigación, entre otros (MEN; MinCiencias, 2020). Lo anterior, con el fin de consolidar una estrategia de acompañamiento que promoviera el fortalecimiento de las competencias de investigación de los docentes de PBM y la publicación de artículos científicos u otros productos asociados a investigaciones en el área de la educación.

En cuanto al documento de la invitación, este inicia recordando que es propósito central del Estado la formación inicial y permanente de los docentes, la cual está orientada a la educación

---

<sup>2</sup> Invitación del 17 de marzo de 2020 del Ministerio de Educación Nacional (MEN) y el Ministerio de Ciencia, Tecnología e Innovación (MinCiencias). Enlace: [https://minciencias.gov.co/sites/default/files/upload/convocatoria/01\\_invitacion\\_a\\_presentar\\_propuesta\\_publicacion\\_de\\_articulos\\_cientificos-firmado\\_con\\_anexos.pdf](https://minciencias.gov.co/sites/default/files/upload/convocatoria/01_invitacion_a_presentar_propuesta_publicacion_de_articulos_cientificos-firmado_con_anexos.pdf)

<sup>3</sup> La invitación señala que “la modalidad de invitación a presentar propuesta se determinó en razón a que los posibles proponentes se puedan identificar en un análisis de los grupos de investigación clasificados por Minciencias. De los grupos de investigación en el área de Ciencias de la Educación (45), se encuentran 27 en A 1, 90 en A y entre ellos, 10 grupos de investigación declaran en sus líneas de investigación trayectoria en formación de maestros/docentes/profesores o formación de maestros en CTel”. Así pues, se deduce que la invitación fue hecha a 10 grupos, en los que se contó el grupo de investigación de la Universidad de los Andes, quien a su vez, extendió la invitación al Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico (IDEP) y a la Universidad Autónoma de Bucaramanga a participar como aliados en la presentación de la propuesta; aliados que también sumarían a la contrapartida global.

de los escolares para un contexto en postconflicto. Es necesario recordar que esta convocatoria fue publicada a mediados de marzo de 2020 cuando apenas se anunciaba el inicio de la pandemia; una realidad que mostró retos adicionales a los que usualmente se enfrenta el país y que dejó en evidencia la brecha digital, violencias naturalizadas (intrafamiliar y de género), la fragilidad de la salud mental, la pobreza oculta, entre otras situaciones que interpelaron las formas tradicionales de educar.

Esta invitación bien puede ser considerada como un hito histórico que materializa una de las consignas históricas del magisterio colombiano: reconocer el rol de maestros y maestras como productores de saber pedagógico. Una salvedad, no es que sea un acontecimiento inédito alrededor de la investigación pedagógica o de aquella que se realiza desde el aula y la escuela por maestros y maestras de PBM, pero si pone en juego y articula una serie de políticas como marco normativo, lo cual muestra el camino recorrido por los movimientos magisteriales e intelectuales de los años 80. Cabe recordar hitos de ese trasegar: la Ley General de Educación de 1994, los planes decenales de educación, las misiones de educación, los CONPES del sector educativo, así como en el sector científico, las misiones de ciencia, tecnología e innovación; todas ellas, revelan que las aspiraciones sociales del magisterio se vuelven verbo.

En primer lugar, el marco normativo de la invitación menciona el Plan Nacional de Desarrollo 2018-2022 “Pacto por Colombia, Pacto por la Equidad” que establece en su segundo objetivo “brindar una educación con calidad y fomentar la permanencia en la educación inicial, preescolar, básica y media y centra como estrategia para ello promover el desarrollo profesional de los docentes fortaleciendo su formación y la investigación sobre la práctica” (MinCiencias, citado por MEN, 2020, p.4). Un objetivo que busca mejorar la calidad de la educación y promover la excelencia docente mediante el reconocimiento del saber pedagógico y la investigación, con el apoyo de MinCiencias, por medio de cuatro líneas de investigación: recursos didácticos, comunidades de aprendizaje, divulgación del saber pedagógico y jóvenes maestros investigadores.

En segundo lugar, se acude al Plan Nacional Decenal de Educación (PNDE) 2016 – 2026. De este, se retoman los desafíos estratégicos 4, 5 y 10. En el cuarto desafío, se asume que dentro de la construcción de una política pública para la formación de educadores, se genere un plan de incentivos que tenga en cuenta aspectos de movilidad, tiempo y recursos; reconocimiento para el

desarrollo de la investigación; el acceso a programas de formación en servicio; y el incremento de “los espacios de intercambio y socialización de experiencias significativas e innovadoras en el aula” (2020, p.4). Del quinto desafío, se retoma lo referido a “impulsar una educación que transforme el paradigma que ha dominado la educación hasta el momento” (p.4) con un lineamiento estratégico que muestre la necesidad de “promover un cambio profundo del modelo pedagógico y de un amplio apoyo y estímulo a las innovaciones educativas del país” (p.4), para lo cual, se debe “impulsar la creatividad en las aulas y que los docentes innovadores cuenten con el apoyo necesario para sistematizar, evaluar y hacer seguimiento a sus experiencias”(p.4). Finalmente, en el décimo desafío estratégico, se propone “fomentar la investigación que lleve a la generación de conocimiento en todos los niveles de educación” (p.4); por ello, es preciso fortalecer los procesos investigativos de los docentes beneficiados con los planes de incentivos. Un tercer documento que se retoma es justamente el del Sistema Colombiano de Formación de Educadores (MEN, 2013), en el que se plantea la importancia de la pedagogía y la investigación en la formación de educadores como elementos que potencializan los propósitos del sistema. En este documento, también se reconoce la importancia del educador como productor de saber, así como la necesidad de promover y divulgar el conocimiento que surge de la investigación educativa:

En consecuencia, la función del educador de formar y promover la capacidad de asombro, indagación, creación, interés y deseo por conocer y explicar la realidad solo puede ser cumplida si su formación se dirige claramente a promover la actitud reflexiva e investigativa del educador. (...) La investigación y la formación en investigación implican la participación efectiva de MinCiencias, las universidades, las escuelas normales superiores, los maestros interesados en el tema, sus agremiaciones y redes, los grupos de investigación y las secretarías de educación, entre otros. Es importante señalar que se hace latente la necesidad de conformar comunidades de investigadores que interpreten reflexivamente la sociedad y que creen ambientes democráticos que posibiliten la movilización pedagógica. (MEN – Min Ciencias, 2020, p.5)

Enseguida, y derivado de lo anterior, este anexo denominado marco político de la invitación define los saberes pedagógicos cómo:

El conjunto de conocimientos teóricos y prácticos que poseen los docentes y se concretan en el aula lo cual implica el reconocimiento de sus experiencias en el proceso de enseñanza y sus posibles implicaciones en la reconfiguración de sus prácticas. A su vez, la investigación es un

espacio de producción de conocimiento, toda vez que aporta la constante formación del docente y a la indagación y reflexión sobre las prácticas propias de los docentes. (MEN, 2013, p.5)

Como puede verse, se indica de manera explícita la importancia de la investigación educativa en relación con la formación de los educadores y con el Sistema Nacional de Ciencia y Tecnología; en ese sentido, se considera factor de mejoramiento de la calidad educativa que debe ser promovida por el Estado, en concreto, el Ministerio de Educación Nacional (MEN), que tiene entre otras funciones, fomentar las innovaciones curriculares y pedagógicas, así como promover y estimular la investigación educativa, científica y tecnológica. Una de las líneas de trabajo actuales del MEN es la de divulgación del saber pedagógico que tiene por objetivo “aportar a la excelencia de los educadores de Preescolar, Básica y Media del sector oficial, y brindar incentivos a quienes desarrollaron procesos investigativos y de producción académica que inciden en la reflexión y transformación de sus prácticas pedagógicas y de la gestión institucional” (MEN – MinCiencias, 2020, p.2).

Igualmente, el marco normativo del Sistema Nacional de Ciencia Tecnología e Innovación es recogido en esta invitación, al señalar que uno de los objetivos generales de MinCiencias es “establecer estrategias para el avance del conocimiento científico, el desarrollo sostenible, ambiental, social, cultural y la transferencia y apropiación social de la ciencia, a la tecnología, la innovación, para la consolidación de una sociedad basada en el conocimiento. Así mismo impulsar el desarrollo científico, tecnológico y la innovación de la nación” (p.4).

En cuanto al objetivo estratégico de MinCiencias de “fomentar la generación y uso del conocimiento científico y tecnológico para la consolidación de la sociedad del conocimiento” (p.2), la invitación acude a la definición de actividades científicas y tecnológicas en la que se inscribe la convocatoria, ya que está involucra productos de generación de nuevo conocimiento, de apropiación social y de formación del recurso humano; al igual que la difusión científica, la divulgación del conocimiento generado por medio de publicación de resultados, la formación de recurso humano para el avance y gestión de la ciencia y el establecimiento de redes de información científica.

Se retoma además el CONPES de Ciencia, Tecnología e Innovación, con su tercer objetivo que apunta a fortalecer la formación del recurso humano para la investigación y la innovación, para lo cual, una de sus estrategias es desarrollar competencias científicas en educación básica y

media; en el se plantea “promover escenarios de innovación desarrollando herramientas didácticas y espacios de aprendizaje que apoyen a los maestros y estudiantes en sus prácticas pedagógicas innovadoras (CONPES 3582 de 2009, p.44).

Respecto a los objetivos específicos de la invitación, estos se centran en la divulgación de los procesos de investigación y el apoyo y acompañamiento a los docentes con miras a fortalecer las competencias en investigación. En este punto, resulta interesante considerar los criterios formulados por los dos ministerios para aceptar las postulaciones de los docentes: i) docentes vinculados a programas de formación de pregrado y posgrado que tuvieran resultados de sus investigaciones académicas para ser publicadas; ii) semilleros con grupos de investigación conformados por docentes de preescolar básica y media que estuvieran vinculados a programas de formación de pregrado y posgrado o a instituciones de educación superior; iii) docentes que de manera individual o mediante colectivos (como semilleros o grupos de investigación), estuvieran adelantando investigaciones desde su práctica pedagógica; y iv) docentes que hicieran parte del programa Ondas de MinCiencias.

A partir de estos criterios, se puede suponer que los docentes no solamente investigan como resultado de sus procesos formativos de pregrado y posgrado sino como iniciativa propia. Por supuesto, hay una evidencia que respalda esa suposición, que no tiene que ver directamente con una política de fomento de las investigaciones desde la escuela y el aula, sino a incentivos y a premios de organizaciones privadas como el que entregaba la Fundación Compartir, así como el Premio a la Investigación y a la Innovación Educativa en Bogotá, que es entregado por el IDEP, una entidad gubernamental<sup>4</sup>.

Otro asunto que llama la atención es el considerar la existencia de semilleros de investigación y de grupos de investigación de docentes de PBM. Un número que MinCiencias ha venido identificando, lo cual sería una evidencia de cómo el magisterio se ha venido insertando dentro del Sistema Nacional de Ciencia y Tecnología, apostándole a registrarse, reconocerse y categorizarse en el 5. Así, se visibiliza como un actor que aporta al desarrollo científico de la educación en el país.

---

<sup>4</sup> Un estudio del IDEP mostró que hay más de 17 distintos premios en el país otorgados a los docentes de preescolar básica y media por diferentes entidades del orden gubernamental y no gubernamental (Manrique, 2019).

<sup>5</sup> Durante el proceso desarrollado, el IDEP paralelamente realizó una convocatoria en Bogotá para acompañar grupos de investigación de maestros y maestras de preescolar básica y media que estuvieran interesados en participar en la medición de

En la invitación, también se plantea diseñar y desarrollar una estrategia de acompañamiento de carácter académico, como también, de brindar una asesoría especializada para la publicación de artículos científicos, producto de una investigación educativa. Para ello, tenían que pasar los filtros de las revistas indexadas de mayor índice hasta lograr que alcancen su publicación efectiva. Una exigencia para las universidades invitadas, ya que, en el ámbito editorial, muchas veces se devuelven los artículos más de una vez, tomándose en promedio ocho meses para aceptar su publicación. Más allá de esto, la publicación en este tipo de revistas por parte de maestros y maestras desvirtúa la tesis de que la producción escritural de estos no tiene la calidad suficiente para circular en dichos medios.

De este modo, la estrategia de formación docente que propone la invitación es un diplomado centrado en el desarrollo de elementos escriturales y de producción de textos científicos, así como el reconocimiento de diferentes publicaciones indexadas, bases de datos, requisitos y procedimientos para la publicación de artículos científicos en revistas nacionales e internacionales desde las normas editoriales vigentes. Otro campo temático del diplomado, tenía que ver con contenidos de actualización en investigación cualitativa y cuantitativa; y finalmente, un tercer campo, tenía que ver con la asesoría sobre los elementos de la plataforma *Scienti* de MinCiencias, necesarios para cualquier investigador.

El acompañamiento debía contemplar la revisión de cada artículo y la retroalimentación del mismo, tanto en aspectos editoriales como en aspectos disciplinares propios del tema tratado. Para quienes han transitado la historia reciente de la educación en el país, resulta familiar ciertos términos acuñados en el objeto del convenio celebrado entre los dos ministerios, como en el objetivo de la invitación que hacen a las universidades. Vale la pena entonces hacer la siguiente digresión histórica y pedagógica.

Un término que aparece en la invitación es el de saber pedagógico, el cual tiene tradiciones intelectuales identificables en el campo educativo de nuestro país. Una de estas, es el Grupo de Historia de la Práctica Pedagógica (GHPP), quizás el que mayor haya aportado a la conceptualización del saber pedagógico. Olga Lucía Zuluaga, fundadora de ese grupo, es la primera en proponerle al Movimiento Pedagógico esta noción de saber pedagógico:

---

grupos de investigación de MinCiencias. De tal manera, se avalaron 20 grupos; mientras que dos grupos lograron la categorización y cuatro obtuvieron el reconocimiento por parte de MinCiencias.

el espacio más amplio y abierto de un conocimiento, es un espacio donde se pueden localizar discursos de muy diferentes niveles: desde los que apenas empiezan a tener objetos de discurso y prácticas para diferenciarse de otros discursos y especificarse, hasta aquellos que logran una sistematicidad que todavía no obedece a criterios formales. Es decir, el saber nos permite explorar desde las relaciones de la práctica pedagógica hasta las relaciones de la pedagogía, así: primero de la práctica pedagógica con la educación, la vida cotidiana de la escuela y el entorno sociocultural que la rodea, pasando por las relaciones con la práctica política; segundo, de la pedagogía con la didáctica, su campo de aplicación y de articulación con los saberes enseñados; con las ciencias de la educación; con la historia de la educación y de la pedagogía que los historiadores de las ideas toman como historia de su “progreso”; [y] con las teorías que le han servido de modelo o de apoyo para su conformación. (1999, p.26)

Zuluaga propuso que al adoptarse el término de saber para la pedagogía, se estaba buscando destacar la movilidad que brinda al investigador desplazarse desde las regiones más sistematizadas hasta los espacios más abiertos que están en permanente intercambio con las Ciencias Humanas y otras disciplinas y prácticas. De otro lado, es llamativo cómo se usa la categorización de los grupos para garantizar que solo aquellos de las más altas calidades, de acuerdo con la medición establecida por MinCiencias, sean los que acompañen a los docentes en sus procesos. De la misma forma, el desafío establecido para la publicación de los manuscritos en revistas, tiene los más altos índices en las categorizaciones académicas. Un escenario, entonces, ideal, que visibiliza la producción del saber pedagógico.

También vale la pena recordar que en la historia de la educación en Colombia, más exactamente en 1984, el maestro como intelectual reflexiona sobre su práctica, lo que deriva en un saber que le es propio y que funda su ejercicio profesional. Esto, abrió la posibilidad en los años 90 de asumir que desde la escuela y el aula era posible hacer investigación. Circularon autores que ayudaron a darle fuerza a esta idea como Kemmis, Elliot, Stenhouse y Shön; y la misma Ley General de Educación de 1994 recoge la reivindicación del estatuto intelectual del maestro en su artículo 4:

El Estado deberá atender en forma permanente los factores que favorecen la calidad y el mejoramiento de la educación; especialmente velará por la cualificación y formación de los educadores, la promoción docente, los recursos y métodos educativos, la innovación e investigación educativa, la orientación educativa y profesional, la inspección y evaluación del proceso educativo. (art 4)

Así mismo, en su artículo 109 propone “desarrollar la teoría y la práctica pedagógica como parte fundamental del saber del educador y fortalecer la investigación en el campo pedagógico y en el saber específico”. Desde entonces, son muchos los caminos que se han tendido para fomentar y fortalecer la investigación pedagógica, y por ende, de la figura del maestro investigador. Por ejemplo, mediante procesos de formación postgraduada, especialmente en maestrías y doctorados; en la participación de docentes de educación preescolar, básica y media en los grupos de investigación de las universidades; en la constitución de redes de docentes y semilleros escolares de investigación, entre otros. Lo anterior, ha generado una amplia producción de conocimiento, que, sin embargo, no se difunde entre la comunidad científica ni en la magisterial; dificultad que el MEN y MinCiencias pretenden subsanar con esta investigación.

## Capítulo 2. Las preguntas iniciales

Tal como se anunció en la introducción, se retomaron las preguntas propuestas por Jara (2011) para definir los alcances de la presente sistematización. A continuación, se presenta lo concertado por el equipo de la Universidad de los Andes, el IDEP y la Universidad Autónoma de Bucaramanga, sobre cada una de las preguntas:

### **¿Para qué se quiere hacer esta sistematización?**

Obtener aprendizajes críticos de la experiencia del proceso de acompañamiento a docentes que investigan y reflexionan sobre su práctica pedagógica para aportar a políticas de formación docente y a conceptualizaciones sobre el maestro investigador y la investigación pedagógica.

### **¿Qué se quiere sistematizar?**

La delimitación del objeto sería el proceso de acompañamiento del proyecto “La investigación en la escuela y el maestro investigador en Colombia”, desarrollado entre noviembre de 2020 y mayo de 2022.

### **¿Qué aspectos centrales de la sistematización son los más importantes?**

Los términos de la convocatoria evidencian lo que es susceptible teorizar desde la experiencia desarrollada: i) la noción de investigación pedagógica, ii) la formación docente en ejercicio y iii) la escritura académica.

### **¿Qué fuentes de información se van a utilizar? ¿qué procedimientos se van a seguir?**

El diseño metodológico contempló técnicas de análisis documental, así como de enfoques cuantitativos y cualitativos. La revisión documental parte de recolectar y organizar la información disponible en documentos, los cuales fueron codificados y categorizados previa lectura de estos. La identificación de vacíos en la información recabada en la revisión documental llevó a diseñar una ruta cualitativa de trabajo de campo que inicia con la elaboración de una batería de preguntas, de guiones para realizar entrevistas, de grupos focales, que participaron en el proceso según el rol que desempeñaron y de la construcción de una agenda (Anexo 1 y 2). También se acudió a técnicas cuantitativas a partir de un análisis estadístico que permitió caracterizar a los docentes participantes del proyecto (Tabla 1).

**Tabla 1. Procedimiento metodológico**

**2. ¿Qué fuentes de información se utilizaron y que procedimientos se siguieron?**

MOMENTOS DEL PROYECTO	INFORMACION RECOLECTADA	PROCEDIMIENTO	ACTIVIDADES	TÉCNICAS
<b>Las convocatorias:</b> a) Invitación del MEN/MinCiencias b) La propuesta de las entidades c) La convocatoria y selección de manuscritos	<ul style="list-style-type: none"> <li>- TOR MEN/MinCiencias</li> <li>- Propuesta U. Andes/IDEP/U. Bucaramanga</li> <li>- Convocatoria a docentes</li> <li>- Resultados de inscripción</li> <li>- Evaluación de manuscritos</li> <li>- Informes de la ejecución del convenio</li> <li>- Webinar</li> </ul>	<b>Recolección de la información</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Inventario de la información</li> <li>- Ordenamiento y procesamiento de la información</li> </ul>	Técnicas de revisión documental <ul style="list-style-type: none"> <li>- Prelectura y lectura</li> <li>- Codificación</li> <li>- Categorización</li> </ul>
<b>La propuesta de formación docente</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Propuesta académica</li> <li>- Propuesta de la mediación tecnológica</li> <li>- Grupos focales y entrevistas</li> </ul>	<b>Reconstrucción de la experiencia</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Redacción de texto descriptivo y cronológico del proceso con base en revisión documental</li> <li>- Identificación de vacíos de información</li> <li>- Diseño de guiones entrevistas y grupos focales</li> <li>- Realización de entrevistas y grupos focales</li> <li>- Transcripción de entrevistas y grupos focales</li> <li>- Caracterización de los docentes participantes</li> </ul>	Técnicas cualitativas <ul style="list-style-type: none"> <li>- Entrevistas semiestructuradas</li> <li>- Grupos focales</li> </ul> Técnicas cuantitativas <ul style="list-style-type: none"> <li>- Análisis estadístico</li> </ul>
<b>El acompañamiento a la escritura</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Propuesta académica</li> <li>- Formatos diseñados</li> <li>- Formatos diligenciados</li> <li>- Grupos focales y entrevistas</li> </ul>	<b>Análisis, síntesis e Interpretación crítica</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Diseño de la ruta analítica de la información</li> <li>- Análisis de la información</li> </ul>	Técnicas cualitativas <ul style="list-style-type: none"> <li>- Codificación de entrevistas</li> <li>- Categorización de la información (Categorías previas y emergentes)</li> <li>- Triangulación teórica</li> </ul>
<b>El acompañamiento a la publicación</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Propuesta de ruta editorial</li> <li>- Revistas seleccionadas</li> <li>- Evaluaciones</li> <li>- Grupos focales y entrevistas</li> </ul>	<b>Conclusiones y recomendaciones</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Elaboración de balance en términos de aprendizajes y proyecciones</li> </ul>	Elementos de la prospectiva

Fuente: Elaboración propia

La información recolectada se codificó teniendo en cuenta el tipo de encuentro sostenido con el docente y el número consecutivo de la planeación de cada uno; por ejemplo, para la entrevista uno se asigna el código *E1*. De la misma manera, se indican las iniciales de los nombres de cada uno de los actores para mantener el anonimato de los datos a lo largo del proceso de análisis de la información y la posterior presentación de los resultados. La agenda de encuentros y la codificación completa se muestran en el anexo 3.

Los contenidos de cada uno de los aspectos centrales de la sistematización definieron un campo categorial que tuvo una triangulación teórica a partir de la revisión de literatura científica sobre maestro investigador, investigación en la escuela, escritura y formación docente en investigación (Tabla 2). Tal procedimiento permitió construir la ruta analítica para entrar al momento de la reflexión y el análisis crítico.

**Tabla 2. Matriz de categorías**

<b>Categorías previas</b>	<b>Categorías emergentes</b>
Imagen del maestro investigador	Roles necesidades condiciones
Formación docente en investigación	Diseño Acompañamiento Tutoría
Prácticas de escritura en el docente	Evaluación Escritura (científica) docente Difusión y socialización del conocimiento Alfabetización académica

Fuente: Elaboración propia

## Capítulo 3. Reconstrucción del proceso

La reconstrucción del proceso expone la propuesta presentada por la Universidad de los Andes, el IDEP y la Universidad Autónoma de Bucaramanga; luego, la convocatoria realizada por estas instituciones a los docentes del país; y finalmente, el proceso de selección de los manuscritos, dentro del cual, se describe el desarrollo de la estrategia de formación docente, el proceso de acompañamiento a los manuscritos y el acompañamiento a la publicación.

### La propuesta presentada

La presentación de la propuesta “La investigación en la escuela y el maestro investigador en Colombia” fue hecha por la Universidad de los Andes como principal ejecutor; la Universidad Autónoma de Bucaramanga y el IDEP fueron las entidades coejecutoras. Esta propuesta expone como contexto que:

Las políticas de formación de maestros en las últimas décadas han permitido que los docentes en Colombia hayan aumentado su nivel de preparación sin precedentes. Hasta hace menos de 20 años era muy extraño que los docentes tuvieran formación de maestría o doctorado, actualmente el 30% de los maestros tiene algún postgrado (Figuroa et al., 2018), esto significa que cerca de 100 mil docentes han continuado sus estudios después del pregrado. Lo anterior, ha permitido que la reflexión pedagógica avance a otros niveles donde se han consolidado procesos de investigación de la propia práctica de una manera más intencionada y decidida. Así como, promover que los docentes consoliden y difundan los aprendizajes producto de sus investigaciones es clave por varias razones. Por un lado, les permite empoderarse del saber pedagógico y aportar a la discusión sobre las problemáticas propias de la escuela. En segundo lugar, es una oportunidad para que otros maestros aprendan de las experiencias de sus colegas y se animen a reflexionar sobre su propia práctica. (Bayona et al, 2020, p. 6)

Ahora bien, las instituciones plantearon como objetivo del proyecto “diseñar e implementar una estrategia de acompañamiento a docentes investigadores de PBM para la publicación de artículos científicos producto de investigaciones en educación, en revistas indexadas y otras publicaciones reconocidas por MinCiencias” (2020, p. 15). Lo anterior, a realizarse desde un proceso sistemático de indagación, reflexión y publicación, en el que los maestros pudieran publicar tanto en revistas y libros, experiencias valiosas que favorecieran la crítica, la autocrítica y el planeamiento de estrategias para mejorar la práctica pedagógica, y con ella, la calidad de la educación en ámbitos educativos diversos.

Para lograr este objetivo, se planeó una metodología que apuntó a garantizar el éxito del proyecto mediante tres etapas. La primera, de realización de la convocatoria y difusión; la segunda, de evaluación y selección; y la tercera, de acompañamiento, denominada Programa Profesional de Formación de Investigadores en Educación (PFIE). La última etapa fue concebida como una posibilidad de formación profesional, en la medida que el acompañamiento se dio desde la selección de los textos hasta su publicación. A continuación, se describen las tres etapas mencionadas:

- 1. Etapa de convocatoria y difusión:** su objetivo era construir vínculos de confianza entre los docentes interesados y las entidades regionales interesadas en la creación de redes de investigación. Para esto, se plantearon dos estrategias simultáneas: la convocatoria a docentes investigadores y la convocatoria a instituciones. El propósito consistía en identificar a los docentes o grupos de docentes que han adelantado investigaciones y que quisieran recibir un acompañamiento para impulsar su publicación. Para ello, se diseñó una estrategia de comunicación para que fuese posible vincular a maestros de todos los territorios del país, buscando alianzas con las instituciones regionales que tienen cercanía con ellos, como Universidades, Escuelas Normales Superiores, Secretarías de Educación, Centros de Investigación, Centros de Innovación, Redes de Maestros y Sindicatos, entre otras. También se divulgó la información de la convocatoria por medio de las redes sociales de todas las instituciones participantes y aliadas, a la vez que se hicieron sesiones en vivo para dar solución a las preguntas y lograr escenarios de participación. La estrategia contemplaba la construcción de un micrositio para mantener la información actualizada y una fluida comunicación.
- 2. Etapa de evaluación y selección:** se proponían tres pasos; el primero, la evaluación de criterios mínimos de postulación y recepción de documentos, el filtro de los documentos que cumplieran con los requisitos mínimos indicados por el MEN en la convocatoria y que además cumplieran con la estructura básica para ser considerados como producto de investigación. El segundo, la evaluación de documentos, usando matrices de evaluación o rúbricas según el tipo de investigación, lo cual valoraría la calidad del documento. Esta valoración se haría usando una metodología de evaluación a *dobles ciegos*, donde dos expertos temáticos evaluarán el texto, sin conocer datos personales de los autores. El

último paso de esta etapa es la lista de elegibles que se elaboró a partir de los puntajes que se ordenaron de mayor a menor. Los 250 mejores puntajes pasarían a la siguiente etapa.

- 3. Etapa de diseño:** el “Programa Profesional de Formación de Investigadores en Educación” (PFIE) se organizó en tres momentos específicos para formar y asesorar a los docentes en aspectos claves para la escritura y publicación de sus productos académicos en formato de artículos científicos. Esos tres momentos fueron: fundamentación, acompañamiento académico especializado y seguimiento a la publicación de los artículos.

El PFIE empezaría con un proceso de fundamentación teórico-práctica, que buscaría profundizar en temas relevantes de la metodología, publicación y promoción de investigaciones educativas. Asimismo, teniendo en cuenta que la investigación y publicación académica es un ejercicio no solo teórico, se planteó un segundo momento de acompañamiento académico especializado que propuso una dinámica práctica para afinar aspectos de contenido y forma en los artículos de investigación de cada uno de los docentes seleccionados.

Los docentes acompañados continuarían con una fase de preparación de sus escritos en pequeños grupos de máximo 10 participantes. A cada grupo le sería asignado un equipo de tres personas: un tutor principal, un tutor de lengua y un tutor de área según el tema y metodología de los artículos. Estos grupos de acompañamiento trabajarían de forma intensiva con los docentes y serían la clave para enriquecer, desde diferentes perspectivas, los textos y asegurar la calidad de los mismos con el objetivo de aumentar la probabilidad de publicación. Por ello, lo primero era preparar el manuscrito de cada participante para la publicación en una revista o en una compilación editada por la Universidad de los Andes, el IDEP o la Universidad Autónoma de Bucaramanga (UNAB); luego, fortalecer los lazos académicos e investigativos que condujeran a la conformación de ‘comunidades de investigación’.

Finalmente, para asegurar el éxito en la publicación de cada uno de los artículos, se planteó un ‘momento de seguimiento a la publicación de los artículos’, en el que se establecían procedimientos específicos para ayudar a los docentes en el proceso editorial que conduciría a la publicación y difusión del producto académico. Momento en el que, como actividades principales, estarían la revisión, evaluación y seguimiento personalizado de cada uno de los artículos por parte de un equipo editorial. Este equipo debería decidir, en diálogo con cada

docente, la mejor opción de publicación para sus artículos (revistas académicas indexadas, libros de divulgación, libros producto de investigación u otros formatos de publicación académica). Este trabajo conjunto entre docentes y el equipo editorial finalizaría con la publicación o aceptación de publicación del artículo. Lo anterior, con el fin de conformar una ‘comunidad de investigación’ en la que se integrara a los docentes que hicieran parte del PFIE, a los tutores que acompañaran el proceso de preparación del manuscrito para publicación y al equipo editorial. Así, el objetivo era consolidar la identidad, práctica y producción investigativa en educación durante y después del programa.

Por último, es importante destacar algunos de los valores agregados que la propuesta incluía:

- Trabajo conjunto y alianzas con universidades e investigadores de diferentes regiones, así como con entidades de amplio reconocimiento por los maestros como el Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico (IDEP).
- Organización para el acompañamiento y el seguimiento individualizado por parte de equipos especializados: tutores principales, tutores de lengua, equipo editorial.
- Creación del Programa Profesional de Formación de Investigadores en Educación (PFIE) en formato MOOC para el portal *Colombia Aprende*.
- Posibilidad de difundir el MOOC en plataformas como Coursera.
- Profesores acompañados que terminan el proceso exitosamente, al publicar su texto y homologar el curso "Programa Profesional de Formación de Investigadores en Educación" por un curso de posgrado en la Facultad de Educación de la Universidad de los Andes, claro está, si cumplen los requisitos de homologación de la Universidad.
- Consolidación de comunidades de aprendizaje e investigación.
- Soporte para la creación de redes de maestros investigadores.
- Compromiso de los tutores, en caso de que los docentes acompañados lo requieran, en la coescritura del artículo, lo cual apoya el proceso escritural de los educadores.
- Respaldo del Centro de Español de la Universidad de los Andes que tiene una amplia experiencia en el acompañamiento mediante cursos de escritura, campamentos de tesis y asesoría en escritura de tesis de maestría y doctorado.
- Para el equipo editorial esta propuesta vincula investigadores con amplia experiencia en publicación de artículos y libros.

- Se hará una curaduría de los trabajos recibidos y un análisis de ellos que responda a la pregunta ¿Qué investigan los docentes?
- Traducción al inglés de los artículos mejor ponderados y postulación a revistas de alto impacto.
- Creación de un repositorio que permita visibilizar en Google Scholar los trabajos seleccionados.
- Se desarrollará un tesoro o taxonomía ajustada a la investigación de los maestros en Colombia.
- Creación de un micrositio que permita visibilizar las zonas donde los docentes realizaron su investigación.
- Elaboración de dos artículos publicados; uno que sintetice las investigaciones más importantes de los profesores, empleando herramientas metodológicas similares a las usadas en las revisiones sistemáticas de la literatura; y otro, que sistematice la experiencia de la conformación de comunidades de aprendizaje e investigación.
- Un evento académico organizado por parte de las universidades aliadas y un evento de cierre a nivel nacional.
- Producto impreso: Manual de cómo escribir artículos desde las prácticas pedagógicas y proyectos para docentes.
- Aumentar el número de profesores acompañados hasta en un 25% (Se preseleccionaron hasta 250 documentos en la convocatoria).
- Certificación conjunta del proceso formativo por parte de la Universidad de los Andes e instituciones aliadas.
- Posibilidad de tomar talleres de investigación adicionales al Programa de Formación diseñado para esta convocatoria, que serán ofertados de manera gratuita por la Universidad Autónoma de Bucaramanga.

## **Convocatoria a los docentes**

La convocatoria tuvo como objetivo acompañar a docentes y directivos docentes en el proceso de publicación de sus manuscritos, resultado de sus procesos de investigación y/o reflexión pedagógica en revistas indexadas y en capítulos de libro. Documentos que abarcaron temáticas

en torno a la vida escolar en general y la implementación de programas educativos nacionales, regionales y locales. Para ello, se propusieron como requisitos de participación que los docentes fueran educadores de preescolar, básica y media adscritos a Secretarías de Educación de entidades territoriales certificadas, con nombramiento en propiedad y que se desempeñaran en establecimientos educativos oficiales, aunque podrían estar en cualquier tipo de comisión. Adicional a esto, podían participar docentes y directivos docentes provisionales que laboraran en municipios con Programas de Desarrollo con Enfoque Territorial (PDET). Igualmente, el manuscrito enviado a la convocatoria tenía que ser original y no haber sido enviado o sometido a un proceso de evaluación de pares para ser publicado en alguna otra convocatoria, revista o libro.

Al cumplir con los requisitos, el docente debía inscribirse por medio del formulario de inscripción dispuesto en la página web del proyecto, dentro de los plazos, términos y condiciones señalados en la convocatoria; el primer autor del manuscrito debía cumplir con el nombramiento; la autoría de los manuscritos podía ser individual o colectiva con un límite de hasta de diez personas, sin embargo, se debía tener en cuenta que algunas revistas contaban con un número máximo de autores para sus publicaciones, en estos casos, este tema sería redefinido durante el proceso de acompañamiento. Además del autor principal, maestros, estudiantes, padres de familia, administrativos y otras personas de la comunidad, podían participar en calidad de coautores, siempre y cuando hubieran participado en la investigación y/o reflexión pedagógica. Finalmente, se realizó la aclaración que durante el proceso de acompañamiento – formación sólo podría participar el autor principal y que el manuscrito debía presentarse de forma anónima, sin tener ningún contenido que permitiera identificar a los autores.

Con respecto a la recepción de los manuscritos, los docentes debían declarar explícitamente que el trabajo era original e inédito; el primer autor se comprometió a participar y aprobar el proceso de formación y acompañamiento que fueron diseñados para la convocatoria. En caso de que el manuscrito fuera producto de un trabajo de grado, se debía declarar que se contaba con el aval del comité de ética de la institución donde se realizaron los estudios; por ejemplo, la universidad donde cursó el pregrado o el posgrado. En caso de que la investigación no se hubiera hecho en el marco de un trabajo de grado, se debía declarar que se podían presentar las autorizaciones o consentimientos informados para usar toda la información de carácter confidencial e imágenes reportadas en el manuscrito; y en el caso que el trabajo tuviera algún reconocimiento académico

(mención de honor, meritoria o laureada), los autores debían adjuntar copia del documento soporte expedido por la universidad.

Adicional, era necesario que los documentos contarán con requisitos de forma como los expuestos en la Tabla 3.

**Tabla 3. Requisitos de forma para los manuscritos**

<p><b>Secciones:</b> resumen (máximo 250 palabras); palabras clave (4 o 5); Introducción; Metodología; Resultados; Discusión; Conclusión y Referencias Bibliográficas.</p> <p><b>Formato:</b> Word (.doc) versiones 2003 en adelante</p> <p><b>Fuente:</b> Times New Roman</p> <p><b>Tamaño:</b> 12</p> <p><b>Espaciado:</b> 1.5</p> <p><b>Márgenes:</b> 2.5 por todos lados</p> <p><b>Estilo de citación:</b> APA 6</p> <p><b>Número de palabras:</b> entre 6,000 y 10,000 incluyendo referencias y tablas. Utilizar la plantilla para el artículo.</p>	<p><b>Recursos gráficos</b></p> <p>Estos recursos, además de ser incluidos en el archivo de texto, deben ser anexados de acuerdo con los siguientes criterios:</p> <p><b>Imagen:</b> archivo en alta resolución en formato .jpg o .tiff</p> <p><b>Gráficos:</b> archivos editables, según el programa en que los haya hecho originalmente (por lo general, en Excel o PowerPoint).</p> <p><b>Mapas:</b> archivos .pdf</p> <p><b>Tablas:</b> en el programa en que las haya hecho originalmente (por lo general, en Word o Excel). No las copie como imagen en el archivo de texto en Word.</p> <p><i>Nota:</i> no todos los recursos gráficos que están en internet se pueden usar para una publicación, sea por su calidad o por derechos de autor. Es indispensable contar con las autorizaciones formales de su autor o custodio. Se recomienda no usar fotos con imágenes de personas; sin embargo, si esto es estrictamente necesario, la imagen deberá contar con las autorizaciones requeridas para la utilización de fotografías e imágenes. Si las imágenes involucran menores se debe contar con la autorización de uno de los padres para su uso.</p>
--	--

Fuente: Elaboración propia

La difusión de la convocatoria se llevó a cabo mediante una estrategia de identificación de docentes o grupos de docentes que estaban adelantando investigaciones por medio de comunicaciones escritas y verbales con instituciones involucradas. Se establecieron puentes de comunicación con las instituciones regionales que tenían cercanía con los maestros que fueran posibles candidatos. De la misma manera, se convocaron a las instituciones que tenían cercanía con maestros en las regiones y que también habían acompañado procesos de investigación de maestros para establecer alianzas de participación. En esta etapa, el equipo investigador, junto

con el MEN, estableció los criterios mínimos de postulación y recepción de manuscritos por medio de la plataforma creada para este fin. Se adaptó, entonces, la plataforma *Open Journal Systems* (OJS) al proyecto. Plataforma que es usada por varias revistas en sus procesos editoriales y que logró garantizar cada uno de los pasos: primero, la inscripción del maestro que decide postular su manuscrito; luego, la asignación de usuario y el proceso de evaluación; y finalmente, la retroalimentación del manuscrito que recibieron los postulantes, finalizada la evaluación. Así mismo, en el sitio Web del proyecto se buscó garantizar la conservación de datos, documentos y procesos realizados para tener la transparencia que exige el desarrollo de este proceso.

Una vez finalizado el plazo para la inscripción de los manuscritos dentro de la convocatoria, el equipo encargado del proceso de evaluación realizó las siguientes acciones:

- **Verificación de postulaciones:** se verificó que los manuscritos hayan sido registrados en la plataforma de inscripción dentro de los plazos indicados en el calendario de la convocatoria y se verificó el cumplimiento de los requisitos de participación, así como la veracidad de los documentos y la originalidad del manuscrito por medio del programa *Turniting*.
- **Organización de postulaciones:** los manuscritos que cumplieran con los requisitos de participación pasaron a conformar, según orden de inscripción, el listado de potenciales seleccionados de la convocatoria.
- **Conformación de los listados de potenciales seleccionados:** para conformar los listados de potenciales seleccionados, se tuvo en cuenta el cumplimiento de los requisitos establecidos para la convocatoria y el orden de llegada de las postulaciones, hasta completar el cupo de 750 manuscritos. Se llegaron a recibir 555 postulaciones, de las cuales, se seleccionaron las 276 que obtuvieron los puntajes más altos<sup>6</sup>, superando así el número inicialmente establecido en los términos de la convocatoria.

---

<sup>6</sup> Ejemplo de ello se observa en los siguientes enlaces: [https://www.mineducacion.gov.co/1759/w3-article-403333.html?\\_noredirect=1](https://www.mineducacion.gov.co/1759/w3-article-403333.html?_noredirect=1) <https://educacion.uniandes.edu.co/es/noticias/convocatoria-investigacion-escuela-maestro-investigador-colombia>

## **Proceso de selección de manuscritos**

La evaluación de los manuscritos se realizó con las postulaciones que cumplieron con los criterios de postulación y recepción de documentos solicitados en la convocatoria. Para ello, se consideraron rúbricas de evaluación correspondientes al tipo de manuscrito recibido. Cada rúbrica comprendía cinco niveles de desempeño que iban desde el criterio *alto*, equivalente a una puntuación de cinco, al criterio *bajo*, equivalente a una puntuación de uno. (Anexo 4). Los textos en esta etapa fueron evaluados por una dupla de expertos del equipo que cumplieran con un perfil de experiencia en investigación, educación y publicación de artículos, así como formación posgradual (maestría o doctorado). Para la valoración se siguió una metodología de evaluación de *dobles par ciegos*, en donde se estableció que los puntajes asignados no podían marcar una diferencia de 1.5; si se encontraba alguna disparidad en los puntajes, estos manuscritos eran evaluados de nuevo hasta lograr una similitud aproximada en los puntajes asignados.

Para garantizar que la estrategia de evaluación cumpliera con los estándares establecidos, se diseñó un plan de formación para los evaluadores que fue ejecutado entre el 15 y el 20 de enero de 2021. La formación permitió hacer un proceso de calibración de los evaluadores para aumentar la confiabilidad en la ejecución de la evaluación a la luz de las rúbricas elaboradas para tal fin; así, se realizaron las actividades que les permitieran a los evaluadores conocer todo el proceso para hacer de manera adecuada las evaluaciones. Inicialmente, se hizo una inducción a la plataforma OJS, en el que tuvieron un espacio de navegación individual y aclaración de dudas. Además, se realizó con ellos la prueba antiplagio para validar la información que permita verificar si hay copia del texto o se trata de errores en la citación. También, se logró llevarlos a comprender el procedimiento a seguir en casos de disparidad. Para finalizar, se realizaron varios ejercicios de evaluación de fragmentos de manuscritos, lo que permitió, en primer lugar, que los evaluadores conocieran y usaran la plataforma, y en segundo lugar, tener una línea base para identificar el nivel de confiabilidad que tiene cada evaluador con relación al grupo.

## **Matrices de evaluación de los manuscritos**

Las matrices que se utilizaron para evaluar los manuscritos se adaptaron de las rúbricas de evaluación utilizadas por el Centro de Español de la Universidad de los Andes. Dentro del proceso, fue necesario la construcción de una matriz que correspondiera, por un lado, a las

particularidades de los textos correspondientes con artículos de investigación, revisión de literatura y sistematización de experiencias; y por otro, a los textos correspondientes a manuscritos de reflexión de la práctica pedagógica.

Cada una incluyó aspectos correspondientes a criterios que se esperan al escribir un texto. Criterios a los que se les asignó un porcentaje de ponderación para la calificación y un descriptor que permitiría ubicar tanto al evaluador como al docente (Tablas 5 y 6). Sumado a esto, el evaluador realizó una retroalimentación cualitativa a cada uno de los manuscritos con el objetivo de que cada maestro conociera el porqué del puntaje asignado.

**Tabla 4. Criterios de evaluación para textos correspondientes a artículos de investigación, revisiones de literatura y sistematizaciones de experiencias**

<b>Criterio</b>	<b>Descripción</b>
Problema - 18%	Se justifica el propósito del artículo, así como la pregunta de investigación que quiere resolver.
Contribución de la investigación al campo del conocimiento 18%	Expone la contribución de la investigación al conocimiento en relación con los antecedentes de la literatura.
Metodología - 18%	Explica el porqué del diseño de investigación argumentando las razones por las que se tomaron ciertas decisiones. Se evidencia Cómo ocurrió la recolección de información, cuáles fueron las características de los participantes, y de qué manera se llevó a cabo el análisis.
Resultados - 18%	Sintetiza los hallazgos de la investigación de manera ordenada y clara. Se evidencia que los resultados fueron obtenidos siguiendo todas las garantías de los protocolos de ética.
Discusión - 13%	Interpreta los hallazgos de la investigación haciendo relaciones, inferencias y comparaciones con la literatura del área.
Desarrollo de la argumentación - 10%	Argumenta a través de un hilo conductor lógico y claro para el lector. Presenta ideas de manera ordenada y fluida. Las oraciones son breves y establecen relaciones de manera específica.

Uso de las referencias* - 5%	Siempre que se usa producción académica ajena, se identifica la fuente. Hay un uso consistente y correcto del formato de citación y referencia.
---------------------------------	---

Fuente: Elaboración equipo UniAndes/Idep/UAB

**Tabla 5. Criterios de evaluación para textos correspondientes a manuscritos de reflexión de la práctica pedagógica**

Criterio	Descripción
Alcance - 15%	El objetivo y el alcance del documento es claro, coherente y abarcable en un texto de reflexión.
Profundidad de la Reflexión - 30%	El documento expone y justifica la manera en que la reflexión contribuye al campo educativo.
Diálogo con la literatura - 30%	Las reflexiones del documento están informadas por la literatura del campo.
Desarrollo de la argumentación - 20%	Argumenta a través de un hilo conductor lógico y claro para el lector. Presenta ideas de manera ordenada y fluida. Las oraciones son breves y establecen relaciones de manera específica.
Uso de las referencias <sup>7</sup> - 5%	Siempre que se usa producción académica ajena, se identifica la fuente. Hay un uso consistente y correcto del formato de citación y referencia.

Fuente: : Elaboración equipo UniAndes/Idep/UAB

La convocatoria tuvo una recepción de 555 manuscritos; luego de la evaluación de los textos, se seleccionaron los 276 escritos con los puntajes más altos (siendo la nota mínima 3,8) y se procedió a la publicación de la lista en el sitio web del proyecto<sup>8</sup>: Lista que se publicó en un orden de mayor a menor. De la misma manera, a los autores de los manuscritos seleccionados fue enviada una comunicación vía correo electrónico, informando sobre la decisión y la retroalimentación de su manuscrito. A los seleccionados, se les solicitaron los documentos requeridos para seguir con los procesos de formación y acompañamiento. Adicionalmente, se les

<sup>7</sup> Este criterio se tomó de: <https://leo.uniandes.edu.co/index.php/menu-escritura/texto-argumentativo/7-matriz-de-texto-argumentativo>

<sup>8</sup> <https://suanluisse.wixsite.com/investigamaestro/convocatoria>

dio diez días, posterior a la publicación de los resultados, para la recepción y atención de reclamaciones. Concluida esta actividad, dos (2) manuscritos fueron incluidos dentro de los 273 inicialmente aceptados.

El número de seleccionados fue mucho mayor a los 200 que se proyectaron al principio; similar a los 250 de la propuesta del proyecto (Anexo 5)<sup>9</sup>. Adicionalmente, es importante resaltar dos aspectos adicionales del proceso de evaluación y selección; por una parte, permitió realizar un proceso riguroso de revisión y evaluación de los manuscritos enviados, lo que al final permitió que fueran seleccionados aquellos manuscritos con las cualidades necesarias para ser identificados como productos aptos para la publicación académica. Por otra parte, les permitió a los maestros participantes del proceso (aceptados y no aceptados), tener la experiencia de un proceso riguroso de revisión académica y, asimismo, obtener una retroalimentación por parte de los evaluadores sobre sus manuscritos. Al respecto, destacamos el bajo número de reclamaciones recibidas que, en mayor medida, atribuimos a la claridad de las condiciones de la convocatoria y al rigor y detalle de las evaluaciones entregadas.

## **La estrategia de formación docente: el acompañamiento como centro**

Para el proceso de acompañamiento, tal como se explicó anteriormente, el proyecto planteó un programa de formación que se enfocó en varios aspectos: 1) una fundamentación conceptual sobre aspectos metodológicos en la investigación educativa y sobre aspectos formales y prácticos de la escritura y publicación de manuscritos académicos; y 2) un acompañamiento práctico para orientar a los autores en la escritura de sus manuscritos y en la posterior publicación en una revista o libro de reconocimiento académico. Para el cumplimiento de ese objetivo, se diseñó e implementó el **“Programa Profesionales® de Formación de Investigadores en Educación – Maestros y Maestras que Investigan”**. Este programa se construyó bajo dos principios esenciales: el primero, la necesidad de profundizar en aspectos conceptuales inherentes a la formulación y escritura de manuscritos académicos que, en nuestra opinión, son fundamentales para mejorar la calidad de los textos y aumentar sus posibilidades

---

<sup>9</sup> En el anexo 5 se presentan los 273 documentos seleccionados luego del proceso de evaluación. Para ello, se relaciona el número de identificación asignado (ID), el título, el tipo de texto y el tema de cada manuscrito.

de publicación. El segundo, la importancia de poner en práctica la formación conceptual adquirida bajo la guía de expertos que orienten el proceso de escritura y publicación de artículos académicos. Esos dos principios de formación, conceptual y práctico, se organizaron en tres etapas: una etapa de fundamentación, una etapa de acompañamiento académico especializado y una etapa de seguimiento a la publicación de los manuscritos.

Cabe anotar que a lo largo de todo el desarrollo del proyecto, se esperaba que el maestro acompañado fuese el centro de los procesos, brindándole todos los recursos necesarios para que fuera exitoso en su publicación, objetivo final del proceso. El propósito de la organización radicaba en que el docente se pudiera sentir acompañado en los diversos procesos que implica la publicación y que en cada una de estas etapas aprendiera sobre la investigación educativa y la escritura académica.

Ahora bien, llevar a cabo esta propuesta requirió la conformación de tres equipos. El primero, denominado tutores de área, conformado por un coordinador y 28 profesionales con el perfil establecido por la convocatoria. Este equipo estaría encargado de hacer el acompañamiento y formación durante todo el proceso. El segundo equipo, denominado tutores de escritura, el cual estaría conformado por 17 profesionales del Centro de Español de la Universidad de los Andes, encargado de apoyar la escritura y corrección de estilo de los textos; esto sería clave para que los artículos fueran aceptados en revistas especializadas e incluidos en las compilaciones de los libros; y el tercero fue el equipo editorial, que estaría conformado por investigadores con alta experiencia en la publicación de artículos científicos. Este equipo se dividiría en grupos pequeños, según los temas afines al docente, con el objetivo de identificar los textos que estaban listos para ser enviados a las revistas, así como recomendar las revistas a donde podrían ser enviados los artículos.

## **La fundamentación en investigación**

Al finalizar el proceso de aceptación de los manuscritos, los docentes debían iniciar un proceso de formación en investigación. Este proceso de formación fue diseñado con el propósito de fortalecer habilidades que le permitieran al docente divulgar todo aquello que sucede dentro de las aulas y que se reflejan en los ejercicios de investigación. De esta manera, el programa de formación estuvo mediado por un Ambiente Virtual de Aprendizaje (AVA) tipo MOOC, que en

su diseño, tuvo en cuenta las experiencias de los docentes participantes frente a la investigación y los principios de la gamificación. El AVA surge de diferentes espacios de reflexión e información en línea sobre investigación, así como de diferentes cursos, por lo que se planteó la construcción de un plan de formación diferente que comprendiera los siguientes elementos: aspectos de metodología de la investigación, orientación de un proceso formativo de investigación para la publicación y un componente de escritura dirigido a las particularidades de publicar un documento producto de una investigación.

En cuanto a la gamificación, este es un espacio de aprendizaje para que el participante se mantuviera motivado a continuar el curso hasta finalizarlo, lo que se considera un reto para los entornos que son autónomos y autocontenidos. De la misma manera, se esperaba que la motivación no solo fuera por la escritura del manuscrito, sino que se pudiera despertar una pasión de ser un maestro investigador.

Luego de algunas reuniones del equipo coordinador, se llegó a la conclusión de que el plan de formación no tendría un enfoque “plano”, de mero acopio de información, sino que tendría un enfoque disruptivo. Para esto, el equipo recurrió a una lluvia de ideas narrativas y gráficas. Así pues, se propuso como inspiración primaria y primer bosquejo la Biblioteca Nacional, un lugar icónico para nuestro país y con una historia de 250 años desde su creación. Asimismo, se pensó en un personaje que pudiera *guiar* al docente durante toda la experiencia y aquí surge “el espíritu investigador en la escuela”, quien representa el crecimiento que el docente tiene en el proceso de investigar, contándole a otros sobre qué investiga y quien desde el primer momento invita a los docentes a “*adentrarse a un laberinto de conocimiento que es infinito y que requiere lo que ellos saben y lo que han descubierto*”, como dice el equipo coordinador del proyecto.

Adicionalmente, el diseño del AVA también recogió elementos de “*La biblioteca de Babel*” relato escrito por Jorge Luis Borges, en el que el autor describe una biblioteca como un universo configurado por espacios infinitos, en forma de hexágonos, galerías y anaqueles, cada uno con una cantidad determinada de libros. Hexágonos que para esta ocasión representan el “*poder científico investigativo para tomar mejores decisiones en el laberinto y darán pistas para lograr la meta*”. Es una biblioteca eterna que ha existido antes que todo y existirá por siempre; en ella hay una vasta cantidad de libros, uno por cada ejemplar escrito y por escribirse; en ella los bibliotecarios son obras de los dioses o de la suerte. Aspecto que quiso reflejarse en el curso,

haciendo una comparación con el ejercicio de investigar, el cual permite imaginar y construir espacios infinitos y en el que los investigadores se encontrarán con distintas rutas y herramientas que los llevarán a adentrarse en cada uno de estos espacios, donde se sumergen en una historia que los transporta a una biblioteca fantástica donde enfrentan miedos y dificultades asociados a la escritura académica; donde también recorren salas y pasillos; donde encuentran recursos y orientaciones ; y donde finalmente, logran alinear e iluminar su camino hacia la publicación de su manuscrito. Una metáfora, entonces, que representa los retos que implican escribir académicamente y las dudas que pueden surgir en el proceso.

Toda la experiencia educativa del plan de formación se construyó mediante diversos recursos de aprendizaje como textos, infografías y videos animados que narraban la historia y guiaron a los participantes a escoger una o más rutas dentro de los módulos del curso. Se partía de intereses y necesidades investigativas particulares hasta recorrer los cuatro módulos propuestos, en interacción con una gran variedad de recursos multimedia. El objetivo propuesto, adicional al de educar a maestros y maestras sobre conceptos y métodos, fue ofrecer un espacio para que pudieran acercarse a ideas y formas claves de la escritura académica en educación, así como orientaciones necesarias para que terminen y publiquen sus manuscritos. Propósitos que no dejaron de lado el hecho de que este es un camino de *retos y posibilidades* que derivaron en la construcción de diferentes módulos mediante los cuales se enfocó la ruta metodológica propia de la investigación.

De esta forma, se estructuró el módulo cero a modo de introducción; el módulo uno, abarcó lo referente a metodología de la investigación, cómo surgen las preguntas iniciales y se dividió en tres rutas o puertas: una ruta cualitativa, una ruta cuantitativa y una ruta mixta. Módulo que aunque se esperaba que cada docente escogiera la ruta o “puerta” metodológica propia de su investigación, mostró que, en su mayoría, los docentes indagaron todas las rutas. Por otro lado, el módulo dos abarcó lo referente al paso de un proyecto de investigación a un artículo publicable. El módulo tres se relaciona con la escritura de un artículo científico en el que el docente debía conseguir el “hexágono de grafito”, el cual se relaciona con el poder de la escritura investigativa, no como una insinuación de que el docente no sabe escribir, sino como una alegoría sobre la escritura, comparándola con unas escaleras que deben subirse de manera consciente e intencionada, una acción inevitable en la que se avanza a un ritmo propio y cuyo

reto máximo es el de superarse a sí mismo. El módulo cuatro, por su parte, mostró el uso de la plataforma *Scienti* de Minciencias, el índice Publindex y el diligenciamiento del CvLAC.

Un aspecto que iba marcando el avance del proceso era el cambio en el color del “espíritu investigador”, que módulo por módulo iba tomando una tonalidad más clara, con el fin de representar la expresión “veo la luz”, como un índice de una pronta finalización del plan de formación. El diseño de cada uno de los módulos se diagrama en las tablas que a continuación se exponen:

**Tabla 6. Diseño del curso**

Módulo	#	TÍTULO DE LA ACTIVIDAD	TIPO DE ACTIVIDAD
0	1	La aventura comienza	Video
	2	¿Cómo navegar en esta aventura?	Infografía interactiva (Genially)
	3	Cronograma y mapa general	PDF (es este mismo documento)
	4	Objetivos de Aprendizaje Metodología Evaluación de este curso	Infografía interactiva(Genially)
	5	¿De qué tipo es mi investigación?	Video
	6	Cuestionario inicial	Formulario Google Forms
	7	¿Qué me motivó a hacer mi investigación?	Foro

1	#	Decisiones	Video
	1	Salón de las puertas [aquí el participante debía elegir la ruta metodológica que seguiría para el curso]	Espacio interactivo

**Tabla 7. Diseño Ruta cualitativa**

Módulo	#	TÍTULO DE LA ACTIVIDAD	TIPO DE ACTIVIDAD
1	1	Para recordar: Explicaciones rápidas sobre lo que va antes de la sección de metodología	PDF
	2	Paradigmas que fundamentan la investigación cualitativa	Video
	3	Para saber más: la investigación cualitativa	Recursos bibliográficos para consulta ulterior
	4	Diseños de investigación cualitativa	Infografía
	5	Instrumentos y Técnicas de recolección de información	Infografía interactiva( Genially)
	6	Orientaciones para el análisis y la interpretación de datos cualitativos	Video
	7	Para recordar: Categorización y codificación	PDF
	8	Repaso de técnicas y estrategias de métodos cualitativos	Video
	9	Cuestionario de cierre	Cuestionario de preguntas cerradas en MOODLE
	10	Mi identidad desde la investigación	Foro
	11	Salón del método	Espacio interactivo

**Tabla 8. Diseño ruta cuantitativa**

Módulo	#	TÍTULO DE LA ACTIVIDAD	TIPO DE ACTIVIDAD
1	1	Lo particular y lo diferencial de la investigación cuantitativa	Video
	2	Para saber más: la investigación cuantitativa	PDF

	3	Diseños y alcance de la investigación cuantitativa	Infografía interactiva
	4	Diseños de investigación cuantitativa desde la perspectiva de la investigación educativa	Video
	5	Orientaciones para la presentación de datos cuantitativos	Video
	6	Para recordar: Métodos cuantitativos	PDF
	7	Repaso de técnicas y estrategias de métodos cuantitativos	Video
	8	Cuestionario de cierre	Cuestionario de preguntas cerradas en MOODLE
	9	Mi identidad desde la investigación	Foro
	10	Salón del método	Espacio interactivo

**Tabla 9. Diseño ruta mixta**

Módulo	#	TÍTULO DE LA ACTIVIDAD	TIPO DE ACTIVIDAD
1	1	Lo particular y lo diferencial de la investigación mixta	Video
	2	Para saber más: la investigación mixta:Paradigmas y Diseños	PDF
	3	Cuestionario: Alineando mi trabajo con métodos mixtos	Cuestionario en Moodle
	4	Diseños de investigación mixta	Infografía interactiva
	5	Instrumentos y Técnicas de recolección de información mixta	Infografía interactiva (Genially)

	6	Orientaciones para el análisis e interpretación de datos en diseños mixtos	Video
	7	Para recordar: Aspectos a tener en cuenta para realizar investigación utilizando métodos mixtos	PDF
	8	Particularidades de la investigación mixta	Video
	9	Autoevaluación: ¿Qué debo tener en cuenta en la ruta mixta?	Cuestionario
	10	Mi identidad desde la investigación	Foro
	11	Salón del método	Espacio interactivo

## **MÓDULO 2: DE UN PROYECTO DE INVESTIGACIÓN A UN ARTÍCULO PUBLICABLE**

**Tabla 10. Diseño segundo módulo curso virtual - generalidades para todas las rutas**

Módulo	#	TÍTULO DE LA ACTIVIDAD	TIPO DE ACTIVIDAD
2	1	En busca del propósito	Video
	2	Función, propósitos y motivación de la publicación académica en educación	Video
	3	La función, propósitos y formas de los manuscritos científicos	PDF
	4	Función, propósitos y formas de los manuscritos científicos	Infografía
	5	Para saber más	Recursos bibliográficos para consulta ulterior

	6	Analizando los manuscritos de investigación	Taller de Revisión y coevaluación de artículos
--	---	---	--

**Tabla 11. Diseño módulo 2 - Ruta cualitativa**

Módulo	#	TÍTULO DE LA ACTIVIDAD	TIPO DE ACTIVIDAD
2	7	Las formas y contenidos de los manuscritos – métodos cualitativos	PDF
	8	Las formas y contenidos de los manuscritos de metodología cualitativa en educación	Infografía
	9	Para saber más	Recursos bibliográficos para consulta posterior
	10	Evaluación de contenido	Cuestionario

**Tabla 12. Diseño módulo 2 - Ruta cuantitativa**

Módulo	#	TÍTULO DE LA ACTIVIDAD	TIPO DE ACTIVIDAD
2	7	Las formas y contenidos de los manuscritos – métodos cuantitativos	PDF
	8	Las formas y contenidos de los manuscritos de metodología cuantitativa en educación	Infografía
	9	Para saber más	Recursos bibliográficos para consulta ulterior
	10	Evaluación de contenido	Cuestionario

**Tabla 13. Diseño módulo 2 - Ruta mixta**

Módulo	#	TÍTULO DE LA ACTIVIDAD	TIPO DE ACTIVIDAD
2	7	Las formas y contenidos de los manuscritos – métodos mixtos	PDF
	8	Las formas y contenidos de los manuscritos de metodología mixta en educación	Infografía
	9	Para saber más	Recursos bibliográficos para consulta ulterior
	10	Evaluación de contenido	Cuestionario

**Tabla 14. Diseño tercer módulo curso virtual - generalidades para todas las rutas**

Módulo	#	TÍTULO DE LA ACTIVIDAD	TIPO DE ACTIVIDAD
2	1	En búsqueda de la investigación educativa	Video Tutorial
	2	Descubridor Sistema de Bibliotecas Uniandes	Video Tutorial
	3	Analizando la forma y contenido de mi manuscrito - Parte 1	Taller práctico
	4	Analizando la forma y contenido de mi manuscrito - Parte 2	Foro
	5	Normas de citación y referenciación	PDF
	6	Normas de citación y referenciación	Infografía
	7	La ética académica y la investigación educativa	PDF

	8	La ética académica y la investigación educativa	Infografía
	9	Analizando los aspectos éticos de mi manuscrito	Foro
	0	¿Cómo fue mi proceso de investigación?	Foro

**Tabla 15. Diseño tercer módulo curso virtual - el proceso de escritura**

Módulo	#	TÍTULO DE LA ACTIVIDAD	TIPO DE ACTIVIDAD
3	1	El poder de la escritura	Vídeo
	2	¿Cómo es mi proceso de escritura? (reflexión)	Cuestionario
	3	¿Cómo es el proceso de escritura de otros autores?	Cuestionario
	4	¿Cómo escriben los escritores expertos?	Infografía
	5	Convertir una buena idea en un buen texto	Vídeo
	6	¿Qué estrategias puedo usar para planear mi texto?	Infografía
	7	Ejercicio de planeación (primera versión)	Actividad
	8	Ajustes a la planeación (segunda versión)	Actividad
	9	Esto es solo el comienzo	Vídeo
<b>Anaqueles secretos</b>	Los cuales se constituirían por información adicional que los maestros podrían consultar de acuerdo con su participación.		

El montaje del curso se realizó en un servidor contratado por el proyecto, utilizando los parámetros acordados con la Oficina Asesora de Innovación Educativa con uso de Nuevas Tecnologías del MEN (Moodle 3.8), el cual se puede ver en su versión final para el proyecto en la figura 3<sup>10</sup>. Antes de dar apertura al curso, se realizó un testeo en el que se implementaron dos tipos de pruebas: uso de la plataforma y recursos disponibles; y prueba de contenidos. La primera prueba buscó identificar posibles problemas técnicos en el uso de los recursos disponibles, cuestionarios y elementos de gamificación de la plataforma. La segunda prueba buscó evaluar posibles errores en los diferentes recursos (textos, videos, infografías y cuestionarios). Posteriormente al testeo, se realizaron los ajustes respectivos para dar inicio al curso con los participantes inscritos.

En relación con la organización para llevar a cabo la formación en investigación, se contempló la construcción de dos grupos: el primero, donde se ubicaron a los docentes con los puntajes más altos; esto con el fin de distribuir la carga de acompañamiento y tener una mayor dedicación por parte de los tutores pares a la revisión del manuscrito. Tres semanas después, se dio inicio al segundo grupo de maestros, que al finalizar el curso iniciarían el proceso de acompañamiento con las mismas garantías que el primer grupo. El curso virtual empezó con el primer grupo (G1) de maestros y maestras investigadores el 19 de abril de 2021 y finalizó el 9 de mayo de 2021. El segundo grupo (G2) empezó el 10 de mayo de 2021 y finalizó el 30 de mayo. Debido a situaciones externas al proyecto, varios participantes solicitaron un plazo adicional para terminar las actividades del curso. Tomando en consideración esas solicitudes, se decidió ampliar la fecha de finalización para ambos grupos hasta el 27 de junio de 2021.

---

<sup>10</sup> <https://contactomaestro.colombiaprende.edu.co/transformar/la-investigacion-en-la-escuela-y-el-maestro-investigador-en-colombia>

## Acompañamiento a los manuscritos

Al finalizar la etapa de fundamentación (curso virtual), los participantes continuaron con la etapa de acompañamiento. Para esta etapa, inicialmente se realizó una categorización de los manuscritos, lo cual permitió organizar grupos de trabajo con tutores especializados en las temáticas y en la escritura académica. Cada categoría creada tiene un comité editorial conformado por un coordinador editorial, tutores temáticos y tutores de español. Al comité editorial de cada categoría, se le compartió la información necesaria (manuscritos iniciales, rúbrica de evaluación e informe de originalidad) para empezar con las tutorías asignadas (Tabla 16).

**Tabla 16. Líneas de acompañamiento a manuscritos**

N. de categoría	Nombre de las categorías
1	Gestión educativa/ liderazgo escolar/ redes/ política pública
2	La multidisciplinariedad e interdisciplinariedad una tarea pendiente
3	Prácticas pedagógicas y el ejercicio de enseñar
4	Pandemia y mediación tecnológica
5	Formación docente y la Investigación en las escuelas normales
6	Primera infancia
7	Habilidades comunicativas
8	Filosofía, ética y convivencia en la educación contemporánea
9	Tecnología y educación
10	Conocimiento didáctico del contenido en ciencias naturales

11	Inclusión, Interculturalidad y sexualidad
12	Lenguaje y Segunda Lengua
13	Otros (corporeidad, artes, desarrollo socioafectivo)
14	Ciencia, educación, sociedad y medio ambiente

Fuente: Elaboración propia

Una vez realizado el proceso de formación en investigación de los directivos y docentes, se llevó a cabo el acompañamiento y seguimiento individualizado por parte de equipos especializados: tutores principales, tutores de lengua y el equipo editorial. Para este acompañamiento, se invita al Centro de Español de la Universidad de los Andes debido a la experiencia que cuenta en el acompañamiento a los procesos de escritura dentro de la Universidad. Con este respaldo, se ofreció una estrategia de acompañamiento que cuenta con más de diez años de funcionamiento en el desarrollo de habilidades escriturales exitosas. Para ello, la primera fase de acompañamiento incluye un módulo relacionado con estrategias de escritura dentro del MOOC; esto con el objetivo de ofrecer un escenario de desempeño escritural no solo desde sus generalidades sino que respondiera al reto de la escritura en investigación.

Adicional al curso, se diseñó otra estrategia de acompañamiento basada en las tutorías, las cuales se retomaron debido a la diversidad de maestros que se encontraban en el proyecto, ya que durante la formación se identificaron maestros que se estaban acercando por primera vez a la investigación; maestros que no se habían enfrentado durante mucho tiempo a la escritura de manuscritos de investigación; maestros que contaban con experiencias de investigación recientes ; y otros que estaban cursando sus maestrías o doctorados o que los habían finalizado recientemente. Por tanto, se consideró que las tutorías serían uno de los puntos fundamentales de la estrategia, debido a que estas debían atender a las necesidades particulares de cada persona y se acomodarían al momento del proceso de escritura de cada uno de los maestros. De este modo, se establecería una mayor cercanía entre los maestros participantes y el equipo coordinador del proyecto.

Sin embargo, debido al número de maestros participantes, la tarea de las tutorías no podría recaer únicamente en las personas que se encontraban coordinando el proyecto, ya que esto dificultaría el acercamiento a cada uno de los manuscritos. Así que un segundo momento del diseño del proceso de acompañamiento, requirió de entender la cantidad de tiempo y atención que demandaba acompañar a los participantes en escribir textos académicos. Y es aquí donde se considera el rol del tutor par; una persona que estuviera cerca de los maestros, que respondiera a las necesidades particulares desde un sentido pedagógico dentro de una dinámica de pares acompañantes, lo cual se articuló con la visión que tiene el Centro de Español de la Universidad de los Andes sobre las tutorías y el tutor.

Para cumplir esta labor, se contó, en primer lugar, con tutores de escritura, quienes cumplieron el rol de acompañar los manuscritos, específicamente en los aspectos formales de la escritura. Para cumplir con el perfil de tutor de escritura, no se tuvo ninguna restricción disciplinar, pues los principios del Centro de Español de la Universidad de los Andes plantean que no se necesita un saber disciplinar previo específico para acompañar los procesos de escritura; antes bien, es preciso tener una reflexión pedagógica sobre el uso del lenguaje. Lo que si era necesario, es que contaran con la experiencia de haber sido tutores del Centro de Español de la Universidad de los Andes; este último requisito, con el fin de asegurar que los tutores ya conocieran el modelo de tutorías implementado por la Universidad. Por otro lado, se contó con tutores de área, quienes serían personas del mismo campo disciplinar de las experiencias de investigación acompañadas, que brindaron una tutoría enfocada más hacia los aspectos propios de la investigación y la disciplina. Esto permitió identificar avances o retrocesos en el proceso y, a su vez, brindar un acompañamiento sólido que le diera ritmo a la escritura. El equipo de tutores de escritura fue conformado por 17 personas y el equipo de tutores de área contó con 28 personas.

Para responder con las exigencias de escritura y los tiempos del proyecto, se requirió establecer un número de tutorías por participante; así, cada participante recibiría cuatro tutorías de escritura y cuatro tutorías de área o disciplinares, cada una de 50 minutos, las cuales debían desarrollarse en un tiempo de dos meses. Entonces, con base en la experiencia del Centro de Español de la Universidad de los Andes, se propuso que dichas horas no fueran puestas en un banco de horas para que los profesores decidieran usarlas de manera autónoma, sino que se estableciera una propuesta de seguimiento, lo cual implicaba la relación con un tutor específico, además, de contar con una planeación desde el primer momento.

La distribución se realizó de manera intercalada; el maestro recibía una tutoría de escritura semanal y en la siguiente semana una tutoría de área, lo que generó una dinámica en la que el profesor era leído por un tutor par, que daba sugerencias de cambios para la escritura del manuscrito (caso de las tutorías de escritura) o sugerencias a nivel metodológico o de contenido (caso de las tutorías de área). Al finalizar la secuencia de tutoría, se establecieron acuerdos que permitieran asegurar tanto el ritmo de escritura como el avance de los manuscritos en el tiempo determinado entre cada uno de los encuentros.

Por otro lado, el seguimiento a cada uno de los encuentros entre los maestros y los tutores se realizó a través de fichas de tutoría, dentro de las cuales cada tutor registraba el objetivo temático de su tutoría, los compromisos de avance a los que se llegaban con el maestro y los avances para la sesión. Fichas que crearon un puente entre el trabajo del tutor de escritura y el tutor de área, puesto que ambos podían acceder al documento, leer lo que se había hecho en cada uno de los encuentros y hacer un seguimiento continuo a los avances y compromisos propuestos. Este aspecto permitió que cada manuscrito tuviera dos visiones diferentes y la puesta en marcha de un diálogo académico y científico entre el tutor y el maestro, quienes luego de los espacios de reflexión construían sus propios compromisos.

El número de tutorías dependía de las necesidades particulares de cada manuscrito y del avance de los autores durante esta etapa; pero el rango establecido fue de cuatro a seis sesiones. Esta etapa finalizó cuando los tutores dieron el visto bueno al manuscrito, lo que permitió a los participantes continuar con la última etapa del Programa de Formación: etapa de seguimiento o de acompañamiento a la publicación.

## Acompañamiento a la publicación

Otra de las etapas del programa consistió en acompañar a los maestros en el proceso de publicación; para ello, el equipo coordinador definió 14 líneas disciplinares en las que se inscribieron cada uno de los manuscritos. Cada una de las líneas contó con un coordinador, tutor de escritura y tutores de área; distribución que requirió de 12 coordinadores para cada una de las líneas. Para cada una de las líneas, se estableció que los manuscritos no excedieran las 9000 palabras; que se construyeran según los lineamientos de las normas APA; y que contemplaran tanto el formato libro como revista, lo que incluía la elaboración de un resumen con versión en español y en inglés.

El objetivo de cada uno de los equipos de acompañamiento a la publicación consistía en ayudar a un grupo de participantes a encontrar el mejor medio de publicación (revista indexada o libro). Para definir esta ruta, inicialmente se realizó un rastreo de las revistas que cumplieran con los requisitos de indexación, y que por supuesto, abarcaran temas relacionados con las investigaciones a publicar. Luego de establecer estos perfiles, las revistas que hicieron parte de este proyecto se muestran en la tabla 17.

**Tabla 17. Revistas**

Categoría 2020	Categoría 2021	REVISTA
A2	A2	Íkala, Revista de Lenguaje y Cultura (Universidad de Antioquia)
B	B	Nómadas (Universidad Central) (semestral)
	B	Educación y Humanismo (Universidad Simón Bolívar) (semestral)
C	C	Educación y Ciudad (IDEP-Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico) (semestral)
	C	Trilogía (Instituto Tecnológico Metropolitano de Medellín) (semestral)

		Panorama (Institución Universitaria Politécnico Grancolombiano) (semestral)
	B	Magis (Universidad Javeriana) (semestral)
	C	Academia y Virtualidad (Universidad Militar Nueva Granada) (semestral)
	C	Lenguaje(Universidad del Valle)(semestral)
	C	Revista Latinoamericana de Estudios Educativos-RLEE (Universidad de Caldas)(semestral)
	B	Colombian Applied linguistics Journal (Universidad Distrital)

Fuente: Elaboración propia

Con cada revista se hicieron acuerdos particulares para reducir los tiempos de los procesos, que fueron atendidos de manera permanente por los coordinadores editoriales del proyecto y el equipo editorial. Cada coordinador y tutor acompañó a los maestros no sólo en términos de la calidad escritural de sus manuscritos, sino en otros aspectos de crucial importancia: los posibles lectores del texto; el mejor medio de difusión para la investigación; los tiempos de publicación y escritura; el ser leído por un par evaluador; el recibir comentarios por parte de los editores y ejecutar los cambios solicitados. En ocasiones, esto hizo que se incluyera más evidencia o se recolectarán más datos; además, el acompañamiento en medio de una negativa de publicación por parte de una revista, también se constituía en parte del proceso. Igualmente, los docentes tenían la autonomía para escoger el tipo de publicación, sin embargo, para esta elección, el coordinador de línea aconsejó al maestro desde elementos como la extensión, el tema, la audiencia, entre otros, con el fin de elegir el mejor formato de publicación. A partir de esta selección, también surgen diferentes compilaciones de libros que se muestran en la tabla 18.

**Tabla 18. Libros compilados<sup>11</sup>**

<b>Títulos libros (noviembre 2022)</b>	<b>Número de manuscritos presentados</b>	<b>Número de manuscritos aprobados</b>
Maestros y maestras de lengua como agentes de cambio. Reflexión e investigación en las aulas de clase	6	6
Investigaciones sobre educación infantil. Transiciones armónicas, procesos de lectoescritura y prácticas	8	8
Construcción del Saber pedagógico. Investigación en escuelas normales y otras instituciones	13	13
La etnoeducación en Colombia. Una mirada desde las prácticas pedagógicas y la investigación de los maestros	9	9
Habilidades comunicativas en la escuela	12	10
Saberes escolares alternativos. Experiencias e investigaciones de maestros y maestras.	11	11
Comprensiones de maestros y maestras que investigan la alfabetización científica y medioambiental en Colombia.	6	6
Ética y convivencia en escenarios educativos colombianos: maestros y maestras que investigan y reflexionan sobre el conflicto y la convivencia en sus escuelas	13	12
Política pública y vida escolar	11	11
Una década del PTA	8	8
Conocimiento didáctico del contenido científico en clave de las prácticas educativas	11	11
Hacia una educación para la diversidad. Investigación docente sobre la inclusión en escuelas colombianas	14	14

<sup>11</sup> De los 158 capítulos incluidos para los libros se han retirado: dos del libro habilidades comunicativas en la escuela; uno del libro ética y convivencia en escenarios educativos colombianos y uno del libro enseñar distinto. Es decir, se tienen 154 capítulos de libro planeados y 31 pendientes por aprobación.

El mundo como aula y el aula como un mundo. Estrategias, discursos y prácticas docentes	10	10
Diálogos desde la ruralidad: experiencias educativas y de investigación	8	
Orientar la mirada pedagógica: reflexiones docentes sobre la investigación y la evaluación en el aula	6	6
Enseñar distinto: aportes de maestros en el diseño e implementación de estrategias pedagógicas en ciencias naturales y matemáticas	11	
Total de manuscritos	158	135

Fuente: Elaboración propia

Ahora bien, aunque cada uno de los coordinadores eligió la ruta de acompañamiento de acuerdo con las particularidades de los maestros que conformaban su equipo, el proceso mantiene como similitudes el acompañamiento a los procesos de edición y corrección de estilo propio de la publicación tanto en libros como en revistas. Aspectos que han involucrado reuniones con el fin de acordar la entrega de las correcciones a editores, pares evaluadores y correctores de estilo. Así mismo, la asesoría en los aspectos legales que se derivan de las dinámicas de publicación de manuscritos.

Finalmente, la etapa de seguimiento a la publicación de los manuscritos contempló que la escritura del manuscrito no era el último paso; la etapa de revisión editorial, la evaluación de expertos y la solicitud de revisiones exigieron un trabajo exhaustivo por parte de los investigadores, además de paciencia. Los tutores siguieron acompañando a los participantes para orientar su trabajo durante esta etapa, brindándoles asesoría en las decisiones que deban tomar y en los ajustes que deban realizar en sus manuscritos en caso de ser necesario. Esta etapa finalizó cuando se notificó a cada participante que su manuscrito había sido aprobado o no para publicación.

## Capítulo 4. Reflexión y análisis crítico

### Caracterizaciones de los docentes que se presentaron y los seleccionados

La presente sección describe de manera breve las principales características demográficas de los docentes y directivos docentes que participaron en las diferentes fases del proyecto “Investigación en la escuela y el maestro investigador en Colombia”.

La tabla 20 presenta por Entidad Territorial Certificada (ETC) el porcentaje de docentes inscritos a la convocatoria y que fueron evaluados, así como el porcentaje de docentes aceptados y el porcentaje de primeros autores que participaron en los procesos de formación y acompañamiento. De las 97 ETC del país, en el proyecto participaron 80, lo que representa un 83% de participación a nivel nacional. Con respecto a los docentes con manuscritos aceptados, aunque en general se conserva la participación por ETC, hay variaciones importantes. Por ejemplo, en la ETC Antioquia, el porcentaje de docentes aceptados respecto al total de docentes del país fue de 0,04%; sin embargo, el porcentaje de docentes formados fue de 0,03%, es decir, el total de docentes con manuscritos aceptados no necesariamente continuó con el proceso de formación; algo similar sucede con los docentes de las ETC de Bogotá, Cauca, Florencia, entre otras.

En términos de representatividad, existe una sobrerrepresentación en el proyecto de algunas ETC. La sobrerrepresentación se da cuando la proporción de docentes de la entidad territorial certificada que participa en el proyecto, con respecto al total de docentes que participan, es mayor que la proporción de docentes de la ETC en relación con el total de docentes. Por ejemplo, Bogotá está sobrerrepresentada ya que la participación de docentes en el proyecto es de 14,55%, mientras que la ciudad tiene solo el 11% de los docentes del país; le sigue Cundinamarca que representa el 6,53% en el proyecto, mientras que sus docentes son el 3,5% del país; Santander con 4,29% de docentes del proyecto, pero con el 2,5% de docentes de total el país; lo mismo ocurre con Medellín, Caldas, Atlántico, Cali, Bucaramanga, entre otras ETC. De otro lado, hay una subrepresentación en el proyecto de docentes de Antioquia, los cuales representan el 4,29% de docentes en el proyecto, pero tiene el 6,2% de docentes del país; Boyacá con 2,43% en el proyecto y 2,6% en el total de docentes del país; Cauca que cuenta con 2,43%

de docentes en el proyecto y 3,4% en el país; de manera similar sucede con Barranquilla, Córdoba, Huila, Norte de Santander, Nariño, Tolima, entre otras ETC, como se observa en la tabla 19.

**Tabla 19. Participación docente en el proyecto según ETC**

Secretaría (ETC)	Porcentaje de participación de manuscritos en el proyecto por ETC*			Porcentaje de docentes en el proyecto por ETC**			Porcentaje de docentes en el país por ETC***
	Evaluidos	Aceptados	Formados	Evaluidos	Aceptados	Formados	
Bogotá	14,55%	15,07%	15,73%	0,22%	0,12%	0,11%	11,0%
Cundinamarca	6,53%	7,72%	7,26%	0,31%	0,19%	0,16%	3,5%
Antioquia	4,29%	2,94%	2,02%	0,12%	0,04%	0,03%	6,2%
Santander	4,29%	3,31%	2,82%	0,28%	0,11%	0,09%	2,5%
Medellín	4,10%	5,15%	4,44%	0,19%	0,12%	0,09%	3,7%
Caldas	3,36%	1,84%	2,02%	0,36%	0,10%	0,10%	1,6%
Atlántico	3,17%	2,57%	2,82%	0,38%	0,16%	0,16%	1,4%
Cali	2,61%	2,57%	2,82%	0,22%	0,11%	0,11%	2,0%
Boyacá	2,43%	2,21%	2,42%	0,16%	0,07%	0,07%	2,6%
Cauca	2,43%	3,31%	3,23%	0,12%	0,08%	0,07%	3,4%
Bucaramanga	2,24%	1,84%	2,02%	0,42%	0,17%	0,17%	0,9%
Valle del Cauca	2,24%	2,57%	2,82%	0,20%	0,11%	0,11%	1,9%
Cúcuta	2,05%	2,21%	2,42%	0,26%	0,14%	0,14%	1,3%

Soacha	2,05%	1,47%	1,61%	0,52%	0,19%	0,19%	0,7%
Barranquilla	1,87%	0,37%	0,40%	0,14%	0,01%	0,01%	2,3%
Córdoba	1,68%	1,10%	1,21%	0,08%	0,03%	0,03%	3,4%
Huila	1,68%	1,47%	1,61%	0,14%	0,06%	0,06%	2,0%
Pasto	1,68%	2,21%	2,42%	0,35%	0,23%	0,23%	0,8%
Popayán	1,49%	1,47%	1,21%	0,48%	0,24%	0,18%	0,5%
Soledad	1,49%	1,10%	0,40%	0,39%	0,15%	0,05%	0,6%
Ibagué	1,31%	1,47%	1,21%	0,22%	0,12%	0,09%	1,0%
Mosquera	1,31%	1,47%	1,21%	1,34%	0,77%	0,58%	0,2%
Norte de Santander	1,31%	0,74%	0,81%	0,10%	0,03%	0,03%	2,2%
Montería	1,12%	0,37%	0,40%	0,18%	0,03%	0,03%	1,1%
Nariño	1,12%	1,10%	1,21%	0,07%	0,03%	0,03%	2,7%
Tolima	1,12%	1,10%	1,21%	0,08%	0,04%	0,04%	2,5%
Apartadó	0,93%	1,47%	1,61%	0,50%	0,40%	0,40%	0,3%
Buenaventura	0,93%	0,74%	0,81%	0,21%	0,08%	0,08%	0,7%
La Guajira	0,93%	1,47%	1,61%	0,13%	0,10%	0,10%	1,2%
Valledupar	0,93%	0,74%	0,81%	0,19%	0,07%	0,07%	0,8%
Caquetá	0,75%	1,10%	1,21%	0,12%	0,09%	0,09%	1,0%
Cartagena	0,75%	0,37%	0,40%	0,08%	0,02%	0,02%	1,6%

Dosquebradas	0,75%	0,37%	0,40%	0,37%	0,09%	0,09%	0,3%
Florencia	0,75%	1,10%	0,81%	0,31%	0,23%	0,15%	0,4%
Floridablanca	0,75%	0,37%	0,40%	0,33%	0,08%	0,08%	0,4%
Girón	0,75%	0,74%	0,81%	0,43%	0,21%	0,21%	0,3%
Magangué	0,75%	0,74%	0,81%	0,34%	0,17%	0,17%	0,4%
Meta	0,75%	0,37%	0,40%	0,09%	0,02%	0,02%	1,3%
Santa Marta	0,75%	0,74%	0,40%	0,12%	0,06%	0,03%	1,0%
Sincelejo	0,75%	1,47%	1,61%	0,20%	0,20%	0,20%	0,6%
Sucre	0,75%	1,10%	1,21%	0,06%	0,04%	0,04%	2,1%
Cartago	0,56%	0,74%	0,81%	0,43%	0,28%	0,28%	0,2%
Cesar	0,56%	0,74%	0,81%	0,05%	0,03%	0,03%	2,0%
Chocó	0,56%	0,37%	0,40%	0,07%	0,02%	0,02%	1,4%
Chía	0,56%	0,74%	0,81%	0,50%	0,33%	0,33%	0,2%
Magdalena	0,56%	1,10%	1,21%	0,04%	0,04%	0,04%	2,5%
Malambo	0,56%	1,10%	0,81%	0,49%	0,49%	0,33%	0,2%
Manizales	0,56%	0,37%	0,40%	0,14%	0,05%	0,05%	0,7%
Putumayo	0,56%	0,37%	0,40%	0,08%	0,03%	0,03%	1,2%
Rionegro	0,56%	0,74%	0,40%	0,41%	0,27%	0,14%	0,2%
Risaralda	0,56%	0,37%	0,40%	0,13%	0,04%	0,04%	0,8%

Sahagún	0,56%	0,74%	0,81%	0,32%	0,21%	0,21%	0,3%
Tunja	0,56%	1,10%	1,21%	0,34%	0,34%	0,34%	0,3%
Villavicencio	0,56%	0,74%	0,81%	0,10%	0,07%	0,07%	0,9%
Armenia	0,37%	0,37%	0,40%	0,12%	0,06%	0,06%	0,5%
Barrancabermeja	0,37%	0,74%	0,81%	0,13%	0,13%	0,13%	0,5%
Bello	0,37%	0,37%	0,40%	0,11%	0,05%	0,05%	0,6%
Girardot	0,37%	0,74%	0,81%	0,41%	0,41%	0,41%	0,2%
Ipiales	0,37%	0,00%	0,00%	0,20%	0,00%	0,00%	0,3%
Lorica	0,37%	0,37%	0,40%	0,17%	0,08%	0,08%	0,4%
Maicao	0,37%	0,74%	0,81%	0,11%	0,11%	0,11%	0,6%
Palmira	0,37%	0,00%	0,00%	0,11%	0,00%	0,00%	0,5%
Pereira	0,37%	0,74%	0,81%	0,07%	0,07%	0,07%	0,9%
Riohacha	0,37%	0,00%	0,00%	0,10%	0,00%	0,00%	0,7%
Sogamoso	0,37%	0,74%	0,40%	0,24%	0,24%	0,12%	0,3%
Turbo	0,37%	0,74%	0,81%	0,13%	0,13%	0,13%	0,5%
Yumbo	0,37%	0,74%	0,81%	0,29%	0,29%	0,29%	0,2%
Arauca	0,19%	0,37%	0,40%	0,04%	0,04%	0,04%	0,9%
Bolívar	0,19%	0,00%	0,00%	0,01%	0,00%	0,00%	3,2%
Funza	0,19%	0,37%	0,40%	0,27%	0,27%	0,27%	0,1%

Fusagasugá	0,19%	0,37%	0,40%	0,13%	0,13%	0,13%	0,2%
Itagüí	0,19%	0,37%	0,40%	0,08%	0,08%	0,08%	0,4%
Jamundí	0,19%	0,37%	0,40%	0,14%	0,14%	0,14%	0,2%
Neiva	0,19%	0,00%	0,00%	0,04%	0,00%	0,00%	0,7%
Piedecuesta	0,19%	0,37%	0,40%	0,09%	0,09%	0,09%	0,3%
Pitalito	0,19%	0,37%	0,40%	0,09%	0,09%	0,09%	0,4%
Quibdó	0,19%	0,00%	0,00%	0,07%	0,00%	0,00%	0,5%
Quindío	0,19%	0,00%	0,00%	0,05%	0,00%	0,00%	0,7%
Tuluá	0,19%	0,00%	0,00%	0,09%	0,00%	0,00%	0,4%
Yopal	0,19%	0,37%	0,40%	0,08%	0,08%	0,08%	0,4%

Fuente: Elaboración propia

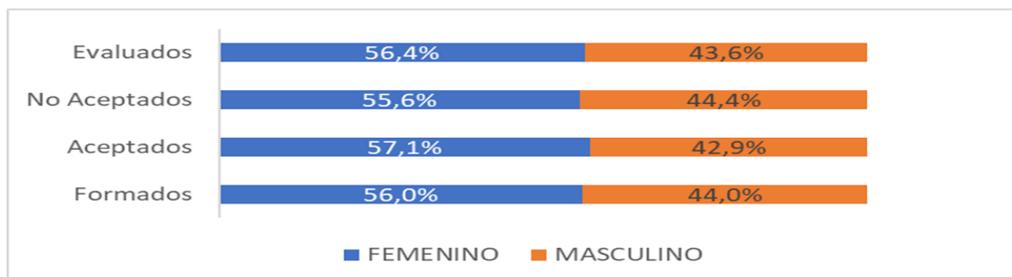
\*Número de docentes evaluados por secretaría/total evaluados (o aceptados o formados según corresponda) (en %)

\*\*Número docentes en el proyecto/ número docentes oficiales por ETC (en %)

\*\*\*Número docentes ETC/Total país

Ahora bien, en la figura 1 se observa la distribución de los docentes participantes en el proyecto según el género. Se muestra que el género de los docentes participantes no tiene una fuerte variación si se compara la distribución entre evaluados, no aceptados, aceptados y formados; es decir, los porcentajes de docentes de género masculino y femenino se mantienen en las diferentes fases. Cabe resaltar que hay una sobrerrepresentación de docentes hombres en el proyecto, debido a que en el total de la población los docentes hombres son el 36%, mientras que en el proyecto los docentes hombres son el 43,6%.

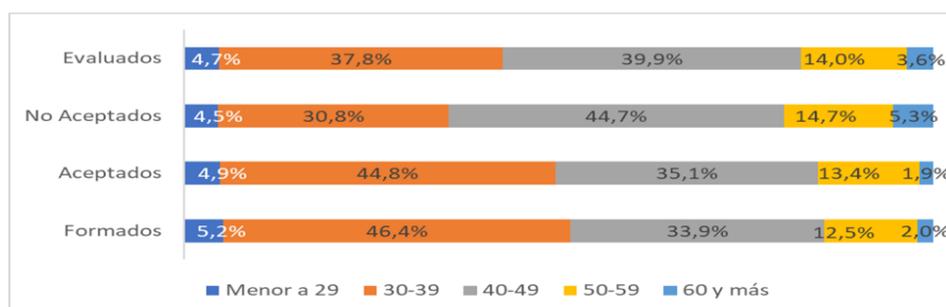
**Figura 1. Género de los docentes**



Fuente: Elaboración propia

En la figura 2 se muestran las edades de los docentes participantes en el proyecto. Las cifras indican que el 77,7% de los docentes con manuscritos evaluados tiene edades entre los 30 y 49 años; los docentes con menor participación en el proyecto son aquellos con 60 o más años que corresponden al 3,6% de evaluados. Aunque la categoría de edad que tiene más manuscritos de docentes evaluados es 40-49 años (39,9%), la categoría de edad con más manuscritos aceptados es la de docentes de edades entre 30-39 años (44,8%), lo que significa que los docentes con menores edades son quienes logran que sus manuscritos sean aceptados en mayor proporción. Igualmente, existe una mayor representación de docentes de las categorías de edad de 30-39 años y 40-49 años, pues mientras en el proyecto son el 37,8% y el 39,9% de los docentes, en el total de la población de los docentes del país, estos rangos de edad corresponden al 18,7% y el 27,5% respectivamente.

**Figura 2. Edades de los docentes**

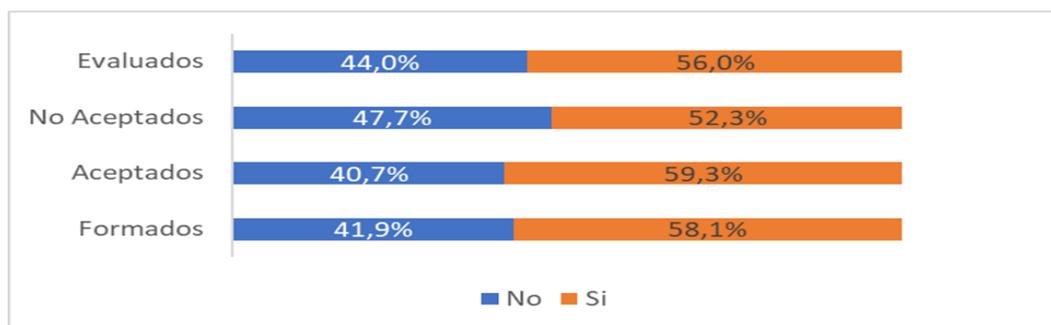


Fuente: Elaboración propia

La figura 3 muestra la distribución de los docentes participantes en el proyecto según nivel educativo; particularmente la desagregación informa si los docentes tienen posgrado (maestría o doctorado). Esta desagregación tiene en cuenta que los programas de posgrado tienen un fuerte componente de investigación, el cual podría estar relacionado con una mayor posibilidad de

desarrollar investigación en el aula. Se observa, entonces, que el 56% de los docentes evaluados tienen posgrado y que este porcentaje aumenta en 3 puntos porcentuales sobre los aceptados (59,3%); es decir, los manuscritos de los docentes con posgrado tuvieron más oportunidad de ser aceptados. Sin embargo, el porcentaje de docentes con posgrado disminuye 1,1 puntos porcentuales (58,1%) en la categoría de formados, lo que significa que no todos los docentes con posgrado continúan con el proceso de formación, aunque esta diferencia es muy pequeña. Respecto al total de docentes, se encuentra una sobrerrepresentación de docentes con maestría o doctorado del 56%, mientras que en la población de docentes oficiales del país esta proporción es del 12,6%.

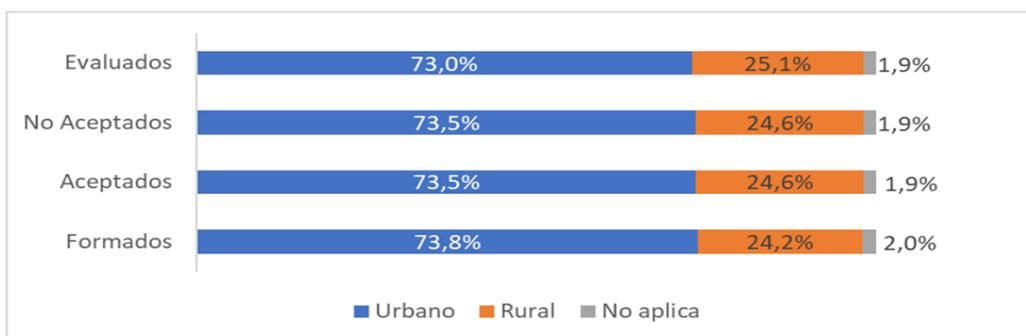
**Figura 3. Docentes con posgrado**



Fuente: Elaboración propia

La mayoría de los docentes participantes en el proyecto provienen de la zona urbana, esto es, el 73% como se muestra en la figura 4. Se observa una leve diferencia entre la zona de los docentes aceptados comparada con la zona de los docentes formados; en este caso, un menor porcentaje de docentes de la zona rural accede a continuar el proceso de formación, por lo que se observa que los docentes de zona rural pasan de representar el 24,6% en la categoría de aceptados a representar el 24,2% en la categoría de formados, una diferencia de 0,4 puntos porcentuales. En el total de docentes, el porcentaje de zonas urbanas alcanza el 64,4%, mientras en el proyecto el porcentaje es de 73%, lo que significa una sobrerrepresentación en el proyecto de docentes de estas zonas.

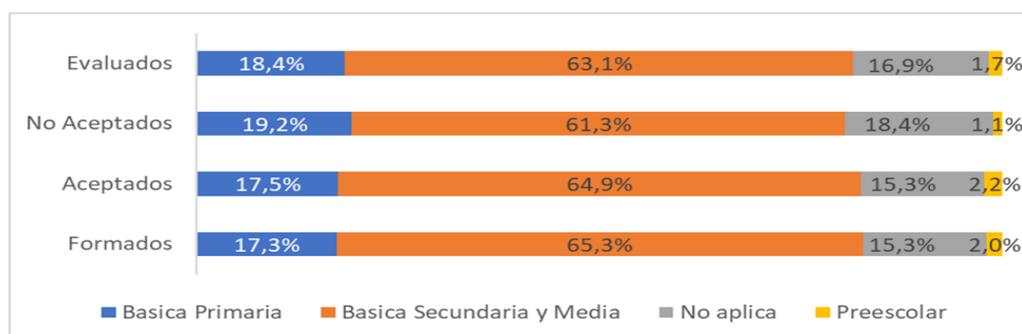
**Figura 4. Zona en la que atiende el docente**



Fuente: Elaboración propia

En la figura 5 se observa el nivel de enseñanza de los docentes participantes en el proyecto. La mayoría de los docentes evaluados, el 63,1% enseñan en básica secundaria y media, mientras que el 1,7% son docentes de preescolar. Entre los docentes de la categoría de aceptados y formados se observa un incremento en el porcentaje de docentes de básica secundaria y media (64,9% a 65,3%) y una disminución de docentes de preescolar y básica primaria (2,2% a 2,0% y 17,5% a 17,3%, respectivamente), lo que significa que menos docentes de preescolar y básica primaria accedieron a continuar el proceso de formación luego de que sus manuscritos fueran aceptados. En comparación con el total de docentes según nivel de enseñanza, se encuentra que los docentes de básica primaria están subrepresentados dado que en el país representan el 42,5% del total de docentes, mientras en el proyecto son el 18,4%. Por otro lado, los docentes de básica secundaria y media están sobrerrepresentados ya que en el total del país representan el 44,2% y en el proyecto el 63,1%.

**Figura 5. Nivel de enseñanza de los docentes**

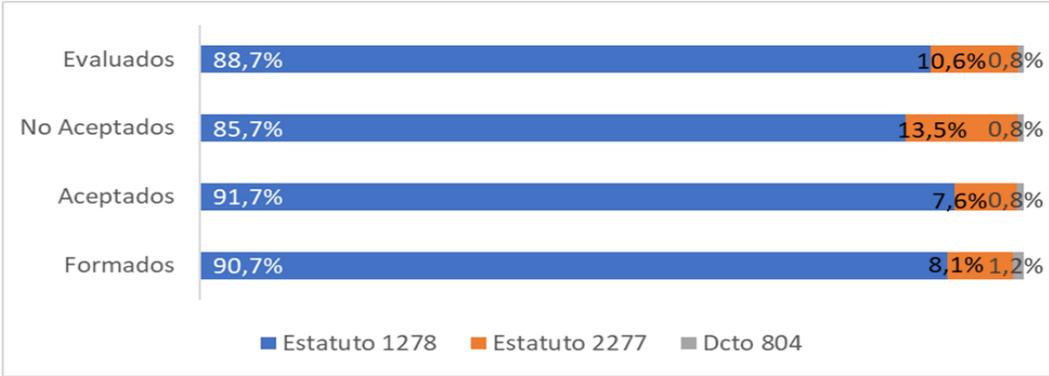


Fuente: Elaboración propia

La mayoría de los docentes participantes en el proyecto pertenecen al estatuto 1278 de 2022 (88,7%) como se observa en la figura 6. Por su parte, los docentes del estatuto 2277 de 1979

representan únicamente el 10,6%, porcentaje que es bajo si se tiene en cuenta que los docentes del estatuto 2277 del sector oficial representan el 41% del total de docentes del país.

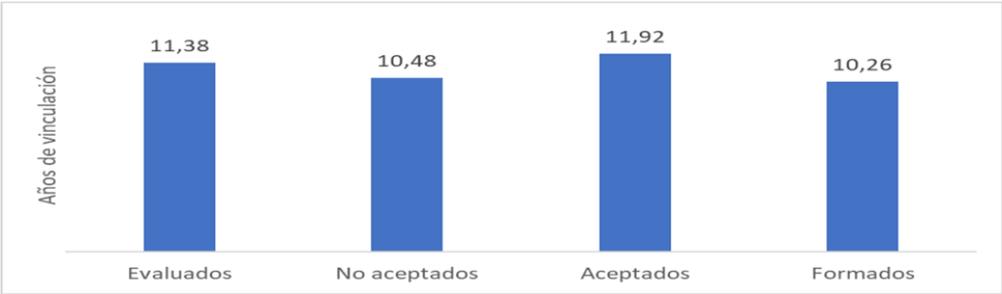
**Figura 6. Estatuto al que pertenecen los docentes**



Fuente: Elaboración propia

En la figura 10 se presenta el promedio de años de vinculación de los docentes en el magisterio para cada categoría de manuscritos. Se observa que el promedio de años de vinculación de los docentes evaluados es de 11,38 años. El promedio de años de vinculación de los docentes aceptados es mayor que el promedio de años de vinculación de los docentes formados, esto es, 11,92 años y 10,26 años, respectivamente, lo que significa que docentes con menos años de vinculación en promedio son quienes acceden a continuar el proceso de formación en el proyecto[1].

**Figura 10. Años de vinculación como docentes**



Fuente: Elaboración propia

En este punto, es preciso recordar que en cualquier proceso de sistematización, es fundamental la producción de conocimientos en 3 pasos: i) reconstruir ii) interpretar y ii) teorizar (Torres, 1997). Ahora bien, es el momento de este último paso a partir de tres categorías que fueron

establecidas para ser interpretadas y teorizadas desde la reconstrucción de la experiencia desarrollada y la revisión de literatura alrededor de un triángulo conceptual :

- i. La noción de maestro/a investigador/a,
- ii. La formación docente en ejercicio y
- iii. La escritura académica.

## **Noción de maestro investigador e investigación pedagógica**

Iniciar el análisis del proceso de acompañamiento a la escritura, implica transformar las nociones sobre *los maestros investigadores* y de la *investigación pedagógica*; es también reivindicar una lucha magisterial que lleva varias décadas en la academia colombiana, a la cual le ha llegado el momento de resignificarse, de generar nuevos sentidos en torno al *qué* es lo que investigan los maestros y las maestras sobre su profesión y el *cómo* lo hacen. Tal tarea requiere de procesos profundos y sistemáticos de análisis; de un lado, estas nociones están ancladas a procesos estructurales del campo educativo, en términos tanto intelectuales como de la política pública; de otro lado, la investigación más la formación docente permite la profesionalización, lo que se da en clave de unas mejoras de las condiciones profesionales de los maestros y en el reconocimiento de la profesión docente como tal.

En el marco de lo anterior, instalar a la investigación en la escuela y al maestro como investigador se convierte en un proyecto profesionalizante, que se vincula directamente al cómo los maestros y las maestras están en el mundo, desarrollan procesos educativos que reconocen y recuperan los saberes locales, aprenden de las comunidades y empoderan a los diversos actores de las comunidades educativas por medio de ejercicios de construcción de subjetividades que regresan a los mismos sujetos (Messina, 2011). Dicho proyecto profesionalizante permite problematizar las prácticas pedagógicas mediante la comprensión de los objetos de conocimiento que en ella circulan, los cuales son necesarios de desenmarañar, articular y visibilizar en relación a redes conceptuales que permiten develar relaciones de tensión, jerarquía, complementariedad, transformación, continuidad, ordenamiento y funcionamiento. Entonces, resignificar y problematizar las prácticas pedagógicas desde procesos de construcción de conocimiento derivados de la indagación de la realidad y mediados por preguntas y cuestionamientos, se expresan en actos de investigación.

Lo antes mencionado permite una reivindicación de la labor investigativa desarrollada por los maestros y las maestras en sus escuelas, pues como lo señala uno de los integrantes del equipo coordinador del proyecto:

Hay un estereotipo y una tendencia a creer que esto no es investigar [y] pensar durante mucho tiempo que esto no es investigar ha hecho mucho daño, porque nos subestimamos, no creemos que somos suficientes, que nuestro rol no es suficiente. [...] Pero cuando uno lo mira siempre ha habido un maestro que te ha cambiado la vida [...]. ¿Por qué no darle más voz a eso que el maestro hace que cambia la vida de las personas? Entonces, [...] esto ha sido afirmar esa necesidad de darnos esa voz a los educadores para poder entender cómo estamos cambiando vidas desde diferentes experiencias, materias y disciplinas”. (IT, E6)

Ahora bien, instalar la investigación educativa que se hace en la escuela y en el aula, contribuye a la consolidación de la profesión docente, sin embargo no es el único elemento a tener en cuenta; la literatura al respecto reconoce cuatro elementos más en toda profesión; estos son: i) la legitimidad de la comunidad académica y profesional, lo cual tiene que ver con la imagen social del maestro y la valoración de la profesión: ¿Qué tan satisfechos están los maestros y las maestras de su profesión? y ¿cómo la perciben?. Dicha legitimidad otorga a los maestros y a las maestras una autoridad fundada en el saber pedagógico que se produce, y ¿cómo se legitima ese saber pedagógico? Desde las evidencias de ese saber, las cuales se derivan de procesos sistemáticos como la investigación, y desde la socialización, el uso y la apropiación del conocimiento, tal y como lo permite la publicación científica y la escritura académica; ii) el saber específico de la disciplina, en este caso de la pedagogía; y iii) el ejercicio reglado, que está determinado y condicionado por la pertenencia a una agremiación.

Un cuarto elemento de toda profesión, que tiene un impacto directo en la dignificación profesional, es la configuración de políticas públicas en tanto derroteros y horizontes de acción en la búsqueda de dar soluciones a problemáticas identificadas en el campo profesional. Sobre este asunto en particular, desde MinCiencias se plantea que para el reconocimiento del maestro y la maestra de primaria y secundaria como investigadores, sería necesario construir una categoría que les permita clasificarse en el modelo de medición de MinCiencias, y al tiempo, los incentive a investigar. Frente a esto, uno de los funcionarios de este ministerio señala que:

Es algo que tendría que estar casi en el marco de una política pública, porque también tendríamos que pensar cual es el impacto que esto va a tener, esto a qué va a llevar y esto qué va a transformar. Porque básicamente la política pública se genera en el marco de una necesidad, entonces, antes de [pensar en] cualquier elemento como diferenciador, es pensar en la necesidad y a partir de esa necesidad cómo podemos llegar a transformar o qué vamos a impactar con una

propuesta como esa. A veces, hay procesos que uno cree ideales y muy bonitos, pero al final, cuando uno mide el impacto, se queda solamente en lo bonito, y ese es el error en el que no debemos caer”. (YC, E2)

Dicha postura se inscribe en debates contemporáneos relacionados con la identidad del maestro como investigador, lo que pone en evidencia una necesidad de continuar trabajando en el posicionamiento del saber que se construye en la práctica pedagógica como científico, así los procedimientos de los que se deriva no respondan a métodos investigativos tradicionales. En este marco, la investigación de la práctica pedagógica abre caminos para llenar de sentidos las experiencias que se generan en las aulas y en las instituciones educativas, al tiempo que visibilizan caminos alternativos posibles para transformar modelos pedagógicos cerrados y caducados (Mejía, 2010).

**Figura 11. Elementos constitutivos del maestro y maestra investigadores.**



Fuente: Cortés Amanda (2019)

En línea con lo anterior, desde la concepción hasta la ejecución del proyecto “La investigación en la escuela y el maestro investigador en Colombia”, el equipo de seguimiento del Ministerio de Educación Nacional resalta la importancia que ha tomado la investigación dentro del actuar docente, al reconocer que: “ Los maestros investigadores como profesionales de la educación [...] no son solo los maestros que investigan, sino son los maestros que promueven, transforman, reflexionan sobre su práctica, jalonan proyectos y procesos para la transformación de los aprendizajes de los niños y su entorno”(CP, E1).

En este sentido, se destaca en las voces de cada uno de los actores que participaron en el proyecto (ministerios, ejecutores, maestros y tutores) un asunto fundamental para el reconocimiento del maestro como investigador. Así, la categoría maestro investigador es fundamental, en tanto los docentes “tienen un interés muy genuino en ser reflexivos sobre la práctica pedagógica y en tener una perspectiva investigativa de su quehacer y aportar a un campo” (AB, E5); esto se logra a partir de la participación en comunidades científicas. En coherencia con esta perspectiva de maestro investigador, uno de los funcionarios del Ministerio de Educación Nacional reconoce que:

El educador que en su día a día siempre está preocupado por estarse cualificando con otros desde sus mismas reflexiones [...] que no requieren necesariamente de un proceso de formación formal para generar reflexiones genuinas que lo lleven a investigar [...] son maestros que siempre están preguntándose sobre lo que sucede en el sector, ya sea en el contexto cercano, pero siempre haciéndose preguntas y con una mirada crítica, reflexiva frente a los temas y a las situaciones que se presentan en la escuela. (CP, E1)

Tal manera de reconocer al maestro y a la maestra lleva implícitamente la certeza de que el maestro y la maestra que investiga su práctica pedagógica es un sujeto “curioso, que reflexiona, se hace preguntas, va aquí y allá. Se autoforma con el ánimo de siempre, no solamente de crecer profesionalmente, sino de responder de manera efectiva y con calidad a esos cambios continuos y a lo que requieren los otros, sus estudiantes y también sus colegas educadores”(CP, E1).

Estas voces encarnan una visión de un maestro investigador que no solo se preocupa por preguntarse acerca de su entorno, sino que es un maestro que se adapta, reflexiona, se transforma, pero sobre todo, busca respuestas que lleven a cambiar su realidad y la de sus contextos. Es también un maestro que busca salirse de la teoría y llevar esa investigación a la práctica; que quiere comunicar sus reflexiones y sus acciones con el fin de transferir sus aprendizajes; que desea convertir sus experiencias en posibilidades reales de cambio para otros, los cuales, a su vez, aportan a su formación; un proceso que se complementa de manera magistral con las voces de los mismos maestros que participaron en el proceso de acompañamiento a la escritura de manuscritos; vale la pena escuchar las voces de varios de ellos:

Ser maestro investigador va más allá de comunicar conocimiento, es transformar socialmente. Yo creo que esa es la función grandísima que nosotros tenemos, transformar socialmente, y en

especial, transformar proyectos de vida en los estudiantes. Es un proceso que se tiene que estudiar desde una dimensión cultural y una dimensión política en las diversas dimensiones que nos arrojan como sociedad. Es ser maestro de vida. (GM)

Ser maestro investigador implica una constante transformación. Cuando uno asume un proceso que investigar para este caso, pues uno tiende a pensar que en primer lugar uno va a ser exitoso en su proceso de investigación, o que uno va a resolver ese problema, o que sencillamente uno va a encontrar las puertas a esas soluciones que uno no ha encontrado porque no tiene ese conocimiento. Pero de ese proceso uno se da cuenta que estar investigando significa estar transformándose. Significa estar comprendiendo toda esa realidad. Se comprende todo eso a lo que uno se enfrenta y que muchas veces no tiene cómo abordarlo. Y eso también implica precisamente asumir procesos que uno digamos enfrenta con sus valores, con sus creencias, con hábitos de años y años, que uno viene haciendo lo mismo para transformarse. Entonces yo definiría maestro investigador como un maestro que constantemente se transforma y que se transforma, pues para intentar resolver problemas que se encuentran en la práctica pedagógica del aula.(GM)

Yo lo resumo como el profesional de la educación que sistematiza su práctica diaria de enseñanza en el aula y que además conoce y reconoce la realidad de una institución educativa en su contexto; de aquí emergen dimensiones teleológicas, éticas, estéticas, científicas, socioculturales y ambientales. (GM)

El punto de vista de los docentes señalados corrobora, en cierta medida, lo que indica Messina (2011) frente al maestro investigador, que, en primer lugar, tiene una gran flexibilidad y movimiento al asumirse como maestro investigador, pues se dejan de buscar certezas para abrirse a nuevas maneras de entender la realidad educativa. En segundo lugar, que tiene un alto nivel de compromiso con sus estudiantes y está dispuesto a acompañarlos respetando su autonomía y autorrealización. Y, en tercer lugar, que busca el desarrollo de la conciencia crítica y la constitución de la escuela como de comunidades de indagación.

Desde la teoría, autores como González y Otero (2019) y González y Achiong (2018) suponen que “en la actualidad no es posible hablar de calidad de la educación sin investigación” (p.3), debido a que esta se observa como una de las funciones que conlleva al perfeccionamiento docente, lo que deriva en una urgencia en la formación en investigación. Sumado a esto, no se puede dejar de lado a Chacón (2004) cuando menciona que:

[...] el reto y la necesidad de investigar son parte de la labor del maestro de hoy en tanto que pensar en lograr cambios educativos lo instan a hacer comprensiones de la realidad, de tal manera que no sólo se limite a describir lo que sucede sino además a proponer frente a esos hallazgos que son el punto de partida de nuevas configuraciones de la escuela, de la vida de estudiantes, de maestros, de una comunidad educativa en general [...]. (p. 256)

La formación investigativa en educación se ha conceptualizado como “un proceso de adquisición de conocimientos y desarrollo de capacidades, destrezas, actitudes y valores que le permiten a una persona realizar investigación educativa y utilizar sus resultados de manera práctica” (REDMIIE, 2012). Además, es esencial para el profesorado, al permitir problematizar, indagar y reflexionar acerca de las realidades y, por ende, lograr transformaciones (González y Achiong, 2018; Cervantes, 2019; Roz y Pascual, 2021). Según Lozoya y Ocampo (2019), este proceso formativo puede darse dentro de la enseñanza posgradual, aunque reconocen que los docentes pueden desarrollarlo dentro de su práctica profesional con el fin de resolver problemas específicos de su contexto próximo. Por eso, para Cervantes (2019) se requiere:

Repensar la noción de formación de investigadores educativos, en principio considerar que no se puede hablar de investigación educativa al margen de la escuela y el aula, e invisibilizar el papel protagónico de los sujetos que les dan vida y sentido: los docentes. Una definición restrictiva de ella, como una tarea propia del posgrado, niega las posibilidades de formación en la práctica que ofrece, cotidianamente, el desempeño docente. (p. 70)

Los anteriores planteamientos sobre el papel que debe tener la formación de maestros en la adquisición de conocimientos, habilidades y actitudes para un mejor desempeño de su labor, dialogan con las posturas que han señalado la importancia de la investigación y la reflexión que los maestros deben realizar sobre lo que ocurre en el entorno escolar. De allí que sea necesario avanzar hacia “procesos de formación desde los que se produzca conocimiento crítico, que conduzca a acciones transformadoras y que requiere de experiencias formativas que otorguen al profesorado una participación auténtica” (Cervantes, 2019, p. 71). Razón por la que la formación en investigación, como lo menciona la coordinadora del módulo de formación, cumplió un eje fundamental dentro del proyecto al permitir que participaran los maestros que:

“[...] evidentemente llevan una trayectoria larga [en investigación], los que llevan una talla intermedia, los que recién están empezando pero que ya están en ese ejercicio de descubrirse en su práctica pedagógica, [...] ese es el centro, estar en ejercicio, estar en actividad de ese

imaginario que no es tan imaginario como tal y que nos ideamos, de que los maestros investigadores son personas inquietas, curiosas, que les preocupaba su, digamos, su devenir profesional en su práctica pedagógica, como mejorarla y sobre todo personas que les preocupaba evidentemente enseñar mejor, formar cada vez ciudadanos mejores y pues evidentemente desde su disciplina, con la mejor calidad posible y por eso estaban investigando para comprender mejor sus fenómenos”. (IT, E6)

Es decir, una de las características que marcó la formación en investigación dentro del proyecto, fue partir desde las diferentes experiencias investigativas de cada uno de los maestros y maestras participantes, con el fin de que se acercaran a una *biblioteca fantástica* y al *espíritu investigador* desde los aspectos metodológicos, escriturales y de publicación necesarios para la divulgación en investigación para la actualidad; todo ello, mediante componente de “cercanía” que permitió reconocer los intereses y luchas de cada uno de los maestros investigadores al momento de enfrentarse con la tarea de escribir para publicar.

Por otro lado, ¿qué otras características podrían caracterizar al maestro que investiga? De acuerdo con Messina (2011), “la investigación, entendida como desocultamiento y revelación, permite poner en crisis justamente la tarea del maestro carcelero-ejecutor, las reglas de la escuela y toda la lógica de la escolarización” (p.23); esto sugiere al menos cuatro elementos sustanciales para la comprensión del docente investigador: primero, el maestro es un sujeto que instala la investigación en la escuela como una forma de comprensión del mundo y de coadyuvar a sus pares en ello; segundo, recupera los saberes locales y comparte otros saberes; tercero, logra empoderarse y empoderar a los otros a partir del saber; y, finalmente, entiende que la escritura aporta a la construcción tanto del individuo como del colectivo y que en esa medida se construyen recíprocamente.

Sin embargo, no se debe desconocer que el proceso de investigación en la escuela puede enfrentar diversos retos, como los menciona Echeverri (2016) y *que se pueden entrever a lo largo de la puesta en marcha del proyecto a través de las voces de los maestros*, quienes refirieron que estos retos se relacionan con la cualificación en investigación dentro de la escuela; la falta de mejora de las competencias investigativas; la elaboración de discursos sobre la investigación que no son llevados a la práctica; la falta de tiempo para investigar debido a las demás actividades propias de la escuela; las lógicas de la contrajornada; la poca divulgación y atención que se le presta al maestro que investiga; y el hecho de que investigar es para el

maestro una obligación costosa sin mayor retribución académica. Aspectos que derivan en la necesidad de reconocer el trabajo que realizan los maestros al interior de sus aulas, cuyo fin último no es solo la innovación educativa sino la transformación de sus contextos particulares.

En consecuencia, resulta coherente y positivo la generación de estrategias de formación y acompañamiento a la investigación docente como las implementadas en la ejecución del proyecto “La investigación en la escuela y el maestro investigador en Colombia”, las cuales buscaron resaltar no sólo la producción científica de estos docentes sino estimular su rol en la construcción del sistema educativo y del mejoramiento de las prácticas de enseñanza. Además de lo expresado por el equipo de seguimiento del Ministerio de Educación, al reconocer la importancia de:

Evidenciar las cualidades profesionales de los docentes y desde allí allanar que otros más se arriesguen y se arriesguen porque no se van a sentir solos. O sea, que el profesor allá solo en su institución educativa, en su aula, en donde efectivamente está intentando hacer algo y pueda mostrar esas reflexiones y esas preguntas que se está haciendo para poder investigar, pueda, de cierta, manera jalonar procesos para no sentirse solo, para sentir que hay otros que han recorrido caminos como él, como el que está iniciando; que le permite también conocer posibilidades y nuevas preguntas desde lo que ya le han mostrado otros o lo que le van a mostrar otros desde su mismo contexto en otras regiones. Y sobre todo, le permite, de pronto, valorar y acercarse a esos otros docentes para algo muy importante y es el poder empezar a generar redes, no redes de docentes. Que no sea la Red de maestros que se reúne para hablar únicamente sobre las situaciones, de sus didácticas o de sus situaciones disciplinares puntuales, sino que efectivamente, esas reflexiones alrededor de su didáctica, de su trabajo, se conviertan en preguntas que entre todos puedan desarrollar a través de proyectos de investigación. Por lo que el proyecto va a jalonar iniciativas no solamente en los maestros, sino en las instituciones educativas. (CP, E1)

Esto se relaciona con la postura de Campos (2015), quien menciona que ser un docente investigador implica participar de la producción colectiva de conocimiento; de las comunidades de reflexión y apropiación del mismo; consultar diferentes fuentes especializadas; contrastar críticamente los diferentes abordajes teóricos y prácticos de los análisis pedagógicos contemporáneos; sistematizar sus experiencias para hallar nuevas preguntas de investigación por responder; y, en síntesis, aportar al saber pedagógico más elementos de análisis para la construcción de ese sistema educativo de calidad que se espera lograr.

## La postura de indagación

Dados los actuales desafíos y cambios que se presentan en el campo de la educación, es necesario que los docentes desarrollen lo que en otros campos se ha llamado una postura de indagación. Postura que podría enmarcar su surgimiento en afirmaciones que revelan la necesidad de reconocer las prácticas de una profesión desde la investigación. Ante ello, Hederich, Martínez y Rincón (2014) señalan la importancia de la relación entre las prácticas profesionales de los maestros y la investigación educativa, debido a que si “una profesión no se fundamenta en resultados de investigación [...] poco a poco se convierte en algo menos que una profesión: se convierte en una práctica de naturaleza artesanal, cimentada en la perpetua repetición de las acciones que la experiencia o la tradición” (p. 20). Esta situación conlleva a la comunidad educativa a observar otras disciplinas y revisar cómo se validan los quehaceres profesionales para otros profesionales, “esto sin la intención de desvirtuar la experiencia personal o los intereses y necesidades de los estudiantes y sus comunidades” (p. 46).

Una de las profesiones que se retoma para darle una nueva comprensión a la indagación educativa es la medicina. Disciplina que tradicionalmente ha basado sus prácticas en un método científico que le ha permitido establecer una relación directa entre los aspectos procedimentales y la evidencia extraída de las prácticas de investigación rigurosa en ambientes controlados. Contexto donde surgen acotaciones a lo que se puede entender como juicio profesional, experticia profesional y medicina basada en la evidencia; términos que buscan recoger toda la evidencia científica dentro de la toma de decisiones mucho más conscientes, en este caso, sobre la salud de un ser humano. Sin embargo, este desarrollo no se dio de manera simultánea con el surgir de las disciplinas médicas, sino, por el contrario, surgió en medio de distintas reflexiones a las que llegan actores de las comunidades médicas al detectar poca fiabilidad en las decisiones profesionales que se tomaban.

Esto es lo que busca alimentar la educación, en donde se detectan características que podrían aportar a la validación de las prácticas desde lo que se reporta y se escribe. Y aunque se entiende que la disciplina médica difiere en varios aspectos de la educación, esta comparación permite llegar a una comprensión de la postura de indagación que, inicialmente, debe tener una mirada reflexiva sobre la actuación profesional, sin limitarse a documentar la propia experiencia para la toma de mejores decisiones, pues también debe contribuir al campo profesional desde las

experiencias compartidas (Lytle et al., 2018), y así, llegar a la construcción de comunidades de aprendizaje.

No obstante, se encuentran diversos panoramas dentro de la educación que ponen en un eje central el poder sistematizar las prácticas desde las evidencias, no como único recurso, ya que también se reconocen las experiencias personales y el reconocimiento de las necesidades particulares de los contextos. Algunos de esos panoramas son descritos por Hederich, Martínez y Rincón (2014) y se relacionan con situaciones donde se evidencian que en la mayoría de casos “la investigación que es publicada en el campo educativo es desarrollada por académicos expertos que, si bien se dedican a la investigación, no tienen experiencia en la enseñanza en el contexto escolar” (p. 25). A su vez, la investigación en educación no cuenta con un carácter acumulativo, falta mayor divulgación de los resultados de las investigaciones desarrolladas por los maestros; y que estos muestren los efectos y la efectividad de las intervenciones de aula y, por ende, de las prácticas pedagógicas. Y aunque, como lo mencionan los autores, no se hace referencia a que la investigación sea “única fuente de información para la toma de estas decisiones; simplemente, se señala la importancia de que esta fuente de conocimiento se le considere explícitamente como válida, y no se le ignore de forma rampante como ocurre hoy, con demasiada frecuencia” (p. 31).

En este sentido, la indagación y la validación de las prácticas pueden fortalecerse al permitir que los “resultados de la investigación científica sean efectivamente publicados en revistas especializadas y reconocidas y que estas resulten accesibles al profesional” (Hederich, Martínez y Rincón, 2014, p. 31). Y es aquí donde toma relevancia el objetivo de la propuesta del proyecto de maestro investigador, que no solo priorizó aquellos docentes que investigan sino que buscó, de manera directa, la divulgación de los conocimientos pedagógicos construidos en las diferentes aulas del país. Lo anterior, desde una postura sobre el maestro investigador como un profesional de la educación que indaga de manera sistemática en su propia práctica para resolver problemas particulares de su aula o escuela y logra sintetizar este proceso en documentos que valida y difunde con los colegas y, en general, con la comunidad científica. Ejercicio que no solo transforma la práctica pedagógica particular del maestro investigador, sino que expande la profesión docente y contribuye a mejorar la calidad de la educación, convirtiendo al maestro en “el mediador fundamental entre la teoría y las prácticas educativas” (Porlán, 2011, p. 37) que convierte dichas prácticas, según Ossa (2014), “en un laboratorio de producción intelectual y de

experimentación *in situ* de la enseñanza [...] que permiten la visibilización de la investigación como una estrategia pedagógica que posibilita que la pedagogía sea objeto de reflexión, crítica, transformación, articulación de saberes y resignificación” (p. 116). En este sentido, es importante promover, apoyar y consumir la investigación sobre la práctica pedagógica y la formación inicial de docentes.

Adicionalmente, no se puede dejar de lado que la comprensión de la postura de indagación surge del juicio profesional que desarrolla el maestro. Juicio que obedece a un recorrido que da paso a la construcción de su experticia profesional y que, por ende, se articula con las nuevas tendencias de la educación basada en evidencias (EBE), la cual busca que las decisiones que toma el maestro en su aula no solo estén dadas por su reflexión y discusión, sino, que por el contrario, se complementen con lo que “muestra la experiencia, la observación cuidadosa, la demostración de hipótesis, la recolección sistemática de información a las preguntas de investigación y la acción pedagógica” (Páramo y Hederich, 2014, p. 13). Aspectos que surgen, de manera directa, mediante los ejercicios de investigación que los docentes desarrollan en sus contextos particulares, que desde la EBE, son prácticas que buscan fortalecer el juicio profesional de los involucrados en el campo y la práctica educativa, así como impactar en contextos que involucran instituciones y políticas públicas.

Cabe aclarar que esta postura de indagación no surge de formas predefinidas, sino que por el contrario, nace de prácticas que permitan al maestro emitir inferencias acerca de su realidad, las cuales están sustentadas en juicios profesionales que permiten obtener resultados confiables desde la experiencia del docente, la evidencia científica y las necesidades del contexto (Campillo, Pompa, Hernández y Sánchez, 2019). Elementos que conectan con la experiencia investigativa de los maestros, que los llevó a realizar transformaciones no solo dentro de su aula sino a nivel de comunidades; todo a través del conocimiento académico, como se menciona dentro del grupo focal integrado por varios de los maestros y maestras participantes del proyecto.

Lo anterior, coincide con Messina (2011) al mencionar que cuando un maestro investiga: i) “los maestros crecen, se hacen más sujetos, comprenden en mayor grado la realidad y a sí mismos, se expresan con mayor libertad, con mayor información, con mayor entendimiento” (p. 29), lo que se observó en el momento en que los maestros participantes participaron en cada uno de los

encuentros de acompañamiento donde se construyeron diálogos que integraban lo aprendido en el MOOC; así como cuando transformaron sus manuscritos de acuerdo con los nuevos conocimientos y las miradas externas a sus realidades; y al exponer sus experiencias en diversos espacios donde fue resaltado su crecimiento como investigador, docente y ser humano.

Continúa Messina (2011): ii) “los maestros se organizan en comunidades, haciendo del compartir y del aprendizaje entre pares, un ejercicio clave; algunos maestros se asumen como los que comparten para orientar a sus compañeros, sin pretender imponer su posición” (p. 29).

Aspecto que se resaltó en las comunidades que surgieron para cada una de las etapas del proyecto, las cuales se visibilizaron mediante plataformas como Facebook, o incluso, en el trabajo de recolección de datos por medio de grupos focales y en el trabajo de construcción de publicaciones de libros con diversos autores.

Más adelante, (iii) “los maestros escriben, se reconocen en sus escritos, valoran y comparten su experiencia” (2011, p. 29); escritura que fue exaltada de manera particular para esta propuesta, pues se esperaba acompañar no solo al docente sino al manuscrito derivado de la investigación; así, luego del proceso de acompañamiento, de la construcción de diferentes versiones, de la adaptación a los criterios de publicación y de la reelaboración derivada de las evaluaciones y correcciones de estilo, los docentes pudieron percibir que el ejercicio de escribir es valioso, ya que es una práctica que les permite visibilizar no solo su trabajo sino también parte de sus contextos y realidades sociales; y (iv) “los maestros se ven como productores de conocimiento, no como simples usuarios de teorías escritas por otros” (p. 29), lo que se resalta en el momento en que los docentes se perciben como los autores principales de cada una de sus publicaciones.

Es aquí donde la visión que plantea Messina (2011) sobre el maestro investigador se concibe como “un narrador que viaja en el tiempo, anclado en el presente, resignifica el pasado y abre oportunidades de futuro” (p. 31); esta visión se conjuga con la dinámica del proyecto en el que se recopilaron las experiencias pasadas escritas por los docentes y se anclaron al momento presente representado en sus necesidades de formación y visibilización de los trabajos realizados. Así, se resignificaron los pasos dados mediante diálogos que pusieron en la mesa diversos conocimientos, que ahora abren oportunidades de formación y acompañamiento a maestros investigadores en el país desde una “visión de valorar el saber de la escuela, el saber de los maestros [...] [y] la valoración de la práctica de la escuela como espacio de construcción de

saberes, como espacio de construcción de investigación, desde diferentes perspectivas y enfoques. También, desde el abordaje de diferentes problemas y de diferentes saberes de la cotidianidad de la escuela” (NP, E3), en palabras de uno de los representantes del equipo coordinador del proyecto.

## La formación del docente en ejercicio

Figura 12. La investigación pedagógica.



Fuente: Fuente: Cortés Amanda (2022)

En relación con la investigación pedagógica, esta se vincula directamente con los procesos de formación docente, que en el caso específico de Colombia se dan en tres niveles: inicial, en servicio y avanzada. Dicha formación tiene como derrotero la consolidación de un saber pedagógico (didáctica, metodologías, modelos pedagógicos, currículo y evaluación, entre otros) que, como se mencionó en el apartado anterior, le otorga a los maestros y a las maestras un estatus de profesional. Dicho de otro modo, en el centro de estos procesos de formación de maestros y maestras está el investigar como posibilidad teórica y práctica para reflexionar y actuar sobre la propia práctica pedagógica; un factor clave en la consolidación de una postura de indagación en los docentes. Tal visión es corroborada por la funcionaria de MinTic que participó del proceso de investigación, al asegurar que:

Desde el área de generación del conocimiento se vio como necesidad de que los profesores que no hayan tenido una formación en especialización, o algún tipo de posgrado, tengan la capacidad de llegar al conocimiento en términos de ciencia, de métodos científicos y de cómo es su estructura a partir de los procesos de educación en aula. Y, a partir de eso, contribuir para que todos los procesos sean sistematizados al punto de llevarlos a una rigurosidad científica. (YC, E2)

Para llevar a cabo tal empresa, podemos diferenciar entre la investigación formativa y la formación en investigación. Para el caso del acompañamiento que se sistematizó, y del análisis derivado del mismo, nos centraremos en la formación en investigación. No sin antes mencionar que la investigación formativa se ocupa, principalmente, de generar reflexiones y conocimientos sobre los procesos de enseñanza y aprendizaje que entran en juego en los diferentes campos de la educación mediante la investigación.

Por su parte, sin que esto implique una dicotomía o exclusión mutua, la formación en investigación, si bien se interesa por la reflexión y construcción de conocimientos en torno a los procesos de enseñanza y aprendizaje, tiene como núcleo desarrollar competencias y capacidades investigativas en los maestros y las maestras en ejercicio. Es por ello que la formación en investigación se constituyó como el eje central de formación en este proceso de acompañamiento, enmarcado en la formación del docente en servicio. Así, en el marco de la formación en investigación como proceso de formación docente, se devela la escritura científica y la escritura académica como los espacios más adecuados para que los maestros y las maestras en servicio se apropien y hagan uso del conocimiento, tanto pedagógico como investigativo. En consecuencia, se crean y consolidan comunidades de indagación, tal y como sucedió en el caso de la “Investigación en la escuela y el maestro investigador en la escuela en Colombia”, lo que a su vez generó transformación de la práctica pedagógica.

El coordinador de las tutorías por parte de la Universidad de los Andes reafirma lo planteado en el párrafo anterior, al mencionar en entrevista que gracias al proceso de acompañamiento,

Los profesores comprendieron mejor que ser un maestro investigador implica participar de unas comunidades científicas y que la participación en esas comunidades científicas está mediada por la escritura académica. [...] Los profesores se acercaron a procesos, procedimientos, herramientas que son el día a día de ese ser investigador, [así], esa idea, que puede verse lejana o poco explicada, de qué es ser un maestro investigador en este proceso de sentarse a escribir, de conocer las bases de datos, de conocer los procedimientos de las revistas, de discutir con un tutor de escritura y un tutor disciplinar como que lo materializó, lo hace muy concreto. (AB, E5)

## **El acompañamiento a la investigación pedagógica**

En línea con lo planteado sobre la formación docente mediante la investigación, se hace necesario entender que la investigación relacionada con el acompañamiento docente,

específicamente, para la construcción de un perfil investigativo, se ha centrado en las experiencias de pregrados y posgrados. Este nivel de estudios reporta la mayor parte de casos de tutorías de investigación dirigidas a los maestrantes, al tener como requisito la realización de investigaciones a pequeña escala (Griffiths, Thompson y Hryniewick, 2010). Por ello, se hace necesario ofertar espacios de tutoría con la finalidad de llevar a cabo los proyectos de investigación propios de la elaboración de tesis o trabajos de grado; y aunque existen reportes de acompañamiento a la formación investigativa dentro de los programas postgraduales, los acompañamientos enfocados en la escritura y publicación de artículos de investigación o reflexiones pedagógicas profundas no son una constante en el proceso laboral del docente. De allí que sea necesario implementar, sistematizar y evaluar experiencias que busquen acompañar a los profesores en visibilizar su práctica pedagógica mediante la publicación en revistas o libros de impacto para la comunidad académica. Lo anterior, también se convierte en una acción que aporta a lo mencionado por Molano (2019), quien afirma que en la actualidad:

Existen modelos locales tutoriales y de mentoría que, en su propia construcción, aportan al campo [del acompañamiento] desde sus particularidades porque se mueven en la tensión de lo posible y lo soñado, lo cual no es una desventaja, sino una oportunidad, dado que posibilita implementar nuevas experiencias. (p. 10)

Frente al acompañamiento, se identificaron dos elementos importantes: el primero, es el Ambiente Virtual de Aprendizaje (AVA), que se dispuso a la profundización y a la actualización. Lo que interesa con esta sistematización es reconocer la potencia de un AVA que propone autonomía en las rutas de formación. Si bien para el caso de este proyecto la autonomía estaba en relación con tres tipos de investigación: la cualitativa, la cuantitativa y la mixta, esto permite pensar en lo qué pasaría cuando se extrapola la oferta de autonomía en las rutas de formación cuando se trata de maestros y maestras que las constituyen de acuerdo a su medida. Se trataría entonces de una formación hecha a la medida de cada maestro y maestra, una formación que no es unidireccional y estructurada, sino que es compartida en términos de los intereses y las necesidades particulares de formación de los profesores. Para ello, en palabras de la organizadora del curso Moodle desde la Universidad de Los Andes, se configuró

un curso de metodología innovador que le permita a los maestros acercarse a la investigación de una forma menos tradicional y a los que ya saben de investigaciones permite reforzar. [El curso se centra en el] autocontenido y autonomía para que unas personas que nunca hayan tenido una

formación o que [...] eligieron reforzarla, consoliden conocimientos y habilidades en este sentido y se inspiren en la gamificación también para cosas similares en sus clases. (IT, E6)

El otro elemento relacionado con la formación es la interacción permanente en torno a las preguntas que genera la reflexión en clave de la motivación, si se trata de una formación en investigación. Allí se pueden pensar preguntas como ¿qué nos motiva a investigar?, ¿qué genera en la profesión docente investigar?, ¿qué aspectos éticos nos mueven?, ¿cuál es el proceso de la escritura que se surte cuando hay un acompañamiento derivado de procesos de formación posgradual?, ¿cuál sería el elemento de articulación con aquellas investigaciones que no se vinculan a procesos de formación posgradual?, ¿cómo pensar, planear, esos procesos de escritura que se dan como parte del proceso de investigación?, entre otros. En el marco de este elemento surge la inquietud por el proceso de evaluación de los manuscritos derivados de procesos de investigación, el cual pasa necesariamente por un proceso de evaluación de pares como de realimentación entre pares.

De igual forma, se identifica el Ambiente Sincrónico de Aprendizaje (ASA), denominado por el grupo. En este punto, la experiencia en tutorías del Centro de Español de la Universidad de los Andes es determinante, la cual estaba enfocada en acompañar la escritura de los estudiantes de pregrado, pero que en este caso, acompañó los procesos de escritura de docentes que hacen investigación en el aula. Un asunto que no es menor, resaltado por los grupos focales con tutores y maestros a partir de las características de las tutorías:

- La paridad, que hace referencia a esa reflexión continua y compartida basada en el respeto y la escucha activa. Aquí se resalta el par que escucha, que también se forma y se transforma en la relación horizontal de un diálogo que genera una reflexión constante y compartida.
- La singularidad, que hace referencia a la cercanía y a la respuesta pertinente a las necesidades particulares sobre el conocimiento disciplinar, y a cómo se expresa en el escrito y sobre el propio escrito. En el marco de lo anterior, se resalta que escribir es un acto transgresor, un acto ético, el cual deja ver la intimidad de quien escribe, del autor. ¿Cuándo ese escrito deja de ser del autor? Cuando se publica, porque es el otro, el lector, quién hará su propia interpretación.

- La especificidad, que hace referencia al perfil del tutor. Se buscó así que el tutor contará con la idoneidad profesional para hacer seguimiento, para hacer interlocución, y sobre todo, para ser minimalista; en otras palabras, ser acompañante sin colonizar e invadir. Esto se traduce en un tutor que asume el rol de hacer sugerencias, respetando siempre la autonomía de los maestros y las maestras para tomar sus propias decisiones frente al escrito.

## **Sistema de formación docente**

La formación de los maestros y las maestras como profesionales se fundamenta en la posibilidad de que ellos y ellas reflexionen sobre el conocimiento pedagógico que van construyendo. Para tal fin, es de suma importancia que las reflexiones y construcciones conceptuales se hagan a partir de lo que maestras y maestros observan y viven en sus contextos, lo cual le da a la formación docente una condición de situada, de territorial, que a su vez les permite

la cualificación de los desempeños, de acuerdo a los requerimientos cambiantes del entorno, con la pretensión de contribuir al bienestar personal y social de los docentes, a la transformación y mejoramiento de la educación y la escuela, y al desarrollo y bienestar social de las comunidades. Esta pretensión, se manifiesta en el diseño de políticas y se concreta en la puesta en operación de diferentes programas de formación de maestros. (Parra, 2014, p.5)

En el caso del país y también en Bogotá, se han concentrado esfuerzos para el fortalecimiento de una política de formación docente que responda al reto de alcanzar una educación básica y media de calidad, por medio de la cual se generen procesos de formación docente cada vez más incluyentes, pertinentes y que otorguen a los maestros y a las maestras diversos escenarios de participación. De esta manera, el magisterio podrá alcanzar reconocimiento social y cultural, configurar trayectorias de formación acordes a sus intereses y responder a las necesidades sentidas por ellos y por las comunidades académicas de sus contextos (SED, 2020). Sumado a esto, como plantea Jaime Parra (2014), uno de los elementos con mayor incidencia en los procesos de formación de los niños y los jóvenes se relaciona con lo que los docentes creen que ellos pueden hacer.

En línea con lo anterior, desde el Plan Territorial de Formación de Docente y de Directivos Docentes 2020-2024 (PTFD), se reconoce a los procesos de formación situada como escenarios deseables y posibles gracias a su pertinencia y relevancia al vincular procesos de formación de

maestros y maestras con sus contextos singulares, con las comunidades educativas y con las problemáticas que los interpelan. Se genera así un diálogo de saberes, qué acontece en múltiples espacios, el cual genera las condiciones necesarias para que maestros y maestras participen de manera reflexiva y crítica en la transformación de sus comunidades educativas.

En consecuencia, y como parte de la política de formación docente colombiana, se tiene como derrotero materializar una triada entre la investigación, la innovación y la actualización, que permita tomar distancia de una mirada técnico-instrumental de la formación docente, centrada en la capacitación, y se instaure así una “cultura académica,[que] abre las posibilidades para avanzar en la propuesta de un sistema de formación permanente de docentes, un asunto nodal y con potencial de fortalecerse en el tiempo” (SED, 2020, p.13). Una propuesta de formación docente, a diferencia de una tendencia de capacitación, se sustenta en un sentido transformador, el cual para Giroux (citado por SED, 2020) hace énfasis en la idea

de que los profesores deben ejercer activamente la responsabilidad de plantear cuestiones serias acerca de lo que ellos mismos enseñan, sobre la forma en que deben enseñarlo y sobre los objetivos generales que persiguen. Esto significa que los profesores tienen que desempeñar un papel responsable en la configuración de los objetivos y las condiciones de la enseñanza escolar. (p. 32)

Estas intenciones se consolidan en un sistema de formación docente que es complejo y multi determinado, desde el cual se considera la formación de maestras y maestros como un todo, es decir, como la interacción de diversos elementos que se reúnen organizan y vinculan entre sí. Es entonces un sistema complejo constituido por unidades de igual manera complejas, las cuales se denominan subsistemas, a saber: de formación inicial, de formación en servicio y de formación avanzada.

Pensar la formación de educadores como sistema complejo implica reconocer su dinámica, sus interacciones. Es fijar la mirada en la fluidez de la información que lo permea y, en consecuencia, en lo que se considera válido en la formación de educadores para el país. Todo ello, de cara a enfrentar los retos de la educación con poblaciones diversas, en contextos diferenciados y con las exigencias de la sociedad del conocimiento. Esto es, visibilizar las instancias formadoras, sus acciones y sus procesos, en los diferentes niveles y lugares. (MEN, 2013, p.49)

Para el caso de los docentes que participaron del proceso de acompañamiento, el subsistema de formación en el que se inscriben es en servicio, el cual se dirige a la formación de maestros y

maestras vinculados laboralmente al ejercicio de la profesión como docentes. En este marco, la formación de maestros y maestras en servicio tiene que ver con las acciones formativas que realizan los docentes desde que inician su ejercicio como profesionales y que se constituyen en el fundamento para su desarrollo profesional, ya que son tendientes al perfeccionamiento de su profesión.

Este tipo de formación es relevante ya que en tanto educadores, maestros y maestras requieren de espacios para reflexionar, sistematizar y socializar sus experiencias pedagógicas. Es por ello que la formación en servicio se orienta, esencialmente, a una formación acorde con lo que el maestro y la maestra requiere para su quehacer profesional en la vida cotidiana. Razón por la cual, este subsistema le brinda a maestros y maestras la posibilidad de abordar permanentemente un conocimiento pedagógico y disciplinar articulado a sus prácticas pedagógicas, favoreciendo así su cualificación como profesionales. Para los representantes de los ministerios que participaron en el proyecto, la importancia de estas iniciativas radica en que

permite evidenciar las cualidades profesionales de los docentes y desde allí allanar que otros más se arriesguen porque no se van a sentir solos. [...] Esto jalona procesos para no sentirse solo, para sentir que hay otros que han recorrido caminos como el que le está iniciando, que le permite también conocer posibilidades y nuevas preguntas desde lo que ya le han mostrado otros o lo que le van a mostrar otros desde su mismo contexto de otros contextos regionales (E1).

Según el MEN (2013), la cualificación de los docentes se comprende desde una dinámica de avance en el conocimiento, lo que permite un

estudio para generar nuevas perspectivas epistemológicas o metodológicas aplicadas al proceso de enseñanza y aprendizaje. Se desarrolla a través de programas de formación que responden no solo a las necesidades identificadas por los mismos educadores como necesarias para su perfeccionamiento, sino también, a partir de los procesos evaluativos. (p.88)

Más específicamente, en el subsistema de formación en servicio se busca favorecer los procesos de desarrollo y de proyección profesional de los maestros y las maestras, por medio de una serie de programas planes y servicios de carácter formal y no formal, derivados de la identificación y del análisis de las necesidades y las características contextuales de las diversas regiones del país (MEN, 2013). Es así que,

La formación en servicio se constituye en sí misma, como la oportunidad más importante que tiene el educador para afianzar sus apuestas por la educación. Las mismas que son derivadas de

las profundas reflexiones que hace a partir de sus prácticas pedagógicas en los diversos escenarios educativos; del establecimiento de las relaciones textuales e intertextuales con la complejidad del aprendizaje y la enseñanza; de las relaciones que establece entre el hecho educativo y la política pública; y de las tendencias educativas contemporáneas que le han de conducir a generar propuestas educativas pertinentes a la educación colombiana. (p.91)

## Tutoría en el marco del acompañamiento

Figura 13. Estructura del acompañamiento



Fuente: Cortés Amanda (2022)

Para González (2015), la tutoría en la formación científico-investigativa constituye “un proceso de orientación, ayuda sistemática y evaluación, con carácter sistémico y de seguimiento de las necesidades y potencialidades del estudiante en su actividad científico-investigativa” (p. 9), que debería suponer “la realización de procedimientos didácticos secuenciados de manera lógica y coherente en sus etapas de planificación, de ejecución y de control y evaluación” (p. 17). Así como la labor de tutoría ha variado de acuerdo con su naturaleza y su utilidad, se ha podido identificar que dentro de las prácticas de tutoría investigativa más comunes se encuentran: “(a) indagaciones documentales en torno a literatura científica, (b) indagaciones empíricas de campo a partir de problemas o preguntas sobre fenómenos específicos y (c) realización de réplicas de estudios de investigación y divulgación de resultados” (González y Otero, 2019, p. 28). Aspectos que deben reflejarse dentro de las dinámicas que se construyeron entre el tutor y el maestro.

Ahora bien, a partir de las tutorías disciplinares se esperaba que los tutorados fueran capaces de verificar la calidad de los datos, realizar análisis, interpretar y contrastar sus resultados con otros estudios similares; verificar si sus conclusiones cumplen con los criterios de validez y

confiabilidad, a fin de que este ejercicio pudiera mejorar su desempeño profesional, y así, les permitiera valorar la posible generalización de las habilidades obtenidas para una potencial transferencia a otros contextos (Cruzata-Martínez, Bellido, Velásquez y Alhuay, 2018). Esto último, en relación con lo que mencionan Paz y Fierro (2015), quienes proponen que “el fortalecimiento de las competencias investigativas en los docentes permite un logro adicional y es el de estar en capacidad de promover estas mismas competencias en el grupo de estudiantes con quienes adelanta su proyecto de aula” (p. 192).

## **Escritura académica**

En el proyecto “La investigación en la escuela y el maestro investigador en Colombia” el objetivo fue acompañar a docentes y directivos docentes en el proceso de publicación de sus manuscritos resultados de procesos de investigación y/o reflexión pedagógica en revistas e indexadas y en capítulos de libros (MEN, 2020). Esto supuso un modelo de acompañamiento donde el docente pudiera ser orientado, en primera instancia, en aspectos de escritura formal; y en segunda instancia, en los aspectos metodológicos y disciplinares propios de los trabajos presentados dentro de la convocatoria.

El acompañamiento se enmarcó en una visión en la que la investigación docente se describe como “una modalidad de desarrollo profesional continuo que permite a los profesores identificar soluciones a problemáticas educativas situadas y reconfigurar sus esquemas y percepciones sobre su labor educativa” (Mendoza y Roux, 2016, p. 43). Modalidad que buscó construir comunidades de aprendizaje, en donde el acompañamiento contribuyera a dar a conocer las investigaciones y reflexiones acerca de las experiencias educativas a fin de constituir aportes significativos dentro del campo pedagógico.

La dinámica del acompañamiento partió de un modelo de tutorías semanales en las que se buscó que mediante encuentros entre el profesor y el tutor (de escritura o disciplinar), se desarrollaran o consolidaran habilidades propias del quehacer investigativo. Este ejercicio inició con la sensibilización al proceso de investigación, a fin de lograr una reflexión continua con los participantes que orientara y respetara los ritmos particulares, y a su vez, vinculara al desafío de construir conocimiento desde un proceso de mentoría continuo (Cifuentes, 2010), ya que cuando los docentes se forman como investigadores educativos “inician un proceso de autodescubrimiento que los lleva a la reconfiguración de creencias y a la transformación de su

práctica docente” (Cervantes, 2019, p. 60). Aspecto que para Cervantes (2019) resolvería una serie de desafíos, como lo son “la brecha entre la práctica docente y la investigación educativa; el empirismo docente; la ausencia de la cultura del uso de los resultados de la investigación, y la inercia en las estrategias de formación continua, entre otros” (p. 60).

Ante esto, Gonzáles y Achiong (2018) reportan que, desde las trayectorias de formación, los aspectos científico-investigativos se han abordado en las carreras pedagógicas por medio de diferentes estrategias que incluyen la realización de trabajos de curso, actividades de proyección sobre las necesidades que se identifican en las prácticas laborales y la contribución de todas las disciplinas que conforman el plan de estudios; en todas ellas, es vital el rol del formador. Sin embargo, Rodríguez (2009) menciona que existe una posición neutral hacia la formación del maestro como investigador, debido a que, aunque dentro de los planes de estudios se menciona la investigación, “en el momento real de hacer investigación los espacios no son reales [...] o son espacios limitados para unos pocos” (p. 29). Por tal motivo, el acompañamiento directo al maestro, más precisamente, la tutoría, se convierte en una estrategia central en todo este proceso.

Con relación a la formación en ejercicio, el acompañamiento situado, en el marco de un trabajo de pares, genera las transformaciones deseadas sobre el quehacer docente relacionado con la pedagogía: planeación de clase, conocimiento y alineación de estándares curriculares, creación de comunidades de aprendizaje, entre otras. Asimismo, la investigación, la innovación, las dinámicas contextuales de las instituciones educativas (impacto en áreas rurales y urbanas), los resultados en pruebas estandarizadas, la deserción, la aprobación y la repitencia escolar, son transformadas (Universidad de los Andes, 2014; Universidad de los Andes, 2016).

Acompañamiento que podría impactar de manera sostenible la labor del docente, al implementar estrategias como el autodesarrollo, la realización de publicaciones mediante el apoyo tutorial para la redacción de artículos científicos y la elaboración de trabajos innovadores (Rustiyarso, Bistari y Tahmid Sabri, 2018). Para Cifuentes (2012), este acompañamiento no puede dejar a un lado:

formas respetuosas de relación educativa que responden a las condiciones, necesidades y expectativas de formación [y] requiere de actitudes abiertas de escucha, aprendizaje y comprensión; reconocer, afinar, estimular, incentivar ritmos de diversos tipos de trabajo, que tienen que ver con disciplinas, condiciones y opciones de vida. (p. 193)

Formas que para Cifuentes (2010) deben generar condiciones para aprender significativamente, promover condiciones para reflexionar de manera crítica e investigar la práctica de forma transformadora, acompañar la construcción y comunicación de conocimientos, construir conocimientos desde y para la pedagogía y acompañar la integración de conocimientos disciplinares. Todo esto, sin apartar de la formación investigativa, las prácticas escriturales, es decir, aquellos aspectos referidos a la alfabetización académica que son inherentes al quehacer investigativo; así, el acompañamiento por medio de tutorías, es concebido como una estrategia que podría contribuir en la mejora de dichas prácticas en el contexto de la creación y publicación de manuscritos de los docentes. A continuación, se realizará una contextualización del panorama en estos dos aspectos.

## **Práctica de la escritura para la divulgación de la investigación docente**

Antes de profundizar en el proceso de acompañamiento para el docente que investiga, se hace necesario ampliar el contexto de las prácticas de escritura académica dentro del proceso de investigación. Según Jarpa (2019), la escritura académica es entendida como “una habilidad que implica nuevas exigencias para el maestro, puesto que estos géneros discursivos escritos se caracterizan por incorporar no solo un complejo componente analítico, crítico y reflexivo, sino también nuevas formas de comunicar lo aprendido” (p. 87). Sin embargo, aunque es una práctica que permite consolidar y transmitir el conocimiento disciplinar, también se constituye como un obstáculo “para la trayectoria formativa de los docentes, en tanto que cuentan con poca experiencia en la escritura de este tipo de géneros” (Jarpa, 2019, p. 87).

Además, “escribir es una tarea compleja y los profesores no están formados apropiadamente para ser usuarios de la escritura y hay pocas investigaciones con respecto al uso de la escritura académica” (Hernández y Marín, 2018, p. 77), lo que se deriva muchas veces de la propia tarea de la producción de textos académicos, ya que esta implica competencias discursivas y comunicativas específicas que no se desarrollan de manera continua dentro de la escuela o el ejercicio docente: “algunos docentes generalmente muestran una falta de familiaridad con las demandas y los objetivos de la tarea, desconocen la naturaleza del proceso de composición escrita y las características funcionales y estructurales de los textos académicos” (Roa, 2013, p. 83). A esto se suma, que los maestros también experimentan problemas en la redacción de

artículos científicos debido a factores como baja motivación, tiempo insuficiente para escribir, dificultad en la búsqueda de datos, pocas habilidades tecnológicas, falta de referencias, falta de actividades en el campo del trabajo científico, bajo alcance de las agencias especializadas en investigación y poco tiempo destinado a las actividades de escritura científica que se tienen en el campo del ejercicio docente (Supriyanto, 2020). Aspectos que para Bolívar (2020) llamarían “la atención sobre la necesidad de fomentar en los talleres la escritura de artículos científicos con investigaciones terminadas y de promover la escritura de otros textos que cubren las distintas etapas de la investigación” (p. 222); espacios en los que se promueva no solo la buena escritura sino también la formación en investigación. En ese sentido, uno de los participantes del proyecto menciona que:

A partir de mi experiencia como maestra básica de muchos años, es que la experiencia que el maestro necesita, la experiencia acompañamiento, es un acompañamiento cercano. En muchos documentos los maestros han expresado como quieren que los acompañen, como quieren que los formen. Es un proceso que se ha llamado, valga la redundancia, formación permanente o formación en servicio. Depende de la perspectiva desde donde uno lo aborde. En todos ellos han dicho que lo que quieren es un acompañamiento muy cercano, un acompañamiento con una persona que realmente esté cerca. Que les hable, les guíe, les ayude. Y aquí es donde se van a tener unos retos grandes con la escritura de los maestros, porque usualmente no estamos tan acostumbrados a pasar textos y reflexiones a estos formatos de investigación o de reflexión desde estos enfoques, por lo que se sabía que ahí se necesitarían unos acercamientos que permitiera que el maestro fuera acompañado de una persona”.(NP, E3)

Pero ¿por qué se hace relevante la escritura dentro de los procesos de investigación? Sin duda, se podría pensar en que la escritura “permite que la información permanezca, y pueda ser comunicada. De cierta forma, se puede agregar que, si el investigador no escribe, su investigación prácticamente no existe” (Castro y Sánchez, 2016, p. 31). Sin embargo, como lo mencionan Reyes y Fernández (2014), la escritura académica se convierte en una plataforma para generar cambios y transformar la realidad de sus contextos educativos y, por ende, la alfabetización académica “podría suponer no solo el desarrollo de competencias intelectuales sino también un estímulo para el empoderamiento de los maestros en su actuar educativo y unas herramientas y estrategias concretas para llevar a cabo sus acciones” (p. 11). Además de permitirle al docente apropiarse de “algunos capitales simbólicos (como los instrumentos de investigación, el pensamiento crítico, sus estrategias de conocimiento inductivo y empírico) para

trasladarlas a su propia comunidad natural, la de sus escuelas, en las que desean contribuir (y liderar) a cambios educativos” (Reyes y Fernández, 2014, p. 11).

Aspectos que se contemplaron durante el desarrollo del acompañamiento a la escritura de manuscritos establecido para el proyecto, el cual tuvo diferentes puntos de vista; uno de ellos, lo expresa el coordinador de tutorías del proyecto de la siguiente manera:

Creo que todos los maestros que participaron del proyecto tenían un interés muy genuino en ser reflexivos sobre la práctica pedagógica y en tener una perspectiva investigativa de su quehacer y aportar un campo, por ejemplo. Pero no todos habían estado en escenarios donde se les dijera como se hace eso y donde pudieran participar directamente. De ese proceso paso a paso de producción de conocimiento. Yo creo que la escritura aterriza en esas buenas intenciones y esas necesidades de formación. Entonces, creo que muchos de ellos, por ejemplo, habían recogido datos o tenían reflexiones muy valiosas sobre su propia práctica, o habían participado y propuesto proyectos tanto de aula como para sus instituciones educativas. Pero en pocos casos, había la sistematicidad de escribir los resultados de esas reflexiones o de sus proyectos. Creo que el mensaje es que la escritura es reflejo. Ese pensamiento científico aportó mucho a que los profesores sepan que ser un maestro investigador es ser un maestro que escribe cierto tipo de textos y que publican en cierto tipo de lugares y que participa de cierto tipo de conversaciones. (AB, E5)

Esto se complementa con lo que menciona una de las representantes del equipo coordinador del proyecto al mencionar que “desde este enfoque de escritura, soy reiterativa en decir que no es que los maestros no sepan escribir, ¡pues claro que saben escribir! Lo que pasa es que este tipo de textos tienen unas exigencias que no son los que uno escribe todos los días en el aula” (NP, E3).

De tal forma, se reconoció que aunque el docente realizó un ejercicio valioso de escritura de su experiencia investigativa, no siempre es un ejercicio continuo dentro de la escuela y por tanto es susceptible de ser acompañado y mejorado, ya que cuando se escribe se puede “volver a lo pensado cuantas veces sea necesario, proponer, reformular, cambiar, pero lo más importante, producir y crear, encontrar aquellos lugares que no han sido explorados e inventarlos a partir de los límites de lo conocido” (Castro y Sánchez, 2016, p. 34).

Como resultado, las tutorías, en la mayoría de los casos, permitieron que los docentes realizaran procesos de reflexión acerca de sus procesos de escritura, promovieran el conocimiento de sus

experiencias, así como de sus propios procesos como escritores; a su vez, los maestros participaron en un entorno que permitió el intercambio de saberes y, por ende, el trabajo colaborativo entre pares. Siempre desde la diversidad de la experiencia del docente para las tareas de escritura y las particularidades propias de los manuscritos, los cuales diferían en formatos y estilos dependiendo de la modalidad de publicación (revista o libro), y así llegar a comprender que “ser un maestro investigador implica participar de unas comunidades científicas y que la participación en esas comunidades científicas está mediada por la escritura académica” (AB, E5).

## **La tutoría de la escritura en el marco del acompañamiento**

Otro aspecto diferenciador dentro del proceso de acompañamiento fue la implementación de una serie de tutorías que recogieron diferentes características para construir una ruta desde “la paridad” hasta llegar a una meta conjunta: la visibilización de los saberes pedagógicos construidos por medio de una publicación académica. Para ampliar el contexto del papel de la tutoría en el marco del acompañamiento, se ampliaron los marcos que establecen la necesidad de procesos de acompañamiento para la escritura desde la academia, específicamente, mediante estrategias como los Centros de Escritura. Esto dio paso a la conceptualización de la tutoría y sus características diferenciadoras para el proceso de acompañamiento a maestros y maestras que investigan, y así, finalizar con el papel del tutor o acompañante del proceso, tanto para los procesos de escritura como para la publicación. Una experiencia tejida entre la literatura y las voces de quienes participaron en la convocatoria.

Los debates acerca de los procesos de alfabetización académica surgen desde las discusiones que se han tenido históricamente acerca del aprendizaje de las “buenas prácticas del escribir” que debería desarrollar un estudiante, lo que implica el punto de partida y el momento en el que un estudiante o profesional debería alcanzar una competencia esperada. Estos debates han derivado en diferentes abordajes; algunos conciben la escritura dentro del currículo de las disciplinas; otros abordajes que han permeado la educación superior, se centran en apoyar el proceso de formación y acompañamiento a la escritura de los futuros profesionales mediante la estrategia de los centros y programas de escritura, los cuales han migrado de concepciones meramente instruccionales de la escritura al “carácter situado del lenguaje, que toma en consideración el desarrollo de las habilidades comunicativas como herramienta clave para el desempeño dentro

de comunidades discursivas” (Calle, 2020, p. 78). Como lo menciona Molina (2014), la tutoría se convierte en su “corazón”, la cual se inscribe como el puente para favorecer el proceso de alfabetización académica y, de esta manera, al acceso a “las diferentes culturas escritas de las disciplinas” (Carlino, 2013, p. 307).

Estos aspectos no pueden ser apartados respecto a la particularidad de esta convocatoria, en la que se pudo observar que los textos, en su fase inicial, correspondieron a la diversidad de escrituras que pueden encontrarse en la comunidad docente, pero que mediante el proceso de acompañamiento, fue migrando a una forma de escritura con características más aproximadas a la consensuada dentro de las comunidades científicas.

Cabe aclarar que la estrategia de acompañamiento basado en tutorías, la cual fue implementada para este proyecto, derivó de los pilares del modelo de acompañamiento propuesto por el Centro de Español de la Universidad de los Andes. Pilares que se basan en la premisa de que “todas las personas pueden aprender a comunicarse efectivamente [...] [lo que] se logra mediante experiencias reales que lleven a los estudiantes a poner en práctica las competencias” (Escallón, 2015, p. XII). Propósito que se buscó reflejar dentro del proceso y que buscó que las tutorías se convirtieran en espacios de interacción basados en un diálogo entre el tutor y el autor; ambos como sujetos activos, que a través de discusiones académicas, lograron no solo un texto que cumpliera con criterios de publicación científica sino que trascendiera a la construcción de relaciones interpersonales como medio para la divulgación de conocimiento. A su vez, el acompañamiento sirvió para entender que si bien la escritura es un proceso sujeto a una mejora continua, también se parte de la transformación de diversas formas de escritura hacia una estructura preestablecida de escritura como las propuestas en los ambientes de divulgación científica.

Lo anterior, es un aspecto diferenciador de la propuesta, pues aunque surge de una apuesta para favorecer la alfabetización académica en estudiantes universitarios, en su mayoría de pregrado; en este caso, la propuesta se centró en docentes titulados que plasmaron su proceso investigativo de aula en un escrito que surgió no solo de procesos posgraduales (56%), sino también de la misma práctica pedagógica de manera voluntaria (44%). Tales particularidades hicieron que las tutorías tomaran dos rumbos: las tutorías de escritura y las tutorías disciplinares, esto con el fin de acompañar todo el proceso investigativo.

Estas formas de tutorías, aunque surgieron del contexto anteriormente mencionado, también partieron de una concepción de tutoría como un espacio que “implica la atención a las necesidades y potencialidades del tutorado en su proceso formativo, de manera directa y correctiva que favorezca su aprendizaje” (González y Achiong, 2018, p. 7). Según los autores, esta dinámica requiere que el tutor se adentre, prevea y de seguimiento a las necesidades del estudiante, con el fin de darle seguimiento mediante la proyección de acciones que propicien el aprendizaje y un desarrollo continuo en el tutorado. Dentro del campo investigativo, González y Otálora (2019) consideran que la tutoría se concibe “como una relación necesaria e indispensable, y culmina cuando alumnos tutorados se convierten en investigadores. En efecto, la tutoría debe considerarse como un proceso académico indispensable para generar nuevos conocimientos a través de la investigación” (p. 52).

Para Lara (2015) las tutorías enfocadas al proceso de escritura son espacios privilegiados “tanto para acompañar el desarrollo de las competencias argumentativa, reflexiva, analítica como para lograr que las ideas del [...] [tutorado] queden expresadas de forma clara en un texto” (p. 117). Espacios que para Calle (2020) también se alinean con los “preceptos de la alfabetización académica, en el entendido de esta como una que requiere aprovechar el potencial epistémico de la lengua, abordarla de manera transversal y, por tanto, en atención a los contextos y acciones sociales” (p. 88). Lo que permite comprender que la tutoría de escritura no solo pretende ser un espacio de acompañamiento al proceso de escritura, sino como un momento de diálogo, el que se fomenta la participación activa de los sujetos que lo integran.

Como se ha mencionado, se retoma la estructura de tutoría adaptada por el Centro de Español de la Universidad de los Andes, la cual parte del modelo de tutoría minimalista, en la que se busca que la persona que asiste a la tutoría “logre sus propias comprensiones, a partir de su experiencia y de su participación en los ámbitos provistos por el contexto académico, con una mínima intervención del tutor” (Lara, 2015, 117). Particularmente, este espacio se compone de cuatro momentos: una presentación, el acercamiento al texto, la conversación en torno al texto y el cierre (momento en el que se establecen unos acuerdos y proyecciones para el trabajo autónomo del tutorado). De manera transversal, estos momentos detonan una interacción que busca ir más allá de escribir un artículo científico en educación, pues busca centrarse en los aspectos humanos de quien construyó dicho texto. Característica que es resaltada por uno de los tutores:

Una de las cosas que los maestros han ponderado en el proyecto es la cercanía, y yo creo que lo que hicimos con esa cercanía fue un acompañamiento real al maestro. Ya que más allá de ser un maestro, era una persona que vivió la pandemia y que eso hizo que el acompañamiento fuera cara a cara, a través de un celular o un correo, a través del que podía decirle al tutor -esto no lo entendí, esto si lo entendí, ahora mire acá, mándeme un libro para yo revisar, no alcancé y se lo puedo mandar a las 5:00 de la tarde. Tengo mi esposo enfermo, se lo mando mañana-. Y eso es lo que los maestros han ponderado siempre y queríamos que eso fuera así. Por ese acompañamiento tan cercano, primero, para que la persona se sintiera muy, muy acompañada, muy apoyada. Y segundo, pues para que fuera una cosa pertinente, en el sentido que creíamos que el tema de la escritura, por un lado, y el tema del reforzamiento de la perspectiva temática, por otro lado, iban a ser como las dos necesidades más importantes y sentidas de los docentes, como efectivamente pasó. (NP, E3).

En las tutorías, entonces, no solo se priorizaran los aspectos técnicos, sino los sentires y perspectivas de cada uno de los docentes, con quienes se construyeron diálogos alrededor de los saberes propios de cada investigación.

## **Habilidades del tutor**

Se ha abordado la importancia de la tutoría como estrategia para el fortalecimiento de las habilidades investigativas en el maestro. Sin embargo, así como el proceso de formación se hace relevante, también lo es quien ejecuta la labor tutorial tanto para un área disciplinar como para un proceso de escritura. Rogers (2004) citado por Lozoya y Ocampo (2019) sugiere que dentro de las actitudes que deben caracterizar al facilitador-tutor están la autenticidad, la congruencia, la aceptación positiva incondicional y la comprensión empática. El tutor es un “apoyo, un guía y un facilitador del desarrollo de la capacidad creativa y crítica del [tutorado]” (Cruzata-Martínez, Bellido, Velásquez y Alhuay, 2018, p. 17). Ahora bien, de manera específica, para el desarrollo de las tutorías de investigación, el tutor debe ser un guía que oriente adecuadamente el proceso de aprendizaje de los procesos investigativos desde el inicio hasta el término de estos (González y Otalora, 2019).

Lo anterior, está ligado a una serie de capacidades que Cruzata-Martínez, Bellido, Velásquez y Alhuay (2018) relacionan con: (i) competencias cognoscitivas, en las que se destacan los conocimientos sobre la información pertinente para el trabajo investigativo y disciplinar, las habilidades intelectuales, comunicativas y de manejo de la información; (ii) competencia de

diseño del proceso educativo, en donde se tiene en cuenta la capacidad para la estructuración del espacio de tutoría; y (iii) competencia comunicativa-orientadora, en la que se dan a conocer las cualidades para establecer relaciones interpersonales dentro de la tutoría. Competencias que no son estáticas, sino que se van transformando de acuerdo con la naturaleza del ejercicio desarrollado con el tutorado.

Cabe precisar que la tutoría no es un espacio unidireccional, puesto que en ella se establece una relación recíproca en la que el tutor orienta un proceso, pero también el tutorado mantiene un rol de “responsabilidad, cooperación y colaboración” (Molano, 2019, p. 19), a fin de construir una dinámica en la que surjan compromisos y acuerdos tanto individuales como colectivos que favorezcan el proceso de escritura y de investigación.

En concreto, en el proyecto “La investigación en la escuela y el maestro investigador en Colombia” se tuvo en cuenta no sólo la experiencia del tutor en aspectos escriturales, de acompañamiento o propiamente disciplinares, sino también la experiencia en acompañar a otros y de establecer diálogos formativos con quien toma la tutoría. Esta es una característica particular y destacada en las tutorías del proyecto: el generar una “cercanía”, un aspecto que hizo de las tutorías, espacios para preguntar, aprender, deshacer, reaprender, discutir, conversar, teorizar y, sobre todo, hacer que los maestros fueran autónomos en el proceso de escritura del manuscrito en sus diferentes versiones. Como plantea Bolívar (2020):

[...] un proceso complejo que trasciende la escritura porque se trata, simultáneamente, de un proceso de construirse como autores y de tomar conciencia de lo que significa investigar en una comunidad científica y discursiva a la cual se desea tener acceso. Igualmente, se trata de un proceso en el que cada palabra escrita tiene un valor para indicar un contenido y una relación con otros, con los pares [...]. (p. 244)

## Capítulo 5. Punto de llegada

### Conclusiones y aprendizajes

Al tener en cuenta la trayectoria del proyecto, se diseñó e implementó una convocatoria para divulgar los propósitos del proyecto e incentivar a los maestros y maestras del país para que enviaran sus manuscritos de investigación con el fin de hacer parte del proceso de formación del proyecto. La convocatoria buscaba, principalmente, incentivar a docentes de diferentes regiones geográficas del país y contextos educativos para que presentaran manuscritos que surgieran de procesos de investigación. El éxito de la convocatoria y el marcado interés que suscitó el proyecto se demostró en 555 postulaciones de manuscritos de diferentes regiones de Colombia. Adicionalmente, es importante destacar dos aspectos de los procesos de evaluación y selección. Por una parte, permitió realizar un proceso riguroso de revisión y evaluación de los manuscritos enviados. Lo que al final permitió que fueran seleccionados aquellos manuscritos que presentaban en mayor grado las cualidades necesarias para poder ser identificados como productos aptos para publicación académica. Por otra parte, les permitió a los maestros y las maestras participantes del proceso (aceptados y no aceptados) tener la experiencia de un proceso riguroso de revisión académica y, asimismo, obtener una retroalimentación por parte de los evaluadores sobre sus manuscritos. Al respecto, se destaca el bajo número de reclamaciones recibidas que, en mayor medida, atribuimos a la claridad de las condiciones de la convocatoria y al rigor y detalle de las evaluaciones entregadas.

Para el proceso de acompañamiento, el proyecto planteó un ambicioso programa de formación que se enfocó fundamentalmente en dos aspectos de formación: 1) por un lado, una fundamentación conceptual sobre aspectos metodológicos en la investigación educativa y, por otra parte, aspectos formales y prácticos de la escritura y publicación de manuscritos académicos; 2) un acompañamiento práctico para orientar a los autores en la mejora de sus manuscritos y en la consecuente publicación en una revista o libro de reconocimiento académico. Para el cumplimiento de ese objetivo, se diseñó e implementó el “Programa Profesional de Formación de Investigadores en Educación – Maestros y Maestras que Investigan”. Este programa se construyó bajo dos principios esenciales: el primero, la necesidad de profundizar aspectos conceptuales inherentes a la formulación y escritura de manuscritos

académicos que, en nuestra opinión, son fundamentales para mejorar la calidad de los manuscritos y aumentar sus posibilidades de publicación. Segundo, la importancia de poner en práctica la formación conceptual adquirida bajo la guía de expertos que orientan el proceso de escritura y publicación de textos académicos. Estos dos principios de formación, conceptual y práctico, se plantearon en tres etapas: una etapa de fundamentación, una etapa de acompañamiento académico especializado y una etapa de seguimiento a la publicación de los manuscritos.

En este punto, se pueden señalar las conclusiones más relevantes:

***Se evidenció el interés por los procesos de formación y acompañamiento en investigación y publicación académica.*** En la etapa de convocatoria y difusión se pudo identificar un amplio interés de los docentes en hacer parte del proyecto. Desafortunadamente, las condiciones impuestas por la convocatoria limitaron la participación de un gran número de docentes y directivos tanto del sector público como privado que están haciendo investigación y que desean formarse en los temas propuestos por el plan de formación y publicar sus manuscritos. Las 555 postulaciones que se recibieron de maestros que tenían un manuscrito de investigación y deseaban participar del proceso, demuestran el evidente interés por este tipo de procesos. Al respecto, sería importante considerar la apertura de nuevos proyectos que flexibilicen las condiciones de ingreso y permitan el acceso de un mayor número de participantes. El aporte que se ha realizado con el diseño e implementación del “Programa Profesionales® de Formación de Investigadores en Educación – Maestros y Maestras que Investigan” permitiría enfocar nuevas propuestas en las etapas de acompañamiento y seguimiento, teniendo en cuenta que el curso virtual ya está implementado y puede ser utilizado con mínimas actualizaciones de contenido por un amplio período de tiempo a futuro en la plataforma *Colombia Aprende*.

***Se hizo evidente la importancia de la formación en investigación y en publicación académica.*** La etapa de evaluación y selección permitió identificar que en maestros y maestras del país se ha desarrollado una gran curiosidad por investigar las dinámicas educativas, así como una disposición a actuar sobre los sucesos educativos de su realidad. Sin embargo, también se identificaron dificultades para transferir un rigor metodológico a esos ejercicios de indagación y acción investigativa. Por ello, se considera de gran importancia el tiempo destinado a la fundamentación metodológica y de publicación académica que se estableció en el programa de formación. Si bien se partió del supuesto de que los participantes ya tenían unas bases

conceptuales sobre esos temas, se pudo identificar que muchos otros que no fueron seleccionados y que tenían propuestas relevantes e interesantes para el conocimiento educativo, no tenían claro la necesidad de fundamentar metodológicamente sus ejercicios de investigación o no lo hicieron adecuadamente según lo presentado en sus manuscritos. No obstante, se espera que estos maestros y maestras no queden por fuera de estas iniciativas, por lo que es necesario pensar en nuevas rutas de formación y acompañamiento para atender sus necesidades formativas.

Asimismo, es relevante que el trabajo de formación de los maestros y maestras del país en conceptos y metodologías de investigación conlleve a una mayor cantidad de procesos de investigación rigurosa en los escenarios educativos del país y a un aumento de la producción académica educativa. Esto, sin lugar a duda, repercutirá de igual forma en el fortalecimiento y aumento de revistas nacionales en educación y a la consolidación de nuevos investigadores y grupos de investigación en educación. Aquí se resalta, nuevamente, la propuesta pedagógica del “Programa Profesionales® de Formación de Investigadores en Educación – Maestros y Maestras que Investigan” como punto de partida para implementar nuevas propuestas de formación para esta población, ya que incluye contenidos, una metodología y una pedagogía que están listos para ser utilizados en otros procesos similares.

***Las oportunidades y retos de implementar el proyecto en tiempos de pandemia.*** Al iniciar la propuesta del proyecto, hacia la mitad del primer año de pandemia, las instituciones educativas del país y sus docentes estaban en medio de una adaptación a la virtualidad de sus procesos educativos. Aunque en el equipo del proyecto se consideró que las medidas de aislamiento cederían y posiblemente tendríamos uno o más espacios donde nos pudiéramos encontrar con los participantes de forma presencial, decidimos tomar medidas de precaución y por esa razón el programa de formación se diseñó para funcionar virtualmente.

El diseño e implementación virtual del proyecto, debemos resaltar, fue un gran reto.

Principalmente, la organización, construcción e implementación del curso virtual requirió gran esfuerzo y dedicación del equipo del proyecto. La propuesta, por lo tanto, adicional al énfasis en contenidos académicos, estableció también un vínculo afectivo con el que maestros y maestras pudieran identificarse y, al mismo tiempo, disfrutar de la experiencia educativa planteada en el curso. Por esa razón, se usó la narrativa del maestro y la *biblioteca fantástica* que hace explícitas las dificultades del proceso de investigación y escritura académica, al igual que plantea la

maravillosa experiencia de ese proceso y las satisfacciones de aportar a la construcción de conocimiento. La construcción de videos, documentos, infografías y demás actividades, además de transmitir las ideas y conceptos, mantuvieron el hilo narrativo de la historia, lo que fue un gran reto pero también uno de los mayores logros del proyecto. Sin embargo, los procesos virtuales aún presentan dificultades para muchas personas en el país. Desde la etapa de convocatoria se pudo identificar que el acceso a internet aún es una dificultad para los maestros y maestras del país. Asimismo, en algunos casos, se implementaron sesiones de apoyo grupal y personal para participantes que tuvieron problemas en acceder y utilizar las plataformas del proyecto (convocatoria y fundamentación). Estos aspectos nos han permitido identificar que, si bien el contexto actual ha fomentado una mayor disposición a las interacciones virtuales, aún se requiere mayor inversión en infraestructura de conectividad en las regiones del país y una mejor aptitud (destreza y disposición) de los docentes del país para implementar procesos completamente virtuales.

***Vinculación académica e investigativa entre los maestros y maestras que investigan en el país.***

Un aspecto que merece ser resaltado es el interés y entusiasmo que se pudo identificar entre los y las participantes al conocer lo que están haciendo sus colegas del resto del país. En los contactos que surgieron en el curso virtual, se generaron breves conversaciones académicas sobre los temas de investigación, los resultados que muestran algunos de los manuscritos y la producción académica de algunos participantes. Asimismo, se ha notado un marcado interés en participar en grupos de investigación, redes de conocimiento y otro tipo de comunidades académicas que han sido nombradas e incluidas en los contenidos del curso. Aunque estos aspectos son positivos sobre el futuro de procesos de investigación con maestros y maestras del país, también permite evidenciar que son pocos los espacios y momentos para este tipo de interacciones, pues usualmente cada docente realiza sus actividades sin mucha información sobre lo que están haciendo otros docentes del país. Al respecto, parece importante reiterar la necesidad de establecer vínculos más fuertes entre los y las docentes del país. Esfuerzo que ha comenzado a ser una realidad con este proyecto, que, sin embargo, contó con un limitado número de docentes, una cifra insuficiente al mirar el panorama nacional. Asimismo, estas vinculaciones deberían incluir la educación tanto pública como privada, de tal forma que la investigación educativa pueda desarrollarse con mayor facilidad, nutriéndose del esfuerzo de todos los docentes del país.

En tal línea, son diversos y numerosos los esfuerzos desde entidades públicas y privadas que buscan incentivar y propiciar actividades y formación en investigación educativa; por eso, se propone que un primer paso en el esfuerzo de fortalecer los vínculos investigativos entre docentes, estaría en conectar y visibilizar los resultados de todos esos esfuerzos para que no pierdan vigencia al finalizar los proyectos propuestos. En ese sentido, una red/comunidad que vincule a todos los maestros y maestras que investigan en el país, sería un espacio ideal para unir voluntades, visibilizar las producciones académicas y ofrecer recursos para investigar.

Por otro lado, no debe olvidarse que este trabajo incluyó valores agregados como el trabajo en conjunto y alianzas con universidades de diferentes regiones; con investigadores y con entidades de amplio reconocimiento por los maestros, como es el Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico (IDEP). Todas estas personas y colectivos abanderaron el proceso de sistematización, la organización para el acompañamiento, así como el seguimiento individualizado por parte de equipos especializados :tutores principales, tutores de lengua y equipo editorial, fueron fundamentales. Cada uno de estos roles, se describe de manera detallada en los diferentes apartados de este documento.

Mención especial merece la creación del Programa Profesional de Formación de Investigadores en Educación en formato MOOC para el portal *Colombia Aprende*, migración que se logró de manera exitosa; la consolidación de comunidades de aprendizaje e investigación mediante diferentes plataformas; el compromiso de los tutores con los docentes acompañados en la coescritura del artículo; y el compromiso que continúa en el arduo y largo proceso de la publicación.

Igualmente, el respaldo del Centro de Español de la Universidad de los Andes fue medular; su amplia experiencia en el acompañamiento en procesos de escritura por medio de cursos, campamentos de tesis, escritura de tesis de maestría y doctorado, les permitió abanderar el diseño y la realización del acompañamiento para cada uno de los maestros. Un trabajo que se visibilizó en el I Congreso Internacional de Investigación Educativa, realizado los días 26 y 27 de mayo en la ciudad de Bucaramanga, Colombia. Este evento, tuvo como fin no solo invitar a quienes hicieron parte del proyecto, sino también propiciar la apropiación y difusión del saber del maestro, difundir los principales hallazgos de las investigaciones que se realizan en la escuela, crear comunidad, ampliar las redes profesionales de los docentes interesados en la

investigación educativa y reflexionar sobre las tendencias investigativas con investigadores reconocidos en el campo de la educación.

Finalmente, la producción académica que surgirá al final de este proyecto (artículos de investigación y libros académicos) serán recursos valiosos para el futuro de la educación del país. Aunque es una pequeña muestra de la investigación educativa en el país, puede tomarse como insumo para analizar las actividades de investigación de los maestros y maestras de preescolar, básica y media en Colombia; para conocer los temas que son relevantes, las metodologías que son aplicadas, las acciones de transformación en los escenarios escolares y las ideas sobre las que se reflexiona, entre otros.

## **Recomendaciones**

***Fortalecer las estrategias de fomento y apoyo a la investigación pedagógica.*** La mayoría de los manuscritos aceptados son productos de formación postgradual. Pero ¿qué pasa con quienes investigan “por su cuenta”? Si solo se formó un docente del equipo, ¿qué pasa con el resto de los integrantes? Además, los recursos para realizar la investigación son propios, el tiempo es adicional, pues la investigación pedagógica no está contemplada institucionalmente. Es necesario, entonces, adoptar un enfoque territorial y de género para incentivar la investigación en preescolar y básica primaria; esto es, apoyar todo el circuito de la investigación

***Fortalecer la articulación interinstitucional que provea las condiciones académicas, formativas y económicas para el desarrollo de investigaciones colaborativas entre la universidad, la sociedad civil y la escuela.*** Es clara la efectividad del acompañamiento de la Universidad en la formación en investigación, pero aparecen otros actores que participan en las investigaciones: profesionales externos, estudiantes, egresados, practicantes, comunidad.

***Aumentar el uso, apropiación y transferencia de conocimiento y saber pedagógico producido por los y las docentes.*** Publicar fue el objetivo último que motivó a los docentes a participar en la convocatoria; por ello, se debe impulsar una cultura de la escritura académica a la par de espacios de difusión, divulgación y socialización.

Es plausible que MinCiencias adopte como una ***nueva tipología de investigación***, la investigación pedagógica, en tanto conocimiento propio de la educación preescolar, básica y media.

## Referencias

- Bolívar, A. (2020). La escritura de un buen artículo científico en Educación y el entrenamiento de profesores universitarios en el discurso académico. *Revista Paradigma*, 21, 222-250 .
- Calle-Arango, L. (2020). Centros y programas de escritura en las IES colombianas. *Magis, Revista Internacional De Investigación En Educación*, 12(25), 77-92.  
<https://doi.org/10.11144/Javeriana.m12-25.cpei>
- Campillo Labrandero, M., Pompa Mansilla, M., Hernández Carrillo, F. y Sánchez Mendiola, M. (2019). Una experiencia de formación: la Educación basada en evidencias. *Revista Digital Universitaria (RDU)*, 20 (6),
- Campos, N. (2015). ¿Por qué es importante que el personal docente investigue? Reflexión a partir de datos de una experiencia de investigación etnográfica. *Revista Electrónica.Actualidades Investigativas en Educación*, 15 (3), 1-16.
- Carlino, P. (2013). Alfabetización académica diez años después. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 18 (57), 355-381.  
<http://www.redalyc.org/pdf/140/14025774003.pdf>
- Castro, Y. y Sánchez, H. (2016). La escritura académica en los procesos de formación en investigación: representaciones, saberes y contrastes. *Papeles*, 8(15), 21-36.  
<https://doi.org/10.54104/papeles.v8n15.436>
- Cervantes, E. (2019). Un Acercamiento a la Formación de Docentes como Investigadores Educativos en México. *Revista Iberoamericana Sobre Calidad, Eficacia Y Cambio En Educación*, 17(4), 59. <https://doi: 10.15366/reice2019.17.4.003>
- Chacón, R. S. (2014). Del maestro como investigador: ¿reto y necesidad? *Itinerario Educativo*, (64), 249-257.
- Cifuentes Gil, R. M. (2012). Acompañamiento a la formación docente investigativa en pedagogía universitaria, en una universidad privada del Caribe. *Revista de la Universidad de La Salle*, (57), 189-218.
- Cortés, A.( 2019 ). Una casa del maestro; a propósito de los centros de innovación educativa en Bogotá. Sentidos, orientaciones y alcances. *Revista Educación y Ciudad*, (36), 139-150.

- Echeverri Álvarez, J. C. (2016). Formato escuela vs maestro investigador. *Revista Palabra* 16(16), 192–210. <https://doi.org/10.32997/2346-2884-vol.16-num.16-2016-1436>.
- González Llontop, R., y Otero González, C. A. (2019). Relación pedagógica tutor-alumno: factor clave para promover las habilidades investigativas. *Revista Conrado*, 15(70), 48-52.
- González, D., y Achiong, G. (2018). La labor tutorial y su impacto en la formación científico-investigativa inicial del docente. *Educação E Pesquisa*, 44(0). [https://doi: 10.1590/s1678-4634201844165094](https://doi.org/10.1590/s1678-4634201844165094).
- Hederich, C., Martínez, J. & Rincón, L. (enero-junio, 2014). Hacia una educación basada en la evidencia. *Revista Colombiana de Educación*, 66, 19-54.
- Hernández Vargas, E. Y Marín-Cano, M. (2018). La escritura académica en contexto: posibilidad de desarrollo profesional de profesores universitarios. *Cuadernos de Lingüística Hispánica*, (32), 61-83.  
[http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0121-053X2018000200061&lng=pt&tlng=es](http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0121-053X2018000200061&lng=pt&tlng=es).
- Jarpa-Azagra, Marcela. (2019). Escritura académica para el desarrollo de la reflexión pedagógica en la formación docente: la crónica del docente-directivo. *Íkala, Revista de Lenguaje y Cultura*, 24(1), 85-101. <https://doi.org/10.17533/udea.ikala.v24n01a04>.
- Lara, L. (2015). Introducción a las tutorías. En Escallón, E. y Forero, A. (comps.), *Aprender a escribir en la universidad* (pp. 117-119). Universidad de los Andes.
- Lozoya, E. y Ocampo, E. (2019). Estrategias para la formación de investigadores en investigación educativa. En D.M. Arzola Franco (coord.) *Procesos formativos en la investigación educativa. Diálogos, reflexiones, convergencias y divergencias* (pp. 141-174). Red de Investigadores Educativos Chihuahua.
- Lytle, J. H., Lytle, S. L., Johaneck, M. C., & Rho, K. J. (Eds.). (2018). *Repositioning educational leadership: Practitioners leading from an inquiry stance*. Teachers College Press.
- Messina, G. (2011). ¿Qué es esto del maestro investigador en América Latina? *Actualidades pedagógicas*, 1(57), 15- 32.
- Ministerio de Educación Nacional. (2007). *La enseñanza de la investigación en las Escuelas Normales Superiores*. MEN.

- Ministerio de Educación Nacional. (2013). *Sistema colombiano de formación de educadores y lineamientos de política*. MEN.
- Molina-Natera, V. (2014). Centros de escritura: una mirada retrospectiva para entender el presente y futuro de estos programas en el contexto latinoamericano. *Legenda*, 18 (8), 9-33. <http://erevistas.saber.ula.ve/index.php/legenda/article/view/5205/5001>
- Ossa Montoya, A. F. (2015) Lo pedagógico y el maestro investigador. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, 44, 102-118. <http://revistavirtual.ucn.edu.co/index.php/RevistaUCN/article/view/618/1153>
- Páramo, P., y Hederich, C. (2014). Educación basada en la evidencia. *Revista Colombiana de Educación*, (66),13-16. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=413635257001>
- Parra, J. (2014). Desarrollo profesional docente y transformación escolar. Cambios que producen cambios. *Magazín Aula Urbana*, (89), 3-6.
- Porlán Ariza, R. (2011). El maestro como investigador en el aula: Investigar para conocer, conocer para enseñar. En. P. Morán Oviedo (Comp.), *Docencia e investigación en el aula. Una relación imprescindible* (pp. 25-45). Universidad Nacional Autónoma de México, Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación.
- Reyes-Angona, S. y Fernández-Cárdenas, J. M. (2015). La escritura académica en la formación en línea de docentes de escuelas públicas mexicanas. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 17(2), 1-15. <http://redie.uabc.mx/vol17no2/contenido-reyesfdez.html>.
- Roa Rodríguez, P. (2013). La escritura de textos académicos: un reto para los docentes. *Infancias imágenes*, 12(2), 81–87. <https://doi.org/10.14483/16579089.4690>.
- Red Mexicana de Investigadores de la investigación educativa [RED-MIIE]. (2012, del 22 al 24 de enero). Título de la ponencia [ponencia]. *Nombre del evento*, Tepic, Estado de Nayarit, México. Mimeo.
- Roz Faraco, C. C., y Pascual Gómez, I. (2021). Beneficios de la Investigación-Acción en un Programa de Formación Docente. *Revista Iberoamericana Sobre Calidad, Eficacia Y Cambio En Educación*, 19 (2), 73–88. <https://doi.org/10.15366/reice2021.19.2.005>.

- Rustiyarso, R., Bistari, B., & Sabri, T. (2018). Accompaniment of Making Research Articles and Publishing for Junior High School Teachers in Sambas and Malaysia Regions Borders. *JPKM (Journal Pengabdian Kepada Masyarakat) UNTAN*, 1(2), 58. [https://doi: 10.26418/jpkm.v1i2.33](https://doi.org/10.26418/jpkm.v1i2.33).
- SED (2020). *Plan Territorial de Formación de Docentes y de Directivos Docentes (PTFD) 2020-2024. Es con las maestras y con los maestros*. Secretaría de Educación del Distrito.
- Supriyanto, A. (2020). The effect of training scientific writing on the improvement of teachers' understanding in articles. *Proceedings of the 1 st International Conference on Information Technology and Education*.
- Vargas, R. (2015). Acompañamiento formativo: una estrategia para la formación en investigación educativa de directivos, docentes y asesores de educación básica y superior. *Revista Entreideias*, 4(1), 35-49.

## **Anexos**

### *Anexo 1. Guiones de entrevistas*

#### **GUIÓN ENTREVISTA MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL - E1**

**ACTORES:** Representante Ministerio de Educación

**TIEMPO:** 2 horas

#### ***PRIMER BLOQUE DE PREGUNTAS – FUNDAMENTOS DE LA PROPUESTA***

**Objetivo:** Indagar por los fundamentos que orientaron la creación de la propuesta

- 1.1. ¿Cuál es la apuesta de formación docente del MEN?
- 1.2 ¿Cómo llegan a vincularse con MinCiencias para abrir la convocatoria de este proyecto?
- 1.3 ¿Por qué reconocer a los maestros como investigadores?
- 1.4 ¿Cuál es la importancia de la investigación en la escuela?
- 1.5 Dentro de la formulación del proyecto ¿cómo surge un proyecto dirigido a acompañar a los docentes en el proceso de publicación de manuscritos resultado de procesos de investigación y reflexión pedagógica?

#### ***SEGUNDO BLOQUE DE PREGUNTAS – ELEMENTOS PROCEDIMENTALES DE LA PROPUESTA***

**Objetivo:** Indagar cómo se planeó la estructura procedimental de la propuesta

- 2.1 ¿Cómo se realiza la selección de un número de docentes a acompañar? ¿Cómo se articula esto con los recursos asignados para el proyecto?
- 2.2 ¿Cómo se realiza el proceso de evaluación de las propuestas recibidas? ¿Cuál fue ese diferenciador que se propuso desde la Universidad de los Andes, UNAB e IDEP que consideraron aportaría al cumplimiento de los objetivos propuestos por el MEN?

#### ***TERCERO BLOQUE DE PREGUNTAS – PERCEPCIONES SOBRE EL DESARROLLO DEL PROYECTO***

**Objetivo:** Indagar sobre las percepciones del Ministerio sobre el desarrollo del proyecto

- 3.1 ¿Cuáles son las ideas que surgen sobre la producción de investigación en la práctica pedagógica que queda luego de observar la cantidad de docentes que se presentaron a la convocatoria realizada?
- 3.2 ¿Cuál ha sido su percepción de los maestros y las maestras dentro del proyecto? ¿Cómo ha sido el rol de los maestros y las maestras dentro del proyecto?
- 3.3 ¿Qué lectura hacen del desarrollo del proyecto? (Indagar por convocatoria, curso, acompañamiento a escritura y publicación) ¿Cuáles serían esas recomendaciones que se podrían realizar a estas iniciativas con el fin de mejorar los procesos?
- 3.4 Dentro de los resultados se obtiene que muchos de los trabajos presentados si bien obedecen a trabajos posgraduales, un porcentaje importante también obedece a trabajos de investigación que se realizan dentro de la

práctica pedagógica ¿Qué podría hacer el ministerio para seguir incentivando la investigación que realizan los maestros dentro de sus aulas?

#### ***CUARTO BLOQUE DE PREGUNTAS – BALANCE E IMPACTO DEL PROYECTO***

**Objetivos:** Indagar acerca de los aprendizajes y el impacto que deja el proyecto para el Ministerio de Educación

4.1 Como ejecutores ¿cómo los resultados de este proyecto orientan la formulación de políticas educativas? ¿Qué viene como Ministerio?

4.2 Luego de finalizado el proceso, ¿cómo creen que el desarrollo de la propuesta aporta a la visión actual que se tiene de los maestros como investigadores?

#### **GUIÓN ENTREVISTA MINCIENCIAS - E2**

**ACTORES:** Representante MinCiencias

**TIEMPO:** 2 horas

#### ***PRIMER BLOQUE DE PREGUNTAS – FUNDAMENTOS DE LA PROPUESTA***

**Objetivo:** Indagar por los fundamentos que orientaron la creación de la propuesta

1.1. ¿Cuál es la apuesta de MinCiencias para este proyecto?

1.2 ¿Cómo llegan a vincularse con el MEN para abrir la convocatoria de este proyecto?

1.3 ¿De dónde surge la apuesta por visibilizar los saberes de los maestros investigadores?

1.4 ¿Cuál es la importancia de visibilizar investigación en la escuela?

1.5 Dentro de la formulación del proyecto ¿cómo surge un proyecto dirigido a acompañar a los docentes en el proceso de publicación de manuscritos resultado de procesos de investigación y reflexión pedagógica?

#### ***SEGUNDO BLOQUE DE PREGUNTAS – ELEMENTOS PROCEDIMENTALES DE LA PROPUESTA***

**Objetivo:** Indagar cómo se planeó la estructura procedimental de la propuesta

2.1 ¿Cómo se realiza el proceso de evaluación de las propuestas recibidas? ¿Cuál fue ese diferenciador que se propuso desde la Universidad de los Andes, UNAB e IDEP que consideraron aportaría al cumplimiento de los objetivos propuestos por MinCiencias?

#### ***TERCERO BLOQUE DE PREGUNTAS – PERCEPCIONES SOBRE EL DESARROLLO DEL PROYECTO***

**Objetivo:** Indagar las percepciones del Ministerio sobre el desarrollo del proyecto

3.1 ¿Cuáles son las ideas que surgen sobre la producción y visibilización de la investigación en la práctica pedagógica que queda luego de observar la cantidad de docentes que se presentaron a la convocatoria realizada?

3.2 ¿Qué lectura hacen del desarrollo del proyecto? (Indagar por convocatoria, curso, acompañamiento a escritura y publicación) ¿Cuáles serían esas recomendaciones que se podrían realizar a estas iniciativas con el fin de mejorar los procesos?

3.3 Dentro de los resultados se obtiene que muchos de los trabajos presentados si bien obedecen a trabajos posgraduales, un porcentaje importante también obedece a trabajos de investigación que se realizan dentro de la práctica pedagógica ¿qué podría hacer el ministerio para seguir incentivando la investigación que realizan los maestros dentro de sus aulas?

#### ***CUARTO BLOQUE DE PREGUNTAS – BALANCE E IMPACTO DEL PROYECTO***

**Objetivos:** Indagar acerca de los aprendizajes y el impacto que deja el proyecto para el MinCiencias

4.1 Como ejecutores ¿cómo los resultados de este proyecto orientan la formulación de políticas educativas? ¿Qué viene como Ministerio?

4.2 Luego de finalizado el proceso, ¿cómo creen que el desarrollo de la propuesta aporta a la visión actual que se tiene de los maestros como investigadores?

#### **GUIÓN ENTREVISTA PROCESO DE ESCRITURA DE LA PROPUESTA PARA LA PRESENTACIÓN A LA CONVOCATORIA - E3**

**ACTORES:** NP

**TIEMPO:** 1 hora

#### ***PRIMER BLOQUE DE PREGUNTAS – FUNDAMENTOS DE LA PROPUESTA***

**Objetivo:** Indagar por los fundamentos que orientaron la creación de la propuesta

1.1. ¿Qué motivo a la realización de la alianza entre la Universidad de los Andes, IDEP y UNAB?

1.2 ¿Cuál es la visión de los maestros y maestras investigadores dentro de la propuesta?

1.3 ¿Cuál fue la apuesta de las tres instituciones en convocatoria, curso, acompañamiento y publicación?

#### ***SEGUNDO BLOQUE DE PREGUNTAS – ELEMENTOS PROCEDIMENTALES DE LA PROPUESTA***

**Objetivo:** Indagar cómo se planeó la estructura procedimental de la propuesta

2.1 ¿Cómo fue el proceso de escritura de la propuesta? (Categorías afianzadas, esas y no otras)

2.2 ¿Por qué incluir un proceso de acompañamiento mediado por tutorías a maestros investigadores? ¿Por qué desde unas tutorías de escritura y unas de tutorías de área?

2.3 ¿Por qué incluir un proceso de acompañamiento a los docentes para la publicación de los manuscritos?

#### ***TERCER BLOQUE DE PREGUNTAS – BALANCE E IMPACTO DEL PROYECTO***

**Objetivos:** Indagar acerca de los aprendizajes y el impacto que deja el proyecto desde la percepción de quienes escribieron la propuesta

3.3 Luego de finalizado el proceso, ¿cómo creen que el desarrollo de la propuesta aporta a la visión actual que se tiene de los maestros como investigadores?

## **GUIÓN ENTREVISTA PROCESO DE DESARROLLO DE LA CONVOCATORIA A PROFESORES- E4**

**ACTORES:** LD

**TIEMPO:** 1 hora

### ***PRIMER BLOQUE DE PREGUNTAS – ASPECTOS PROCEDIMENTALES DE LA CONVOCATORIA***

**Objetivo:** Indagar por el desarrollo de los procesos planeados durante la fase de convocatoria a maestros

- 1.1. ¿Cómo se ideó el proceso de convocatoria en el marco del proyecto?
- 1.2. ¿Cuál fue la respuesta de los docentes al proceso de convocatoria? ¿fueron las esperadas?

### ***SEGUNDO BLOQUE DE PREGUNTAS – BALANCE SOBRE EL DESARROLLO DE LA CONVOCATORIA A MAESTROS***

**Objetivo:** Indagar sobre el balance que se realiza del proceso de convocatoria a maestros

- 2.1. ¿Cuáles considera fueron los aciertos del proceso de convocatoria?
- 2.2. ¿Cuáles considera fueron los retos del proceso de la convocatoria?
- 2.3. Luego de la finalización de esta etapa ¿cuáles podrían ser esos aspectos que se podrían cambiar o mejorar para futuros procesos?
- 2.4. ¿Qué balance hace de los resultados de la convocatoria?

## **GUIÓN ENTREVISTA PARA LA ESTRATEGIA DE TUTORÍAS (CENTRO DE ESPAÑOL) – E5**

**ACTORES:** Representante Centro de Español Universidad de los Andes

**TIEMPO:** 1 hora y media

### ***PRIMER BLOQUE DE PREGUNTAS – FUNDAMENTOS DEL ACOMPAÑAMIENTO***

**Objetivo:** Indagar por los fundamentos que orientaron la estrategia de acompañamiento a maestros

- 1.1. ¿Por qué se retoma el modelo de tutorías del Centro de Español para el proceso de acompañamiento dentro del proyecto?

### ***SEGUNDO BLOQUE DE PREGUNTAS – ELEMENTOS PROCEDIMENTALES DE LA PROPUESTA DE ACOMPAÑAMIENTO***

**Objetivo:** Indagar sobre cómo se planeó la estructura procedimental de la propuesta de acompañamiento para maestros

- 2.1. ¿Cómo se diseña la estrategia de acompañamiento y tutorías para este proyecto?
- 2.2. ¿Cuál fue el perfil que se estableció para conformar los equipos de tutores? (tanto académicas, disciplinares como humanas)

2.3. ¿Cuáles considera fueron los beneficios que tuvo este modelo para el proyecto?

2.4. ¿Qué desafíos trajo la implementación del modelo de tutorías dentro del proyecto? ¿Cómo se solucionaron?

### ***TERCER BLOQUE DE PREGUNTAS – BALANCE SOBRE EL DESARROLLO DEL ACOMPAÑAMIENTO A MAESTROS***

**Objetivo:** Indagar sobre el balance que se realiza del proceso de acompañamiento a maestros

3.1. Como persona que lideró el proceso ¿cuáles considera fueron los mayores aprendizajes que se tienen en torno al proceso de acompañamiento a la escritura de los docentes?

3.1.1. Ahora, ¿qué haría diferente dentro del proceso de acompañamiento a este tipo de manuscritos?

3.2. ¿Cuál sería el balance del proceso de acompañamiento? ¿Cuáles consideran podrían ser experiencias memorables dentro del proceso de acompañamiento?

3.3. Luego de finalizado el proceso, ¿cómo creen que el desarrollo de la propuesta de acompañamiento aportó a la visión actual que se tiene de los maestros como investigadores?

### **GUIÓN ENTREVISTA PROCESO DE CREACIÓN Y MONTAJE DEL CURSO – E6**

**ACTORES:** Representante líder de curso

**TIEMPO:** 2 horas

#### ***PRIMER BLOQUE DE PREGUNTAS – FUNDAMENTOS DEL CURSO***

**Objetivo:** Indagar por los fundamentos que orientaron la creación del curso de formación en investigación para maestros

1.1 ¿Cuál es la idea de maestro investigador que soportó el diseño gráfico y los contenidos de la OVA?

1.2 ¿De dónde surge la idea de construir el curso a partir de una secuencia de una historia/videojuego? ¿Se materializó tal como se pensó?

#### ***SEGUNDO BLOQUE DE PREGUNTAS – EXPERIENCIAS EN EL DISEÑO Y MONTAJE DEL CURSO***

**Objetivo:** Indagar por las experiencias que surgieron en la creación del curso de formación en investigación para maestros

2.1. ¿Cómo fue la experiencia de diseño de la OVA (diseño gráfico y contenidos)? ¿Cómo fue la experiencia del montaje?

2.1.1. ¿Cuáles fueron los retos que se tuvo para el diseño y el montaje del curso? (opcional)

#### ***TERCER BLOQUE DE PREGUNTAS – INTERACCIÓN DE LOS DOCENTES CON EL CURSO***

**Objetivo:** Indagar sobre los aspectos que surgieron en la interacción de los docentes con el curso de formación en investigación propuesto

3.1. ¿Cómo fue el desempeño de los docentes durante el curso?

3.2. ¿cuáles consideran fueron los aspectos más difíciles de la interacción de los docentes con la plataforma y con los contenidos?

#### ***CUARTO BLOQUE DE PREGUNTAS – BALANCE SOBRE EL PROCESO DE IMPLEMENTACIÓN DEL CURSO***

**Objetivo:** Indagar sobre el balance que se realiza luego de la implementación del curso de formación en investigación

4.1. ¿Qué resultados piensan fueron los más representativos al finalizar el curso?

4.2. ¿Qué cosas, como personas que lideraron el proceso, consideran que se hubieran podido ajustar ahora que ya ha finalizado el curso? ¿o que cosas cambiarían?

4.3. ¿Cómo fue la experiencia de montaje de curso en Colombia aprende? ¿Qué expectativas surgen luego del montaje para esta plataforma?

Luego de finalizado el proceso, ¿cómo creen que el desarrollo de la propuesta aporta a la visión actual que se tiene de los maestros como investigadores.

#### ***Anexo 2. Guiones grupos focales***

#### **GUIÓN GRUPO FOCAL MAESTROS Y MAESTRAS SOBRE EL ACOMPAÑAMIENTO RECIBIDO – G1**

**ACTORES:** maestros y maestras participantes

**TIEMPO:** 2 horas

#### ***PRIMER BLOQUE DE PREGUNTAS – MOTIVACIONES DE LOS MAESTROS***

**Objetivos:** Indagar por las motivaciones que llevaron a los docentes a participar dentro de la convocatoria

1.1. ¿Qué los motivó a participar en el programa?

1.2. ¿Cómo define usted el rol del maestro como investigador?

#### ***SEGUNDO BLOQUE DE PREGUNTAS – PERCEPCIONES DE LOS MAESTROS ACERCA DE LOS PROCESOS DESARROLLADOS EN EL PROYECTO***

**Objetivos:** Indagar por las percepciones que tienen los maestros sobre los procesos desarrollados a lo largo del proyecto

2.1. ¿Cómo describiría el proceso de acompañamiento que recibió en las tutorías de escritura?

2.2. ¿Cómo describiría el proceso de acompañamiento que recibió en las tutorías disciplinares?

2.3. ¿Considera usted que el acompañamiento recibido por parte de tutores y acompañados fue el adecuado? ¿Por qué sí o no? (aquí también indagar por el acompañamiento a la publicación de manuscritos)

2.4. ¿Este proceso se adecuó al contexto y necesidades de los participantes?

### ***TERCER BLOQUE DE PREGUNTAS – BALANCE SOBRE EL ACOMPAÑAMIENTO RECIBIDO***

**Objetivo:** Indagar sobre el balance que se realizan los docentes acerca del acompañamiento recibido a lo largo del proceso

- 3.1. ¿Cuáles son los aprendizajes que más destacan de los intercambios en las tutorías?
- 3.2. Desde su experiencia, ¿Qué otras cosas se podrían realizar en el marco de las tutorías para el beneficio de todos los participantes?

### ***GUIÓN GRUPO FOCAL PROCESO DE ACOMPAÑAMIENTO DE LOS MANUSCRITOS – G2***

**ACTORES:** Tutores

**TIEMPO:** 2 horas

#### ***PRIMER BLOQUE DE PREGUNTAS – ROLES Y ACCIONES DEL PROCESO DE ACOMPAÑAMIENTO A MANUSCRITOS***

**Objetivo:** Indagar por los roles y acciones que se derivaron del proceso de acompañamiento a los manuscritos

- 1.1. ¿En qué consistió su rol de coordinador/ tutor?
- 1.2. ¿Cómo fue el trabajo entre coordinadores y tutores de escritura-disciplinares?

#### ***SEGUNDO BLOQUE DE PREGUNTAS – EXPERIENCIAS DEL PROCESO DE ACOMPAÑAMIENTO A MANUSCRITOS***

**Objetivo:** Indagar por las experiencias que surgieron del proceso de acompañamiento a los manuscritos

- 2.1. Cuando iniciaron el acompañamiento ¿Cómo estaba el nivel de los manuscritos acompañados?
- 2.2. ¿Qué tan dispuestos estuvieron los docentes a escuchar nuevas perspectivas, a reformular sus prácticas, a compartir sus experiencias? ¿Esta situación varió con el tiempo?
- 2.3. ¿La manera como se dieron las tutorías permitió alcanzar los objetivos propuestos por el programa?
- 2.4. ¿Qué tipo de situaciones se presentaron en la realización de las actividades previstas por el programa que afectan su desarrollo oportuno? ¿Se cumplen los tiempos y las actividades previstas?
- 2.5. ¿Cuál es el tipo de retroalimentación que brindó en las tutorías?
- 2.6. ¿Cuál es el grado de autonomía que perciben tienen los acompañados para darle continuidad a las actividades planteadas?
- 2.7. ¿Qué otras cosas se pudieron realizar en el marco de las tutorías para el beneficio de todos los participantes?

#### ***TERCER BLOQUE DE PREGUNTAS – BALANCE SOBRE EL PROCESO DE IMPLEMENTACIÓN DEL ACOMPAÑAMIENTO A DOCENTES (TUTORÍA)***

**Objetivo:** Indagar sobre el balance que se realiza luego de la implementación del acompañamiento por medio de las tutorías a los maestros

3.1. ¿Por qué consideran que el trabajo de acompañamiento por tutoría fue o no adecuado? ¿Este proceso se adecuó al contexto y necesidades de los participantes?

3.2. ¿Qué tan desafiante fue el proceso de acompañamiento propuesto por el programa?

3.3. ¿Cuáles fueron los aciertos y desaciertos del proceso de acompañamiento?

3.4. ¿Qué se necesita para que los logros del programa se mantengan en el tiempo?

3.5. ¿Cuáles fueron los aprendizajes que más destacan de las tutorías?

*Anexo 3. Agenda y codificación de entrevistas y grupos focales*

**Tabla 20. Agenda de encuentros de entrevistas y grupos focales**

Encuentro	Fecha	Código encuentro	Código participante
Entrevista 1	Miércoles 15 de marzo 2022 - 2:30 pm	E1	DP - CP (Representantes Ministerio de Educación)
Entrevista 2	Jueves 12 de mayo 2022 - 10:00 am	E2	YC (Representante MinCiencias)
Entrevista 3	Jueves 24 de marzo 2022 - 8:00 am	E3	NP (Coordinadora proyecto universidad de los Andes)
Entrevista 4	Lunes 14 de marzo 2022 - 2:00 pm	E4	LD (coordinadora general Universidad de los Andes)
Entrevista 5	Lunes 14 de marzo 2022 - 11:00 am	E5	AB (Coordinador de tutorías)
Entrevista 6	Viernes 1 de abril 2022 - 10:00 am	E6	IT (Organizadora curso moodle)
Grupo focal 1 MAESTROS Y MAESTRAS PARTICIPANTES	Martes 15 de marzo 2022 - 4:00 pm	GM	Genérico
Grupo focal 2 TUTORES	Martes 29 de marzo 2022 - 4:00 pm	GT	Genérico

*Anexo 4. Rúbricas de evaluación a manuscritos*

**Tabla 21. Matriz de evaluación para: artículo de investigación, revisión de literatura, y sistematización de experiencias**

<b>Desempeño</b>	<b>Alto</b> <b>Entre 5 - 4.1</b>	<b>Intermedio Alto</b> <b>Entre 4 - 3.1</b>	<b>Medio</b> <b>Entre 3 y 2.1</b>	<b>Intermedio bajo</b> <b>Entre 2 - 1.1</b>	<b>Bajo</b> <b>Entre 1 - 0</b>
<b>Criterio</b>					
<b>Problema</b> <b>18%</b>	Se justifica el propósito del artículo, así como la pregunta de investigación que quiere resolver.	Se evidencia pregunta de investigación y un propósito del artículo, aunque no se justifica su relevancia.	El propósito de la investigación es muy amplio para la extensión/alcance de un artículo.	Aunque hay un propósito y preguntas definidas estos no son del todo claros.	No hay un propósito definido.
<b>Contribución de la investigación al campo del conocimiento</b> <b>18%</b>	Expone la contribución de la investigación al conocimiento en relación con los antecedentes de la literatura.	Expone el lugar de la investigación en los antecedentes de la literatura, aunque falta claridad para la contribución a la literatura.	Aunque se evidencian los antecedentes en la literatura no es clara la relación que hay entre ellos y la contribución al conocimiento de la investigación.	Los antecedentes de la literatura se exponen de manera desarticulada, aunque se vislumbra una contribución a la literatura.	No se evidencia el vacío en la literatura y la contribución al conocimiento de la investigación.
<b>Metodología</b> <b>18%</b>	Explica el porqué del diseño de investigación, argumentando las razones por las que se tomaron ciertas decisiones. Se evidencia cómo ocurrió la recolección de información, cuáles fueron las características de los participantes, y de qué manera se llevó a cabo el análisis.	Explica el diseño de la investigación, aunque no son claras las razones que sustentan la manera en que se recolectó y analizó la información.	Aunque se evidencia el diseño de investigación completo no se evidencia una justificación para su elección.	La sección de metodología aborda únicamente las características de los participantes y la recolección de datos, pero no ahonda en el análisis ni en las razones por las que se tomaron las decisiones en el diseño de la investigación.	La metodología no es clara ni se evidencia la manera en que se recolectó la información.

<b>Resultados</b> <b>18%</b>	Sintetiza los hallazgos de la investigación de manera ordenada y clara. Se evidencia que los resultados fueron obtenidos siguiendo todas las garantías de los protocolos de ética.	Hay una exposición de los resultados, pero falta claridad en su relación con los métodos de recolección de datos. Se evidencia que los resultados fueron obtenidos siguiendo todas las garantías de los protocolos de ética.	Los resultados son coherentes con la metodología, pero se presentan de manera desordenada. Se evidencia que los resultados fueron obtenidos siguiendo todas las garantías de los protocolos de ética.	Aunque hay una presentación de los resultados esto se hace de manera superficial. Se evidencia que los resultados fueron obtenidos siguiendo todas las garantías de los protocolos de ética.	No hay claridad con respecto a los resultados de la investigación. Se evidencia que los resultados fueron obtenidos siguiendo todas las garantías de los protocolos de ética.
<b>Discusión</b> <b>13%</b>	Interpreta los hallazgos de la investigación haciendo relaciones, inferencias y comparaciones con la literatura del área.	La interpretación de los resultados es coherente con la teoría/literatura del área, aunque hace falta claridad en la relación entre algunas afirmaciones.	Aunque hay una relación entre los hallazgos de la investigación y la teoría, falta desarrollo en las interpretaciones.	Aunque hay una relación entre los hallazgos de la investigación y la teoría, las inferencias que se hacen son poco fundamentadas.	La discusión no relaciona los resultados de la investigación con la teoría ni con los antecedentes que se encuentran en la literatura.
<b>Desarrollo de la argumentación</b> <b>10%</b>	Argumenta a través de un hilo conductor lógico y claro para el lector. Presenta ideas de manera ordenada y fluida. Las oraciones son breves y establecen relaciones de manera específica.	Hay saltos argumentativos que interrumpen el hilo conductor del artículo, aunque estos no afectan la comprensión del texto.	Aunque hay un hilo conductor, los saltos argumentativos que existen, dificultan la comprensión del texto.	La argumentación no es del todo coherente. Hay partes del texto que, aunque relevantes, se encuentran desconectadas del hilo argumentativo.	No hay un hilo conductor clara en la argumentación del texto. Las oraciones son largas y confusas.
<b>Uso de las referencias*</b> <b>5%</b>	Siempre que se usa producción académica ajena, se identifica la fuente. Hay un uso consistente y correcto del formato de citación y referencia.	Siempre que se usa producción académica ajena, se identifica la fuente. Se utiliza un formato de citación y referencia, pero presenta algunos errores.	Siempre que se usa producción académica ajena, se identifica la fuente, pero no se utiliza un formato de citación y referencia claro.	En el texto no se utilizan citas de las fuentes asignadas ni de otras fuentes. En otras palabras, en el texto no hay citas ni paráfrasis.	Cuando se usa producción académica ajena no se identifica la fuente (incurrir en una falta disciplinaria).

Fuente: Equipo académico U. Andes - IDEP

### *Anexo 5. Manuscritos seleccionados*

ID	Título	Categoría	Tema
69	DESARROLLO DEL PENSAMIENTO CIENTÍFICO EN ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN SECUNDARIA, COMO OBJETO DE INTERÉS DE LA EDUCACIÓN CIENTÍFICA EN EL SIGLO XXI	Manuscrito de investigación, revisión de literatura, y sistematización de experiencias	Integración STEM (matemáticas, ciencia, tecnología, ingeniería)
75	MIGRACIÓN, PRÁCTICAS DE ENSEÑANZA E INTERCULTURALIDAD: UNA MIRADA DESDE LA LLEGADA DE ESCOLARES VENEZOLANOS AL COLEGIO ALEMANIA UNIFICADA I.E.D	Manuscrito de investigación, revisión de literatura, y sistematización de experiencias	Educación inclusiva
89	INCIDENCIA DE FACTORES SOCIOEMOCIONALES EN EL RENDIMIENTO ACADÉMICO DE ESTUDIANTES DE SECUNDARIA	Manuscrito de investigación, revisión de literatura, y sistematización de experiencias	Gestión académica; gestión directiva, género, corporeidad, socioemocionalidad
108	INTERVENCIÓN TRIÁDICA Y ECOLÓGICA EN EL PROCESO LECTOR INICIAL	Manuscrito de investigación, revisión de literatura, y sistematización de experiencias	Humanidades, lenguaje, gestión académica, orientación escolar, educación inclusiva,
113	CUIDANDO EL PLANETA DESDE LA ESCUELA	Manuscrito de investigación, revisión de literatura, y sistematización de experiencias	Cátedra de la Paz, La protección del medio ambiente, la ecología y la preservación de los recursos naturales, educación rural y multigradual
117	LAS VOCES DE LOS MAYORES Y MAYORAS EN LA ESCUELA	Manuscrito de investigación, revisión de literatura, y sistematización de experiencias	Enseñanza de la Historia
130	SOMOS ECOINVESTIGADORES: UNA ESTRATEGIA PARA FAVORECER ACTITUDES PROAMBIENTALES Y APRENDIZAJE EN ESTUDIANTES DE PRIMARIA	Manuscrito de investigación, revisión de literatura, y sistematización de experiencias	La protección del medio ambiente, la ecología y la preservación de los recursos naturales.
131	MODELACIÓN DE FUNCIONES MATEMÁTICAS LCE A TRAVÉS DE LA SOLUCIÓN DE PROBLEMAS CIENTÍFICO-NATURALES	Manuscrito de investigación, revisión de literatura, y sistematización de experiencias	Gestión académica
133	ITINERARIOS DOCENTES HACIA EL APRENDIZAJE DIGITAL EN CONTEXTOS DE SEGREGACIÓN ESCOLAR SOCIOECONÓMICA	Manuscrito de investigación, revisión de literatura, y sistematización de experiencias	Integración STEM (matemáticas, ciencia, tecnología, ingeniería)

170	ARTICULANDO EL ENFOQUE DE CAPACIDADES HUMANAS A LA EDUCACIÓN EN CIENCIAS EN CONTEXTO RURAL	Manuscrito de investigación, revisión de literatura, y sistematización de experiencias	La educación para la justicia, la paz, la democracia, la solidaridad, la confraternidad, el cooperativismo y, en general, la formación de los valores humanos, educación rural y multigradual
178	ESTADO DEL ARTE DE LA INVESTIGACIÓN ESCUELA NORMAL SUPERIOR MARÍA ESCOLÁSTICA DE SALAMINA CALDAS 2009-2019	Manuscrito de investigación, revisión de literatura, y sistematización de experiencias	Gestión académica
183	EL QUEHACER INVESTIGATIVO EN LA ESCUELA: APUESTAS Y REFLEXIONES SOBRE LA EXPERIENCIA DEL SEMILLERO “TECNOMEDIADOS”	Manuscrito de reflexión de la práctica pedagógica	Lenguaje, Integración STEM (matemáticas, ciencia, tecnología, ingeniería)
199	RUTINA DE PENSAMIENTO Y ESTRATEGIA CONSTRUCTIVISTA PARA LA ALFABETIZACIÓN CIENTÍFICA DEL ESTUDIANTE Y ACADÉMICA DEL PROFESOR	Manuscrito de reflexión de la práctica pedagógica	Formación de maestros
201	EL ROL DEL MAESTRO DE CIENCIAS NATURALES COMO GENERADOR DE CONOCIMIENTO CIENTÍFICO ESCOLAR: UNA REFLEXIÓN SOBRE ALGUNAS IMPLICACIONES Y TENSIONES AL RESPECTO	Manuscrito de investigación, revisión de literatura, y sistematización de experiencias	Integración STEM (matemáticas, ciencia, tecnología, ingeniería)
209	LA DOCENCIA EN LENGUAS EXTRANJERAS EN PRIMARIA: RAZONES, CIRCUNSTANCIAS Y JUSTIFICACIONES DE LA ELECCIÓN, DE CARA A LA CONFIGURACIÓN DE LA IDENTIDAD LABORAL DOCENTE	Manuscrito de investigación, revisión de literatura, y sistematización de experiencias	Inglés
213	EL MAESTRO INVESTIGADOR Y SU PARTICIPACIÓN EN GRUPOS DE INVESTIGACIÓN: UNA EXPERIENCIA DE LA RELACIÓN ENTRE PRÁCTICAS DE AULA Y PRÁCTICAS DE INVESTIGACIÓN	Manuscrito de reflexión de la práctica pedagógica	Género, corporeidad, socio emocionalidad
225	FUNCIONES EJECUTIVAS DEL DOCENTE: CAMINO PARA RECONFIGURAR SABERES Y PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS	Manuscrito de investigación, revisión de literatura, y sistematización de experiencias	Formación de maestros
236	DISEÑO DE MODELOS CON FUNCIONES DESDE EL ENFOQUE DE LAS SITUACIONES DIDÁCTICAS DE BROUSSEAU	Manuscrito de investigación, revisión de literatura, y sistematización de experiencias	Matemáticas

250	MODELO DIDÁCTICO EXPERIMENTAL PARA IMPLEMENTAR LAS TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN Y COMUNICACIÓN EN LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA PARA PROFESIONALES NO LICENCIADOS	Manuscrito de reflexión de la práctica pedagógica	Tecnología e informática, orientación escolar, formación de maestros
251	LA EVALUACIÓN ESCRITA: UNA CONSTRUCCIÓN DEMOCRÁTICA PARA MEJORAR EL DESEMPEÑO ACADÉMICO	Manuscrito de investigación, revisión de literatura, y sistematización de experiencias	Educación para la justicia, la paz, la democracia, la solidaridad, la confraternidad, el cooperativismo y, en general, la formación de los valores humanos
254	LA INTERDISCIPLINARIEDAD EN LA COMPRESIÓN DE CONCEPTOS CIENTÍFICOS A PARTIR DEL USO DE LA ESTRATEGIA METODOLÓGICA APRENDIZAJE BASADO EN PROYECTOS (ABPY) EN LA ENSEÑANZA DE LAS CIENCIAS NATURALES	Manuscrito de investigación, revisión de literatura, y sistematización de experiencias	Formación de maestros
257	PROPUESTA PARA EL MEJORAMIENTO DE LA COMPETENCIA EXPLICATIVA EN ESTUDIANTES DE GRADO CUARTO MEDIANTE EL MODELADO Y LA SIMULACIÓN DE FENÓVINCULACIONOS NATURALES	Manuscrito de investigación, revisión de literatura, y sistematización de experiencias	Tecnología e informática
260	LA CRÓNICA COMO RECURSO PARA LA INCLUSIÓN EDUCATIVA	Manuscrito de investigación, revisión de literatura, y sistematización de experiencias	Educación inclusiva
267	FACTORES DE RELACIÓN ENTRE TECNOLOGÍAS DIGITALES Y COMPRESIÓN LECTORA EN EDUCACIÓN BÁSICA	Manuscrito de investigación, revisión de literatura, y sistematización de experiencias	Lenguaje, Tecnología e informática, Educación inclusiva
276	MAESTRO EN COLOMBIA: DE LA PROFESIÓN A LA PROFESIONALIZACIÓN	Manuscrito de investigación, revisión de literatura, y sistematización de experiencias	Filosofía, humanidades, formación de maestros
282	COMPRESIÓN LECTORA DE TEXTOS ARGUMENTATIVOS EN ESTUDIANTES DE SÉPTIMO GRADO	Manuscrito de investigación, revisión de literatura, y sistematización de experiencias	Humanidades, lenguaje, formación de maestros

289	LA ENSEÑANZA- APRENDIZAJE DE LOS DERECHOS HUMANOS EN EL CONTEXTO ESCOLAR	Manuscrito de investigación, revisión de literatura, y sistematización de experiencias	Cátedra de la paz, Estudio de la Constitución y la Democracia, educación para la justicia, la paz, la democracia, la solidaridad, la confraternidad, el cooperativismo y, en general, la formación de los valores humanos, formación de maestros
298	UNA MIRADA AL ANÁLISIS DEL DISCURSO Y LA ESTRUCTURA GENÉRICA DE UN TEXTO ESCOLAR DE CIENCIAS NATURALES DE TERCER GRADO	Manuscrito de investigación, revisión de literatura, y sistematización de experiencias	Lenguaje
299	ACOSO ESCOLAR Y CORTISOL SALIVAL EN ADOLESCENTES DEL DEPARTAMENTO DEL ATLÁNTICO EN EL 2019	Manuscrito de investigación, revisión de literatura, y sistematización de experiencias	La educación para la justicia, la paz, la democracia, la solidaridad, la confraternidad, el cooperativismo y, en general, la formación de los valores humanos
300	CONVIVENCIA ESCOLAR MEDIADA POR HISTORIETAS DIGITALES	Manuscrito de investigación, revisión de literatura, y sistematización de experiencias	Cátedra de la paz, educación para la justicia, la paz, la democracia, la solidaridad, la confraternidad, el cooperativismo y, en general, la formación de los valores humanos, Tecnología e informática
301	IMPACTO DE LA LECTURA DE UN TEXTO EXPOSITIVO REFUTACIONAL EXTENDIDO SOBRE LA RELACIÓN FUERZA- MOVIMIENTO MEDIDO CON EL FCI Y EL MODEL ANALYSIS	Manuscrito de investigación, revisión de literatura, y sistematización de experiencias	Lenguaje, gestión académica, formación de maestros
302	PROYECTO V.A.L.E UNA ESTRATEGIA DE IMPLEMENTACIÓN DE LA ETNOASTRONOMÍA EN LA ESCUELA	Manuscrito de investigación, revisión de literatura, y sistematización de experiencias	Cátedra de Estudios Afrocolombianos e interculturalidad, educación inclusiva, Integración STEM (matemáticas, ciencia, tecnología, ingeniería)
304	COMPETENCIAS DIGITALES: UNA NECESIDAD EN EL DOCENTE DE HOY	Manuscrito de investigación, revisión de literatura, y sistematización de experiencias	Formación de maestros

332	UNA COLOMBIA CÓMO ME DUELES. NO TE QUIERO OLVIDAR. ENTRE LA FICCIÓN Y LA REALIDAD, MEMORIA Y LITERATURA	Manuscrito de reflexión de la práctica pedagógica	Enseñanza de la Historia, la educación para la justicia, la paz, la democracia, la solidaridad, la confraternidad, el cooperativismo y, en general, la formación de los valores humanos, humanidades, lenguaje, educación inclusiva, género, corporeidad, socio emocionalidad
338	IMPACTO DEL USO DE UN ENTORNO VIRTUAL DE APRENDIZAJE EN EL RENDIMIENTO ACADÉMICO EN LA ENSEÑANZA DEL TEMA TIRO PARABÓLICO	Manuscrito de reflexión de la práctica pedagógica	Gestión académica, orientación escolar, educación rural y multigradual, Integración STEM (matemáticas, ciencia, tecnología, ingeniería)
339	LA GESTIÓN DEL PROCESO EDUCATIVO MÁS ALLÁ DE LOS LÍMITES DEL AULA: UNA APUESTA EN MEDIO DE LA EMERGENCIA	Manuscrito de reflexión de la práctica pedagógica	Gestión académica, gestión directiva
361	COMBUSTION AND PERCENT COMPOSITION ANALYSIS, A STRATEGIC APPROACH FROM THE ALGEBRA OF STOICHIOMETRY	Manuscrito de investigación, revisión de literatura, y sistematización de experiencias	Integración STEM (matemáticas, ciencia, tecnología, ingeniería)
363	LAS COMUNIDADES DE APRENDIZAJE: UNA ESTRATEGIA DEL PROGRAMA TODOS A APRENDER PARA LA TRANSFORMACIÓN DE LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA DEL DOCENTE	Manuscrito de investigación, revisión de literatura, y sistematización de experiencias	Gestión académica, formación de maestros
367	EDUCAR A LOS JÓVENES: FINALIDADES DE LA EDUCACIÓN DE LOS AÑOS 90	Manuscrito de investigación, revisión de literatura, y sistematización de experiencias	Enseñanza de la historia, educación sexual.
368	DESARROLLO DEL PENSAMIENTO CRÍTICO PARA EL CRECIMIENTO PERSONAL Y SOCIAL	Manuscrito de investigación, revisión de literatura, y sistematización de experiencias	Lenguaje, gestión académica, género, corporeidad, socio emocionalidad, formación de maestros
373	RETOS NANO-DIDÁCTICOS: UNA APROXIMACIÓN EN BÁSICA PRIMARIA A LAS NOCIONES DE NANOCIENCIA Y NANOTECNOLOGÍA	Manuscrito de investigación, revisión de literatura, y sistematización de experiencias	Programa para el Desarrollo de Competencias Básicas, la Educación Económica y Financiera

374	EFICACIA DEL APRENDIZAJE COOPERATIVO PARA LA ENSEÑANZA DE LA BIOÉTICA GENERAL Y LA FORMACIÓN DE UNA ÉTICA CIVIL	Manuscrito de investigación, revisión de literatura, y sistematización de experiencias	Filosofía
383	ENSEÑAR PARA APRENDER; PLANIFICAR LA ENSEÑANZA CONSIDERANDO LAS HABILIDADES COGNITIVAS	Manuscrito de reflexión de la práctica pedagógica	Educación inclusiva
391	DOCENTES COMO ACTORES PEDAGÓGICOS PARA EL POSTCONFLICTO: ESTUDIO DE CASO EN UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PÚBLICA	Manuscrito de reflexión de la práctica pedagógica	La educación para la justicia, la paz, la democracia, la solidaridad, la confraternidad, el cooperativismo y, en general, la formación de los valores humanos
394	MÁS ALLÁ DE UN TABLERO: PATRIMONIO CULTURAL Y EL SALÓN DE CLASES	Manuscrito de investigación, revisión de literatura, y sistematización de experiencias	Educación rural y multigradual
395	SIGNIFICADO DE LA EXPERIENCIA PARENTAL COMO GESTIÓN DEL CONFLICTO FAMILIAR, EN REPRESENTANTES LEGALES DE ADOLESCENTES ESCOLARIZADOS VÍCTIMAS DEL CONFLICTO ARMADO	Manuscrito de investigación, revisión de literatura, y sistematización de experiencias	Orientación escolar, educación inclusiva
404	INVESTIGACIÓN COMO ESTRATEGIA PEDAGÓGICA, UN MÉTODO QUE FORTALECE EL APRENDIZAJE DE LA QUÍMICA ORGÁNICA.	Manuscrito de investigación, revisión de literatura, y sistematización de experiencias	Integración STEM (matemáticas, ciencia, tecnología, ingeniería)
412	TRANSFORMACIÓN DE LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA A PARTIR DE LA EXPERIENCIA DE ARTICULACIÓN CURRICULAR Y PLANEACIÓN COLABORATIVA	Manuscrito de investigación, revisión de literatura, y sistematización de experiencias	Gestión académica
414	ANÁLISIS DEL RENDIMIENTO ACADÉMICO SEGÚN FACTORES CONTEXTUALES EN ESTUDIANTES DE BÁSICA SECUNDARIA Y MEDIA	Manuscrito de investigación, revisión de literatura, y sistematización de experiencias	Gestión académica
426	ALGUNOS COMPONENTES DEL CDC EN LA ENSEÑANZA DE SISTEMAS ACUOSOS	Manuscrito de investigación, revisión de literatura, y sistematización de experiencias	Formación de maestros
437	LA METODOLOGÍA ESTUDIO DE CLASE: UN CAMINO ALTERNATIVO PARA LA FORMACIÓN DE DOCENTES	Manuscrito de investigación, revisión de literatura, y sistematización de experiencias	Formación de maestros

439	PEDAGOGÍAS DE LA MEMORIA: PARA LA GUERRA NADA	Manuscrito de investigación, revisión de literatura, y sistematización de experiencias	Enseñanza de la Historia
440	APRENDIENDO DE LA VOZ TRAS LOS ALTAVOCES	Manuscrito de reflexión de la práctica pedagógica	Inglés, formación de maestros
455	ESTRATEGIAS PARA EL DESARROLLO DE LA BILITERACIDAD EN NIÑOS DE CUARTO GRADO DE DOS COLEGIOS DISTRITALES	Manuscrito de investigación, revisión de literatura, y sistematización de experiencias	Inglés, lenguaje
469	LA ESCRITURA EN LA ESCUELA, DEL ATURDIMIENTO A LA POSIBILIDAD	Manuscrito de investigación, revisión de literatura, y sistematización de experiencias	Lenguaje
477	EVALUACIÓN DEL PLAN DE ÁREA DE TECNOLOGÍA E INFORMÁTICA EN LOS COLEGIOS DE VILLAVICENCIO	Manuscrito de investigación, revisión de literatura, y sistematización de experiencias	Tecnología e informática, formación de maestros
494	INVESTIGACIÓN Y PROYECTO DE VIDA EN LA EDUCACIÓN MEDIA. PROPUESTA PEDAGÓGICA DESDE LA PERSPECTIVA DEL EXISTENCIALISMO Y LA EDUCACIÓN FILOSÓFICA	Manuscrito de investigación, revisión de literatura, y sistematización de experiencias	Filosofía, formación de maestros
501	ESTRATEGIA METODOLÓGICA EN LA IMPLEMENTACIÓN DE LABORATORIOS VIRTUALES PARA LA ENSEÑANZA DEL TEMA REACCIONES QUÍMICAS EN LA ASIGNATURA QUÍMICA EN EL GRADO DÉCIMO	Manuscrito de investigación, revisión de literatura, y sistematización de experiencias	Tecnología e informática, Integración STEM (matemáticas, ciencia, tecnología, ingeniería)
503	PROBLEMÁTICAS SOCIOAMBIENTALES COMO OBJETO DE ESTUDIO EN LA FORMACIÓN DE SUJETOS CRÍTICOS EN LA ESCUELA	Manuscrito de investigación, revisión de literatura, y sistematización de experiencias	La protección del medio ambiente, la ecología y la preservación de los recursos naturales, Formación de maestros, Integración STEM (matemáticas, ciencia, tecnología, ingeniería)
519	FORMACIÓN EN EDUCACIÓN AMBIENTAL MEDIANTE LA INVESTIGACIÓN COMO ESTRATEGIA PEDAGÓGICA	Manuscrito de investigación, revisión de literatura, y sistematización de experiencias	La protección del medio ambiente, la ecología y la preservación de los recursos naturales.,
521	LEARNING VOCABULARY THROUGH SONGS IN PRIMARY SCHOOL, CUCUTA, COLOMBIA	Manuscrito de investigación, revisión de literatura, y sistematización de experiencias	Inglés

523	RECONSTRUCCIÓN DE LA MEMORIA COLECTIVA POR MEDIO DE LA HISTORIA ORAL. UNA MIRADA CRÍTICA A LA CONSTRUCCIÓN DE LOS TERRITORIOS URBANOS, RURALES Y PERIURBANOS EN ESPACIOS EDUCATIVOS	Manuscrito de investigación, revisión de literatura, y sistematización de experiencias	Enseñanza de la historia, protección del medio ambiente, la ecología y la preservación de los recursos naturales.
533	ESTADO DEL ARTE DEL CONCEPTO BILDUNG A PARTIR DE LA CULTURA DIGITAL IMPLEMENTADA EN LA PRÁCTICA EDUCATIVA	Manuscrito de investigación, revisión de literatura, y sistematización de experiencias	Tecnología e informática
536	FORMACIÓN DE PENSAMIENTO CRÍTICO A TRAVÉS DE MICRO PROYECTOS DE INVESTIGACIÓN	Manuscrito de investigación, revisión de literatura, y sistematización de experiencias	Lenguaje
537	TIPOLOGÍAS TEXTUALES MÁS UTILIZADAS POR LOS DOCENTES EN EL DESARROLLO DE LAS COMPETENCIAS LECTORAS	Manuscrito de investigación, revisión de literatura, y sistematización de experiencias	Lenguaje
543	ANÁLISIS DE LA EVOLUCIÓN DE LAS FUNCIONES EJECUTIVAS EN ESCOLARES SEGÚN MADUREZ EVOLUTIVA	Manuscrito de investigación, revisión de literatura, y sistematización de experiencias	Gestión académica, formación de maestros
547	ESTUDIO SOBRE LA INCIDENCIA DE LA ESTRATEGIA ACOMPAÑAMIENTO EN EL AULA DEL PROGRAMA DE FORMACIÓN DOCENTE TODOS A APRENDER EN LOS MAESTROS DE BÁSICA PRIMARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA CIUDAD MODELO DE CALI VALLE”	Manuscrito de investigación, revisión de literatura, y sistematización de experiencias	Formación de maestros
555	EDUCACIÓN AMBIENTAL COMUNITARIA EMANCIPADORA, UNA RESPUESTA CRÍTICA DESDE LA ESCUELA	Manuscrito de reflexión de la práctica pedagógica	La protección del medio ambiente, la ecología y la preservación de los recursos naturales
559	INVESTIGACIÓN FORMATIVA PARA UNA EDUCACIÓN DE CALIDAD EN EL CAQUETÁ	Manuscrito de investigación, revisión de literatura, y sistematización de experiencias	Gestión académica
562	LA RELACIÓN DIALÓGICA ENTRE LA FORMACIÓN INICIAL DEL PROFESORADO Y LA PRÁCTICA DOCENTE	Manuscrito de reflexión de la práctica pedagógica	Formación de maestros
566	PRÁCTICAS DE GESTIÓN HUMANA DESDE LA PERSPECTIVA DE LAS IDENTIFICACIONES SOCIALES. APORTES SITUADOS EN ZONAS DE CONTACTO ESCOLAR	Manuscrito de reflexión de la práctica pedagógica	Gestión académica

573	ELEMENTOS PARA LA RESIGNIFICACIÓN DE LA ENSEÑANZA DEL INGLÉS EN PRIMARIA EN ÁREAS RURALES EN COLOMBIA	Manuscrito de reflexión de la práctica pedagógica	Inglés, lenguaje
579	VALORACIONES ESCOLARES DESDE RELATOS DE ESTUDIANTES EN EL BACHILLERATO	Manuscrito de investigación, revisión de literatura, y sistematización de experiencias	Educación religiosa y filosofía
582	HABILIDADES COMUNICATIVAS EN LA ESCUELA: CONTRIBUCIONES DE LAS NARRATIVAS TRANSMEDIA	Manuscrito de investigación, revisión de literatura, y sistematización de experiencias	Humanidades, lenguaje, gestión académica, orientación escolar
583	LOS EFECTOS DE LA CRISIS SANITARIA DEL COVID-19 EN LA EDUCACIÓN RURAL DE COLOMBIA	Manuscrito de investigación, revisión de literatura, y sistematización de experiencias	Tecnología e informática, orientación escolar, Tecnología e informática, educación rural y multigradual, educación inclusiva
588	LOS CONCEPTOS DE RELACIÓN Y LA ATENCIÓN SELECTIVA COMO PREDICTORES DEL CONOCIMIENTO MATEMÁTICO INFORMAL	Manuscrito de investigación, revisión de literatura, y sistematización de experiencias	Matemáticas
602	EL PROYECTO INTEGRADOR: UNA ESTRATEGIA PARA EL DESARROLLO DE LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA	Manuscrito de investigación, revisión de literatura, y sistematización de experiencias	Cátedra de Estudios Afrocolombianos e interculturalidad, cátedra de la paz, educación para la justicia, la paz, la democracia, la solidaridad, la confraternidad, el cooperativismo y, en general, la formación de los valores humanos, humanidades, lenguaje, gestión académica, formación de maestros
611	REFLEXIONES BIOÉTCAS DE LOS ESTUDIANTES EN SU PROCESO DE INVESTIGACIÓN ESCOLAR. ESTUDIO DE CASO EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA COLEGIO LOYOLA PARA LA CIENCIA Y LA INNOVACIÓN	Manuscrito de investigación, revisión de literatura, y sistematización de experiencias	La protección del medio ambiente, la ecología y la preservación de los recursos naturales, educación religiosa, gestión académica
617	REFLEXIÓN SOBRE LA PEDAGOGÍA DESDE UNA PERSPECTIVA HISTÓRICA EN UNA ESCUELA NORMAL SUPERIOR DEL VALLE DEL CAUCA 2000-2010	Manuscrito de investigación, revisión de literatura, y sistematización de experiencias	Formación de maestros

622	EMBARAZO JUVENIL: UNA MIRADA DESDE LAS EXPERIENCIAS Y SIGNIFICADOS DE MADRES Y PADRES JOVENES	Manuscrito de reflexión de la práctica pedagógica	orientación escolar, género, corporeidad, socio emocionalidad
628	LA GAMIFICACIÓN COMO ESTRATEGIA PARA LA ENSEÑANZA DEL PENSAMIENTO COMPUTACIONAL Y LA PROGRAMACIÓN.	Manuscrito de investigación, revisión de literatura, y sistematización de experiencias	Integración STEM (matemáticas, ciencia, tecnología, ingeniería)
636	CONCIENCIA HISTÓRICA EN LA FORMACIÓN INICIAL DE DOCENTES: UNA EXPERIENCIA DESDE EL LENGUAJE	Manuscrito de investigación, revisión de literatura, y sistematización de experiencias	Humanidades, lenguaje, formación de maestros
638	EL DOCENTE, UN MEDIADOR EN EL DESARROLLO DEL PENSAMIENTO CRÍTICO A TRAVÉS DE LA LECTURA Y LA ESCRITURA	Manuscrito de reflexión de la práctica pedagógica	Humanidades, lenguaje
644	LA PROPUESTA DE MEDIACIÓN PEDAGÓGICA Y DIDÁCTICA APOYADA EN LAS TIC EN EL CONTEXTO EDUCATIVO PRESENCIAL, PARA EL GRADO OCTAVO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA INEM "JORGE ISAACS	Manuscrito de investigación, revisión de literatura, y sistematización de experiencias	Integración STEM (matemáticas, ciencia, tecnología, ingeniería)
647	EL APRENDIZAJE BASADO EN PROBLEMAS (ABP) Y LA TRANSVERSALIDAD COMO MEDIO PARA DESARROLLAR PROCESOS EMPÁTICOS HACIA LA DISCAPACIDAD EN ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN MEDIA	Manuscrito de reflexión de la práctica pedagógica	El aprovechamiento del tiempo libre, el fomento de las diversas culturas, la práctica de la educación física, la recreación y el deporte formativo, educación inclusiva
650	LA LECTURA CRÍTICA DE TEXTOS PERIODÍSTICOS COMO ESTRATEGIA PEDAGÓGICA PARA PROMOVER EL DESARROLLO DEL PENSAMIENTO CRÍTICO EN LOS ESTUDIANTES DEL GRADO DÉCIMO DE LA IE EL TESORO DEL MUNICIPIO DEL LIBANO-TOLIMA	Manuscrito de reflexión de la práctica pedagógica	Lenguaje
651	ALFABETIZACIÓN ACADÉMICA EN LA FORMACIÓN INICIAL DEL PROFESORADO: DESAFÍO EN LA PROFESIONALIZACIÓN DOCENTE EN LAS ESCUELAS NORMALES SUPERIORES DE COLOMBIA	Manuscrito de reflexión de la práctica pedagógica	Lenguaje, formación de maestros
659	SABERES Y PRÁCTICAS EN LOS ESTUDIOS ESCOLARES AFROCOLOMBIANOS: UN ESTUDIO COMPARATIVO ENTRE ENTORNOS EDUCATIVOS	Manuscrito de investigación, revisión de literatura, y sistematización de experiencias	Cátedra de Estudios Afrocolombianos e interculturalidad

661	¿APROVECHAR LAS TIC PARA ENSEÑAR Y APRENDER INGLÉS O NO HACERLO? RESUMEN	Manuscrito de investigación, revisión de literatura, y sistematización de experiencias	Inglés, integración STEM (matemáticas, ciencia, tecnología, ingeniería)
679	ESTUDIO SOBRE LA FLORA MEDICINAL DE LA ZONA NORTE DE COLOMBIA PARA EL DESARROLLO DE COMPETENCIAS CIENTÍFICAS	Manuscrito de investigación, revisión de literatura, y sistematización de experiencias	Integración STEM (matemáticas, ciencia, tecnología, ingeniería)
680	LA CONVIVENCIA ESCOLAR DESDE UNA PERSPECTIVA SOCIAL Y EDUCATIVA	Manuscrito de investigación, revisión de literatura, y sistematización de experiencias	Cátedra de paz
687	EL BIOGRAMA COMO DESARROLLADOR DE SABERES DE: CIENCIAS, MATEMÁTICAS, LENGUAJE Y TECNOLOGÍA	Manuscrito de reflexión de la práctica pedagógica	Lenguaje, matemáticas, tecnología e informática, Integración STEM (matemáticas, ciencia, tecnología, ingeniería)
688	FOMENTO DE LA INVESTIGACIÓN ACCIÓN PEDAGÓGICA EN PROFESORES DE PROVINCIA	Manuscrito de investigación, revisión de literatura, y sistematización de experiencias	Formación de maestros
691	LA FORMACIÓN DOCENTE EN EDUCACIÓN INCLUSIVA DE LAS LICENCIATURAS DE LA FACULTAD DE EDUCACIÓN DE LA UNIVERSIDAD DE LOS ANDES	Manuscrito de investigación, revisión de literatura, y sistematización de experiencias	Educación inclusiva, formación de maestros
697	LAS RUTINAS DE PENSAMIENTO: UNA APUESTA AL BAJO RENDIMIENTO ESCOLAR	Manuscrito de investigación, revisión de literatura, y sistematización de experiencias	La educación para la justicia, la paz, la democracia, la solidaridad, la confraternidad, el cooperativismo y, en general, la formación de los valores humanos, , humanidades, lenguaje, educación inclusiva, Género, corporeidad, socio emocionalidad
704	LA INVESTIGACIÓN EN EL AULA DESDE LA TRANSPOSICIÓN DIDÁCTICA: UNA MIRADA A LA MULTIPLICACIÓN Y LA DIVISIÓN EN EDUCACIÓN PRIMARIA	Manuscrito de reflexión de la práctica pedagógica	Matemáticas

712	“LA COMPETENCIA DOCENTE DESDE LA EDUCACIÓN INCLUSIVA EN LA ATENCIÓN A ESTUDIANTES DE AULA MULTIGRADO RURAL CON DIFICULTADES DE APRENDIZAJE EN LECTOESCRITURA”	Manuscrito de investigación, revisión de literatura, y sistematización de experiencias	Educación inclusiva
719	LA EDUCACIÓN Y EL PROBLEMA DEL CONOCIMIENTO	Manuscrito de reflexión de la práctica pedagógica	Filosofía
739	LECTURA DRAMÁTICA Y EDUCACIÓN SENTIMENTAL; UNA APUESTA INTERDISCIPLINAR PARA EL FORTALECIMIENTO DEL GOCE LITERARIO	Manuscrito de investigación, revisión de literatura, y sistematización de experiencias	Educación artística, educación religiosa, filosofía, inglés, lenguaje
743	INCIDENCIA DE LA METACOGNICIÓN EN EL APRENDIZAJE DE LAS CIENCIAS NATURALES	Manuscrito de investigación, revisión de literatura, y sistematización de experiencias	Gestión académica, formación de maestros, Integración STEM (matemáticas, ciencia, tecnología, ingeniería)
757	LA MULTIMETRÍA, UN CONCEPTO EDUCATIVO QUE CONTRIBUYE A PREVENIR LA DESERCIÓN ESCOLAR	Manuscrito de investigación, revisión de literatura, y sistematización de experiencias	Gestión administrativa y financiera, gestión de la comunidad, gestión directiva
758	¿ESTRATEGIAS PARA EL APRENDIZAJE O PARA LA CONECTIVIDAD?	Manuscrito de investigación, revisión de literatura, y sistematización de experiencias	Tecnología e informática, formación de maestros
760	CONFORMACIÓN DE SEMILLEROS DE INVESTIGACIÓN, UNA ALTERNATIVA PEDAGÓGICA PARA FORTALECER PROCESOS EDUCATIVOS ENFOCADOS EN EL ESTUDIANTE COMO CENTRO DE SU APRENDIZAJE	Manuscrito de investigación, revisión de literatura, y sistematización de experiencias	La educación para la justicia, la paz, la democracia, la solidaridad, la confraternidad, el cooperativismo y, en general, la formación de los valores humanos, la protección del medio ambiente, la ecología y la preservación de los recursos naturales, servicio social de los estudiantes, humanidades, inglés

763	INVESTIGACIÓN ESCOLAR: UNA TRASFORMACIÓN DEL PROCESO EDUCATIVO DESDE EL ANÁLISIS DE SUS DATOS	Manuscrito de investigación, revisión de literatura, y sistematización de experiencias	La educación para la justicia, la paz, la democracia, la solidaridad, la confraternidad, el cooperativismo y, en general, la formación de los valores humanos, cátedra de la paz, matemáticas, tecnología e informática, gestión académica, educación inclusiva, Integración STEM (matemáticas, ciencia, tecnología, ingeniería)
773	ENSEÑANZA DE LA PROGRAMACIÓN A TRAVÉS DE SCRATCH PARA EL DESARROLLO DEL PENSAMIENTO COMPUTACIONAL EN EDUCACIÓN BÁSICA	Manuscrito de investigación, revisión de literatura, y sistematización de experiencias	Tecnología e informática, gestión académica, Integración STEM (matemáticas, ciencia, tecnología, ingeniería)
779	HACIA UNA EDUCACIÓN CORPORAL EN LA EXPERIENCIA REFLEXIÓN PEDAGÓGICA “PROYECTO ΣΩΜΑ”	Manuscrito de reflexión de la práctica pedagógica	Educación artística, filosofía, humanidades
782	EL PENSAMIENTO Y EL OLVIDO. EDUCACIÓN Y VIRTUALIDAD	Manuscrito de reflexión de la práctica pedagógica	Humanidades, orientación escolar, formación de maestros
783	CONOCIMIENTO PEDAGÓGICO DEL CONTENIDO (CPC) EN PROFESORES DE BÁSICA PRIMARIA: CLAVES PARA SU DESARROLLO.	Manuscrito de reflexión de la práctica pedagógica	Educación rural y multigradual, formación de maestros
786	LA LECTURA DE IMÁGENES PARA DESARROLLAR LA COMPRESIÓN E INTERPRETACIÓN	Manuscrito de investigación, revisión de literatura, y sistematización de experiencias	Lenguaje
787	ROLE-PLAYING: A PEDAGOGICAL STRATEGY FOR IMPROVING SPEAKING SKILLS	Manuscrito de reflexión de la práctica pedagógica	Inglés, lenguaje
794	EXPERIENCIAS QUE EMERGEN AL INTEGRAR LOS SABERES DE LOS PADRES DEL CONTEXTO RURAL, AL APRENDIZAJE DE SUS HIJOS	Manuscrito de investigación, revisión de literatura, y sistematización de experiencias	La educación para la justicia, la paz, la democracia, la solidaridad, la confraternidad, el cooperativismo y, en general, la formación de los valores humano, gestión de la comunidad

796	ESTUDIO DE LA DIMENSIONALIDAD DEL FORCE CONCEPTUAL INVENTORY (FCI) VERSIÓN EN ESPAÑOL MEDIANTE UN ANÁLISIS FACTORIAL CON MATRIZ DE CORRELACIÓN TETRACÓRICA	Manuscrito de investigación, revisión de literatura, y sistematización de experiencias	Formación de maestros
812	ENSEÑANZA DE LA FÍSICA DESDE LA PERSPECTIVA DE LA DINÁMICA DE SISTEMAS	Manuscrito de investigación, revisión de literatura, y sistematización de experiencias	La protección del medio ambiente, la ecología y la preservación de los recursos naturales.
831	CORO DE INCLUSIÓN DE LA ESCUELA NORMAL SUPERIOR DE BUCARAMANGA PROYECTO MUSICAL DE INCLUSIÓN PARA ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD AUDITIVA	Manuscrito de investigación, revisión de literatura, y sistematización de experiencias	Educación inclusiva, educación artística
841	RELATOS FAMILIARES: LA LITERATURA Y LA MÚSICA COMO EXPERIENCIAS TRANSFORMADORAS	Manuscrito de investigación, revisión de literatura, y sistematización de experiencias	Humanidades
846	LA RADIO: UNA ESTRATEGIA DE FORTALECIMIENTO DEL DESARROLLO HUMANO DESDE LA GESTIÓN ACADÉMICA	Manuscrito de reflexión de la práctica pedagógica	Tecnología e informática, gestión académica, orientación escolar y formación de maestros
859	DESEMPEÑO LECTOR Y ESCRITOR A PARTIR DEL MODELO COBA EN ESTUDIANTES DE NIVEL SOCIOECONÓMICO UNO Y DOS	Manuscrito de investigación, revisión de literatura, y sistematización de experiencias	Humanidades, lenguaje
872	EVALUACIÓN DE IMPACTO SOBRE LA ESTRATEGIA DE HORA DE LECURA EN LA ESCUELA NORMAL SUPERIOR NUESTRA SEÑORA DE LA CANDELARIA	Manuscrito de reflexión de la práctica pedagógica	Humanidades
887	ARTICULO FIABILIDAD DEL INSTRUVINCULACIÓNTO DE CREENCIAS	Manuscrito de investigación, revisión de literatura, y sistematización de experiencias	Matemáticas
896	EL PÁRAMO COMO AULA VIVA DE APRENDIZAJE: LA FLORA COMO HERRAMIENTA DE INVESTIGACIÓN	Manuscrito de investigación, revisión de literatura, y sistematización de experiencias	La protección del medio ambiente, la ecología y la preservación de los recursos naturales, tecnología e informática, gestión de la comunidad
900	SECUENCIA DIDÁCTICA PARA EL DESARROLLO DE LA EXPRESIÓN ORAL DEL INGLÉS EN LOS ESTUDIANTES DE ESCUELA NUEVA	Manuscrito de investigación, revisión de literatura, y sistematización de experiencias	humanidades, inglés

914	CREACIÓN DE OBJETOS VIRTUALES DE APRENDIZAJE (OVA) PARA EL DESARROLLO DE COMPETENCIAS TIC Y EL APRENDIZAJE DEL INGLÉS COMO LENGUA EXTRANJERA	Manuscrito de investigación, revisión de literatura, y sistematización de experiencias	Tecnología e informática, inglés
915	CORRELACIÓN ENTRE ACOMPAÑAMIENTO FAMILIAR Y RENDIMIENTO ACADÉMICO ANTES Y DURANTE LA PANDEMIA POR COVID 19	Manuscrito de investigación, revisión de literatura, y sistematización de experiencias	Gestión académica, Gestión de la comunidad, gestión escolar, formación de maestros, género, corporeidad, socio emocionalidad
916	AVES A TRAVÉS DE COLORES Y DE LENTES, UN PROYECTO PEDAGÓGICO PARA EL DESARROLLO DE COMPETENCIAS CIENTÍFICAS EN JÓVENES	Manuscrito de reflexión de la práctica pedagógica	La protección del medio ambiente, la ecología y la preservación de los recursos naturales, educación artística
917	LAS CLASES VIRTUALES EN TIEMPOS DE PANDEMIA DESDE LA VOZ Y MIRADA DE LOS ESTUDIANTES	Manuscrito de investigación, revisión de literatura, y sistematización de experiencias	La educación para la justicia, la paz, la democracia, la solidaridad, la confraternidad, el cooperativismo y, en general, la formación de los valores humanos, humanidades
919	INTEGRACIÓN CURRICULAR TECNOLÓGICA EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA MANUEL URIBE ÁNGEL	Manuscrito de investigación, revisión de literatura, y sistematización de experiencias	Tecnología e informática, Integración STEM (matemáticas, ciencia, tecnología, ingeniería)
922	UN SUPERFOTÓN ACOMPAÑANDO A LOS ESTUDIANTES DE BÁSICA PRIMARIA EN EL APRENDIZAJE DE LAS CIENCIAS NATURALES	Manuscrito de investigación, revisión de literatura, y sistematización de experiencias	Integración STEM (matemáticas, ciencia, tecnología, ingeniería)
923	FORTALECIMIENTO DE COMPETENCIAS INVESTIGATIVAS A TRAVÉS DE SECUENCIAS DIDÁCTICAS	Manuscrito de investigación, revisión de literatura, y sistematización de experiencias	Integración STEM (matemáticas, ciencia, tecnología, ingeniería)
924	UNIDAD DIDÁCTICA VIRTUAL DE LA FUNCIÓN LINEAL, UN ESTUDIO DE REPRESENTACIONES SEMIÓTICAS	Manuscrito de investigación, revisión de literatura, y sistematización de experiencias	Tecnología e informática, Integración STEM (matemáticas, ciencia, tecnología, ingeniería)
927	DESAFÍOS DE LOS DOCENTES DEL ÁREA DE MATEMÁTICAS EN TIEMPOS DE PANDEMIA	Manuscrito de investigación, revisión de literatura, y sistematización de experiencias	Educación inclusiva

942	DISCUSIÓN SOBRE LA BIODEGRADACIÓN DE EMPAQUES PARA ALIMENTOS COMO HERRAMIENTA PARA EL DESARROLLO DE LA COMPETENCIA ARGUMENTATIVA CIENTÍFICA	Manuscrito de investigación, revisión de literatura, y sistematización de experiencias	La protección del medio ambiente, la ecología y la preservación de los recursos naturales, lenguaje
944	PRÁCTICAS EVALUATIVAS DE LOS DOCENTES DE GRADO INICIAL EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA LEÓN XIII, DEL MUNICIPIO DE SOACHA	Manuscrito de investigación, revisión de literatura, y sistematización de experiencias	Primera infancia, orientación escolar
945	ESTRATEGIA DE APRENDIZAJE BASADO EN PROBLEMAS SOBRE LA ESTEQUIOMETRIA MEDIADO EN UN AMBIENTE HÍBRIDO CON CLASSCRAFT	Manuscrito de investigación, revisión de literatura, y sistematización de experiencias	La protección del medio ambiente, la ecología y la preservación de los recursos naturales
957	TRANSMEDIANDO PRÁCTICAS DE LECTURA CRÍTICA	Manuscrito de investigación, revisión de literatura, y sistematización de experiencias	Educación artística, humanidades, lenguaje
968	PENSAMIENTO COMPUTACIONAL Y DIVERSIDAD	Manuscrito de reflexión de la práctica pedagógica	Tecnología e informática. educación inclusiva, integración STEM (matemáticas, ciencia, tecnología, ingeniería)
969	LA DISTANCIA ENTRE LA REALIDAD ESCOLAR Y LOS PRINCIPIOS RESTAURATIVOS	Manuscrito de investigación, revisión de literatura, y sistematización de experiencias	La educación para la justicia, la paz, la democracia, la solidaridad, la confraternidad, el cooperativismo y, en general, la formación de los valores humanos
971	DIAGNÓSTICO DEL APRENDIZAJE DE LA ESTADÍSTICA DESCRIPTIVA EN UN PROGRAMA DE MODALIDAD B-LEARNING	Manuscrito de investigación, revisión de literatura, y sistematización de experiencias	Matemáticas, gestión académica, formación de maestros, Integración STEM (matemáticas, ciencia, tecnología, ingeniería)
972	“FACTORES QUE IMPACTAN EN LA CONVIVENCIA ESCOLAR	Manuscrito de investigación, revisión de literatura, y sistematización de experiencias	La educación para la justicia, la paz, la democracia, la solidaridad, la confraternidad, el cooperativismo y, en general, la formación de los valores humanos

973	REGISTRO DE ACTIVIDAD	Manuscrito de investigación, revisión de literatura, y sistematización de experiencias	Integración STEM (matemáticas, ciencia, tecnología, ingeniería)
980	“	Manuscrito de reflexión de la práctica pedagógica	Humanidades y lenguaje
985	FACEBOOK Y WHATSAPP COMO COMPLEMENTO Y MEDIACIÓN PEDAGÓGICA PARA LA ENSEÑANZA Y EL APRENDIZAJE	Manuscrito de investigación, revisión de literatura, y sistematización de experiencias	Cátedra de Estudios Afrocolombianos e interculturalidad, educación artística
997	TEJER LA LECTURA Y LA ESCRITURA EN LENGUA CASTELLANA EN UNA COMUNIDAD INDÍGENA MISAK: DISEÑO DE UNA ESTRATEGIA METODOLÓGICA	Manuscrito de investigación, revisión de literatura, y sistematización de experiencias	El aprovechamiento del tiempo libre, el fomento de las diversas culturas, la práctica de la educación física, la recreación y el deporte formativo
999	DISEÑO DE ESTRATEGIAS PEDAGÓGICAS E IMPLEMENTACIÓN DE ACCIONES PARA ENSEÑAR EL BULLERENGUE Y POSICIONARLO COMO PARTE DE LA IDENTIDAD CULTURAL	Manuscrito de investigación, revisión de literatura, y sistematización de experiencias	Filosofía, humanidades
1005	LOS ANCESTRALES JUEGOS/DEPORTES DE PELOTA MAYA EN MESOAMÉRICA CONTEMPORÁNEA. CHAAJ, POK-TA-POK Y CHAJCHAAY DESDE ABYA YALA PARA EL MUNDO	Manuscrito de investigación, revisión de literatura, y sistematización de experiencias	Cátedra de Emprendimiento
1007	DEL LÁPIZ A LA CÁMARA, DE LA PALABRA A LA IMAGEN Y DEL LIBRO AL CINE	Manuscrito de investigación, revisión de literatura, y sistematización de experiencias	Orientación escolar
1008	PAPEL DE LA REGULACIÓN METACOGNITIVA EN SITUACIONES PROBLEMA PARA EL APRENDIZAJE DEL CONCEPTO DISOLUCIONES QUIMICAS	Manuscrito de investigación, revisión de literatura, y sistematización de experiencias	Integración STEM (matemáticas, ciencia, tecnología, ingeniería)
1020	¿DETERMINA LA ESTRUCTURA FAMILIAR SEGÚN EL CONTEXTO RURAL O URBANO, LA FORMA COMO LOS NIÑOS JUSTIFICAN EL USO DE LA VIOLENCIA PARA RESOLVER CONFLICTOS?	Manuscrito de reflexión de la práctica pedagógica	La protección del medio ambiente, la ecología y la preservación de los recursos naturales.

1025	APP PARA IMPLEMENTAR EL USO DE SOFTWARE Y HARDWARE LIBRE ARDUINO COMO EJE FACILITADOR DEL DESARROLLO DE COMPETENCIAS STEM BÁSICAS	Manuscrito de reflexión de la práctica pedagógica	Orientación escolar
1041	SEMILLERO RANITOMEYA, UN ESCENARIO QUE POSIBILITA LA INVESTIGACIÓN DESDE LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA EN TIEMPOS DE COVID-19	Manuscrito de reflexión de la práctica pedagógica	Gestión académica, educación rural y multigradual
1049	DESEMPEÑO NEUROPSICOLÓGICO Y HABILIDADES ACADÉMICAS EN NIÑOS QUE CURSAN PRIMER GRADO DE ESCOLARIDAD	Manuscrito de investigación, revisión de literatura, y sistematización de experiencias	Tecnología e informática, formación de maestros
1055	ANÁLISIS DE LA UTILIZACIÓN DEL WHATSAPP COMO INSTRUMENTO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA SAN FRANCISCO DE ASÍS, MUNICIPIO DE LINARES (NARIÑO), EN EL PERIODO COMPRENDIDO ENTRE ABRIL Y NOVIEMBRE DE 2020	Manuscrito de investigación, revisión de literatura, y sistematización de experiencias	Educación inclusiva
1063	NECESIDADES PARA EL DESARROLLO DE LAS HABILIDADES INVESTIGATIVAS Y DIGITALES DE LOS DOCENTES DE RIONEGRO, SANTANDER	Manuscrito de reflexión de la práctica pedagógica	Gestión directiva
1077	“COMUNICACIÓN Y POBLACIÓN ESTUDIANTIL DISCAPACITADA: UNA REVISIÓN SISTEMÁTICA DE LA LITERATURA Y FUTURAS	Manuscrito de investigación, revisión de literatura, y sistematización de experiencias	Educación inclusiva
1095	DIRECCIONES DE INVESTIGACIÓN DESDE EL ORIENTE COLOMBIANO”	Manuscrito de investigación, revisión de literatura, y sistematización de experiencias	Gestión académica
1107	CALIDAD Y PERTINENCIA DE LOS PROCESOS PEDAGÓGICOS UNA MIRADA DESDE LA INVESTIGACIÓN EVALUATIVA	Manuscrito de investigación, revisión de literatura, y sistematización de experiencias	El aprovechamiento del tiempo libre, el fomento de las diversas culturas, la práctica de la educación física, la recreación y el deporte formativo, humanidades, tecnología e informática, formación de maestros

1113	INTERVENCIÓN AL PLAN DE CLASES, PARA LA ENSEÑANZA DE QUÍMICA A UN ESTUDIANTE CON SÍNDROME DE ASPERGER	Manuscrito de investigación, revisión de literatura, y sistematización de experiencias	Gestión académica, educación rural y multigradual, Integración STEM (matemáticas, ciencia, tecnología, ingeniería)
1115	TRANSICIONES ECOLÓGICAS: UNA FORMA DE ABORDAR LA ARTICULACIÓN EN CICLO INICIAL DEL COLEGIO PABLO DE TARSO	Manuscrito de investigación, revisión de literatura, y sistematización de experiencias	Cátedra Escolar de Teatro y Artes Escénicas, enseñanza de la historia, educación para la justicia, la paz, la democracia, la solidaridad, la confraternidad, el cooperativismo y, en general, la formación de los valores humanos, educación artística, filosofía, humanidades, lenguaje
1133	IMPACTO DE LAS TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN Y LA COMUNICACIÓN (TIC) EN EL SECTOR EDUCATIVO EN EL CONTEXTO COLOMBIANO: UN ESTADO DEL ARTE	Manuscrito de investigación, revisión de literatura, y sistematización de experiencias	La protección del medio ambiente, la ecología y la preservación de los recursos naturales.
1139	APORTES DE LAS ACTIVIDADES STEM AL DESARROLLO DE COMPETENCIAS BÁSICAS: UN ESTUDIO DE CASO EN UN AULA MULTIGRADO	Manuscrito de reflexión de la práctica pedagógica	La protección del medio ambiente, la ecología y la preservación de los recursos naturales
1149	UNA MIRADA A LA TRANSVERSALIZACIÓN DEL CONOCIMIENTO Y A LA TRANSFORMACIÓN DE LA PRÁCTICA DOCENTE, A TRAVÉS DE LA PRODUCCIÓN DE CORTOMETRAJES	Manuscrito de investigación, revisión de literatura, y sistematización de experiencias	Educación inclusiva
1154	RUTA FORMATIVA HACIA LA CONFIGURACIÓN DE UNA CULTURA DE SOSTENIBILIDAD AMBIENTAL	Manuscrito de investigación, revisión de literatura, y sistematización de experiencias	Educación rural y multigradual, formación de maestros
1158	LA SIEMBRA COMO PROCESO DE ENCUENTRO DE SABERES: EJE PROBLÉMICO INTEGRADOR PARA LA ENSEÑANZA DE LAS CIENCIAS EN TIEMPOS DE PANDEMIA	Manuscrito de investigación, revisión de literatura, y sistematización de experiencias	Humanidades, matemáticas, formación de maestros
1162	ACERCAMIENTO DOCUMENTAL A LOS CRITERIOS DE INCLUSIÓN EN PROCESOS EDUCATIVOS	Manuscrito de investigación, revisión de literatura, y sistematización de experiencias	Enseñanza de la Historia

1168	MODELIZACIÓN DE MEZCLA HOMOGÉNEA Y LA RELACIÓN ENTRE SUS COMPONENTES, EN LA VIDA COTIDIANA DE LOS ESTUDIANTES DE TRES INSTITUCIONES EDUCATIVAS DEL ORIENTE ANTIOQUEÑO	Manuscrito de investigación, revisión de literatura, y sistematización de experiencias	Educación artística, formación de maestros
1178	LA SOLUCIÓN DE PROBLEMAS SOBRE PROPORCIONALIDAD Y LA METACOGNICIÓN	Manuscrito de investigación, revisión de literatura, y sistematización de experiencias	Lenguaje, gestión académica, formación de maestros
1180	MUSEO VIVO. DIDÁCTICA ALTERNATIVA PARA LA MEMORIA HISTÓRICA	Manuscrito de reflexión de la práctica pedagógica	Programa para el Desarrollo de Competencias Básicas, educación económica y financiera, formación de maestros
1182	ESTRATEGIAS PARA LOGRAR DESEMPEÑOS MAS ACORDES A LAS CAPACIDADES Y POTENCIAR HABILIDADES PARA PROYECTO DE VIDA, DESDE LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA CON PROFESIONAL EN DISEÑO GRÁFICO	Manuscrito de investigación, revisión de literatura, y sistematización de experiencias	Humanidades, tecnología e informática, orientación escolar, formación de maestros
1188	COMPLEMENTACIÓN DEL PROGRAMA TODOS A APRENDER PARA LA FORMACIÓN INICIAL DE PROFESIONALES DE LA EDUCACIÓN”	Manuscrito de investigación, revisión de literatura, y sistematización de experiencias	Enseñanza de la Historia
1191	GUÍA DIDÁCTICA, HERRAMIENTA PEDAGÓGICA GENERADORA DE APRENDIZAJE AUTÓNOMO	Manuscrito de investigación, revisión de literatura, y sistematización de experiencias	Integración STEM (matemáticas, ciencia, tecnología, ingeniería)
1194	DISEÑO, DESARROLLO Y EVALUACIÓN DE UN PROGRAMA DE ALFABETIZACIÓN MEDIÁTICA EN UN ENTORNO ESCOLAR	Manuscrito de investigación, revisión de literatura, y sistematización de experiencias	Cátedra de Estudios Afrocolombianos e interculturalidad, La protección del medio ambiente, la ecología y la preservación de los recursos naturales, filosofía, Gestión de la comunidad, Educación rural y multigradual
1197	ESTRATEGIA PEDAGÓGICA PARA LA ENSEÑANZA DE LA HISTORIA: APORTES DESDE EL DIÁLOGO DE SABERES	Manuscrito de investigación, revisión de literatura, y sistematización de experiencias	Formación de maestros

1198	MUSEO VEGETAL DE FÓMEQUE, UNA CARTOGRAFÍA DE LA BIODIVERSIDAD	Manuscrito de investigación, revisión de literatura, y sistematización de experiencias	Cátedra de la paz, Estudio de la Constitución y la Democracia, educación para la justicia, la paz, la democracia, la solidaridad, la confraternidad, el cooperativismo y, en general, la formación de los valores humanos
1200	TINTA MONTAÑERA. AGROECOLOGÍA EN INTERCULTURALIDAD EN LA IEAM, MIRANDA, CAUCA	Manuscrito de investigación, revisión de literatura, y sistematización de experiencias	Lenguaje
1201	LA INVESTIGACIÓN Y LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA EN LA FORMACIÓN DE MAESTROS NORMALISTAS SUPERIORES EN COLOMBIA	Manuscrito de reflexión de la práctica pedagógica	Tecnología e informática, gestión académica
1207	GESTORES DE PAZ UNA CULTURA DE SANA CONVIVENCIA ESCOLAR	Manuscrito de investigación, revisión de literatura, y sistematización de experiencias	La protección del medio ambiente, la ecología y la preservación de los recursos naturales
1215	ESTRATEGIAS IMPLEMENTADAS PARA EL DESARROLLO DE LA COMPETENCIA COMUNICATIVA ESCRITURAL EN ESTUDIANTES DE GRADO SEGUNDO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA MAGDALENA ORTEGA DE LA UNIÓN, VALLE	Manuscrito de investigación, revisión de literatura, y sistematización de experiencias	Integración STEM (matemáticas, ciencia, tecnología, ingeniería)
1219	INNOVACIÓN Y RESILIENCIA EN LA PRÁCTICA DOCENTE EN ESPACIOS EMERGENTES Y MÁS ALLÁ DE LAS TIC	Manuscrito de investigación, revisión de literatura, y sistematización de experiencias	Tecnología e informática, gestión académica, formación de maestros
1221	ACTITUD ÉTICA DEL CUIDADO DE LOS ENTORNOS AMBIENTALES DE LOS ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS Y DIVERSAS FORMAS DE VIDA	Manuscrito de investigación, revisión de literatura, y sistematización de experiencias	Filosofía
1223	SIMULACIONES EN PHET COMO ESTRATEGIA EN TIEMPOS DE COVID-19 PARA GENERAR APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO AL POTENCIAR LA COMPETENCIA EXPLICACIÓN DE FENÓMENOS	Manuscrito de investigación, revisión de literatura, y sistematización de experiencias	Tecnología informática, Integración STEM (matemáticas, ciencia, tecnología, ingeniería)
1227	CONSTRUCCIÓN DE UNA CARTOGRAFÍA SITUADA DE CAICEDONIA, DESDE LAS TIC COMO MEDIACIÓN	Manuscrito de investigación, revisión de literatura, y sistematización de experiencias	Inglés

1237	PENSAMIENTO CRÍTICO DESDE LA ENSEÑANZA DE LA FILOSOFÍA: LA EXPERIENCIA DE “EL ÁGORA FILOSÓFICA”	Manuscrito de reflexión de la práctica pedagógica	Lenguaje
1240	LA COMPETENCIA DIGITAL DE LOS DOCENTES DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA TÉCNICO AMBIENTAL FERNÁNDEZ GUERRA, DE SANTANDER DE QUILICHAO, CAUCA	Manuscrito de investigación, revisión de literatura, y sistematización de experiencias	Integración STEM (matemáticas, ciencia, tecnología, ingeniería)
1241	¿POR QUÉ LOS ESTUDIANTES LOGRAN BUENOS DESEMPEÑOS EN LAS ACTIVIDADES DE LECTURA EN CLASE DE INGLÉS Y NO LOS ALCANZAN EN LAS PRUEBAS DE LECTURA?	Manuscrito de investigación, revisión de literatura, y sistematización de experiencias	La educación para la justicia, la paz, la democracia, la solidaridad, la confraternidad, el cooperativismo y, en general, la formación de los valores humanos, humanidades, lenguaje, educación inclusiva, formación de maestros
1250	ESTRATEGIA DE EVALUACIÓN FORMATIVA A TRAVÉS DE UNA SECUENCIA DIDÁCTICA EN PRODUCCIONES TEXTUALES	Manuscrito de investigación, revisión de literatura, y sistematización de experiencias	Programa para el Desarrollo de Competencias Básicas, la educación económica y financiera.
1253	CONSTRUCCIONES SEMIÓTICAS COLECTIVAS EN EL AULA PARA EL APRENDIZAJE DE LA FÍSICA	Manuscrito de reflexión de la práctica pedagógica	Programa para el Desarrollo de Competencias Básicas, la educación económica y financiera, lenguaje, gestión académica, formación de maestros
1257	NARRATIVAS EN EL CONTEXTO ESCOLAR. UNA APROXIMACIÓN SENSIBLE A LAS EXPERIENCIAS DE NIÑOS Y NIÑAS	Manuscrito de investigación, revisión de literatura, y sistematización de experiencias	Matemáticas
1263	INNOVACIÓN CON V DE GOWIN: UNA APUESTA PARA EL APRENDIZAJE DE CONCEPTOS CIENTÍFICOS	Manuscrito de investigación, revisión de literatura, y sistematización de experiencias	Humanidades, lenguaje, tecnología e informática
1269	LECTURA Y ESCRITURA EN CLASE DE FÍSICA, COMO ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE	Manuscrito de investigación, revisión de literatura, y sistematización de experiencias	La protección del medio ambiente, la ecología y la preservación de los recursos naturales
1279	CALIDAD DE LAS INTERACCIONES EN UNA RED SOCIAL VIRTUAL ABIERTA UN EJERCICIO DE EDUCACIÓN INFORMAL BASADO EN MATEMÁTICAS	Manuscrito de investigación, revisión de literatura, y sistematización de experiencias	Educación rural y multigradual, lenguaje, Integración STEM (matemáticas, ciencia, tecnología, ingeniería)

1285	DOXUA: UNA APROXIMACIÓN A LA EDUCOMUNICACIÓN DESDE PROCESOS EDITORIALES	Manuscrito de investigación, revisión de literatura, y sistematización de experiencias	Lenguaje
1287	LA PRÁCTICA DE CAMPO COMO PROPUESTA DIDÁCTICA PARA FAVORECER LA ENSEÑANZA – APRENDIZAJE DE CONCEPTOS RELACIONADOS CON LOS ECOSISTEMAS Y LA REPRODUCCIÓN VEGETAL EN LA IEM EL SOCORRO, PASTO, COLOMBIA	Manuscrito de reflexión de la práctica pedagógica	Humanidades, lenguaje
1288	LA HISTORIETA DISPOSITIVA DEL DESARROLLO DEL PENSAMIENTO CRÍTICO	Manuscrito de investigación, revisión de literatura, y sistematización de experiencias	Lenguaje
1295	EL PERIODISTA PUEDO SER YO, UNA SECUENCIA DIDÁCTICA, DE ENFOQUE SOCIO CULTURAL, PARA LA COMPRENSIÓN DE TEXTOS INFORMATIVOS DE ESTUDIANTES DE BÁSICA PRIMARIA	Manuscrito de investigación, revisión de literatura, y sistematización de experiencias	Lenguaje, orientación escolar, educación rural y multigradual
1296	UN RUIDO ENSORDECEDOR EN EL AULA: REFLEXIÓN SOBRE LA PROPIA PRÁCTICA PEDAGÓGICA Y SU TRANSFORMACIÓN	Manuscrito de investigación, revisión de literatura, y sistematización de experiencias	Tecnología e informática, formación de maestros
1302	EL INTERNET Y SU INCIDENCIA EN EL PROCESO DE LECTURA CRÍTICA DE LOS ESTUDIANTES DE GRADO ONCE DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA JORGE ISAACS DE EL CERRITO VALLE COLOMBIA	Manuscrito de investigación, revisión de literatura, y sistematización de experiencias	Lenguaje, matemáticas
1316	PRÁCTICAS DE ESCRITURA VERNÁCULA DE ADOLESCENTES ESCOLARIZADOS	Manuscrito de reflexión de la práctica pedagógica	Enseñanza de la historia, La protección del medio ambiente, la ecología y la preservación de los recursos naturales, educación inclusiva, formación de maestros
1317	VIRTUALIZACIÓN DE LA EDUCACIÓN PRESENCIAL EN TIEMPOS DE CRISIS.	Manuscrito de investigación, revisión de literatura, y sistematización de experiencias	Integración STEM (matemáticas, ciencia, tecnología, ingeniería), matemáticas
1321	INTELIGENCIAS MÚLTIPLES, ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE Y RENDIMIENTO ACADÉMICO EN ESTUDIANTES DE LA ZONA RURAL DE CÚCUTA	Manuscrito de reflexión de la práctica pedagógica	Matemáticas, tecnología e informática, Integración STEM (matemáticas, ciencia, tecnología, ingeniería)

1324	RÚBRICAS DE EVALUACIÓN EN LOS PROCESOS DE AUTORREGULACIÓN DE ESTUDIANTES DE GRADO SEXTO: ESTUDIO DE CASO EN DOS INSTITUCIONES EDUCATIVAS DE CUNDINAMARCA	Manuscrito de investigación, revisión de literatura, y sistematización de experiencias	Cátedra de la Paz, orientación escolar
1329	CONTEXTUALIZACIÓN DEL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DE LAS MATEMÁTICAS DE LA EDUCACIÓN MEDIA TÉCNICA EN LAS PRÁCTICAS AGRÍCOLAS	Manuscrito de investigación, revisión de literatura, y sistematización de experiencias	Gestión de la comunidad
1330	USO DE LAS TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN Y LA COMUNICACIÓN (TIC) PARA EL APRENDIZAJE DE FUNCIÓN LINEAL	Manuscrito de reflexión de la práctica pedagógica	Enseñanza de la Historia, orientación escolar, educación inclusiva, formación de maestros, género, corporeidad, socio emocionalidad
1332	ESTRATEGIA CONVERSA – ACCIÓN; UN PEQUEÑO PASO EN LA CONSTRUCCIÓN DE LA PAZ	Manuscrito de reflexión de la práctica pedagógica	Formación de maestros
1337	EL MODELO INNOVADOR DE EPIGENÉTICA EDUCATIVA APLICADO EN EL DESARROLLO COGNOSCITIVO Y EMOCIONAL DE ADOLESCENTES ESCOLARES EN CONTEXTOS DE POBREZA DE LAS ESCUELAS NORMALES SUPERIORES DE CUNDINAMARCA-COLOMBIA, AÑOS 2020 -2021	Manuscrito de investigación, revisión de literatura, y sistematización de experiencias	La protección del medio ambiente, la ecología y la preservación de los recursos naturales
1339	EL FORO DE SIGNIFICADOS UN AMBIENTE PARA LA CREATIVIDAD Y EL RELATO	Manuscrito de investigación, revisión de literatura, y sistematización de experiencias	La protección del medio ambiente, la ecología y la preservación de los recursos naturales, lenguaje, Integración STEM (matemáticas, ciencia, tecnología, ingeniería)
1343	EL PROCESO DE INVESTIGACIÓN CAS DEL IB DE LOS ESTUDIANTES Y SU RELACIÓN CON LA MOTIVACIÓN INTRÍNSECA Y EXTRÍNSECA	Manuscrito de investigación, revisión de literatura, y sistematización de experiencias	La protección del medio ambiente, la ecología y la preservación de los recursos naturales
1346	ARGUMENTACIÓN Y ECOLOGÍA DE INSECTOS: UN DIAGNÓSTICO NECESARIO EN EL PROCESO DE LA ENSEÑANZA DE LAS CIENCIAS	Manuscrito de investigación, revisión de literatura, y sistematización de experiencias	Educación rural y multigradual

1348	ESCRIBIENDO Y CREANDO MI PLANETA: PROPUESTA PEDAGÓGICA DE CREACIÓN LITERARIA Y SENSIBILIZACIÓN AMBIENTAL CON ESTUDIANTES DE GRADO CUARTO DE PRIMARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA POLICARPA SALAVARRIETA, SEDE CAMILO TORRES, DEL MUNICIPIO DE GIRARDOT	Manuscrito de investigación, revisión de literatura, y sistematización de experiencias	Humanidades, lenguaje, gestión académica, orientación escolar, formación de maestros
1350	SEGURIDAD ALIMENTARIA, ALIMENTACIÓN Y EL COMEDOR ESCOLAR, UNA APROXIMACIÓN MULTIDIMENSIONAL EN EL CURRÍCULO Y EN LAS PRÁCTICAS EDUCATIVAS: REVISIÓN SISTEMÁTICA	Manuscrito de investigación, revisión de literatura, y sistematización de experiencias	Gestión académica, formación de maestros
1352	EL PROYECTO PARUMA: ALTERNATIVA PEDAGÓGICA PARA EL DESARROLLO DEL PENSAMIENTO CRÍTICO EN CONTEXTOS EDUCATIVOS RURALES	Manuscrito de investigación, revisión de literatura, y sistematización de experiencias	La protección del medio ambiente, la ecología y la preservación de los recursos naturales., formación de maestros
1356	EL MALETÍN CLAVE DEL PROFESOR KEY BAG TEACHER Y LA EVALUACIÓN DE LAS COMPETENCIAS LINGÜÍSTICAS	Manuscrito de investigación, revisión de literatura, y sistematización de experiencias	Tecnología e informática, lenguaje, Integración STEM (matemáticas, ciencia, tecnología, ingeniería)
1357	FRACASO ESCOLAR COMO EVIDENCIA DEL CONFLICTO CON LA ORGANIZACIÓN INSTITUCIONAL	Manuscrito de investigación, revisión de literatura, y sistematización de experiencias	La protección del medio ambiente, la ecología y la preservación de los recursos naturales
1359	LA MINERÍA EN COLOMBIA: UNA OPORTUNIDAD PARA INCLUIR LA DIMENSIÓN AMBIENTAL AL CURRÍCULO ESCOLAR	Manuscrito de investigación, revisión de literatura, y sistematización de experiencias	La protección del medio ambiente, la ecología y la preservación de los recursos naturales, Integración STEM (matemáticas, ciencia, tecnología, ingeniería)
1360	LA HISTORIETA EN EL CIBERESPACIO	Manuscrito de investigación, revisión de literatura, y sistematización de experiencias	Cátedra de Estudios Afrocolombianos e interculturalidad
1362	IDENTIFICACIÓN DE LA FAUNA SILVESTRE EN POSESIÓN DE LOS HABITANTES DE LA COMUNIDAD DE CAÑO VIEJO PALOTAL, COMO ESTRATEGIA DE CUMPLIMIENTO AL OBJETIVO 15 DE LOS ODS	Manuscrito de investigación, revisión de literatura, y sistematización de experiencias	Educación rural y multigradual, gestión académica

1364	PROPUESTA DIDÁCTICA PARA RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS DE FÍSICA POR INVESTIGACIÓN DIRIGIDA: UN ENFOQUE PARA DESARROLLAR LAS COMPETENCIAS CIENTÍFICAS EN ESTUDIANTES DE GRADO DÉCIMO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA “INTEGRADO JOAQUÍN GONZÁLEZ CAMARGO, JORNADA C”	Manuscrito de investigación, revisión de literatura, y sistematización de experiencias	Educación rural y multigradual
1377	LIDERESAS AFRODESCENDIENTES DEL PACIFICO APORTAN PEDAGOGÍA A LA CÁTEDRA DE ESTUDIOS AFROCOLOMBIANA GENERANDO CONOCIMIENTO”	Manuscrito de reflexión de la práctica pedagógica	Análisis de prácticas docentes
1379	LIDERAZGO PEDAGÓGICO PARA LA CALIDAD DE LA EDUCACIÓN RURAL	Manuscrito de investigación, revisión de literatura, y sistematización de experiencias	Gestión académica, gestión administrativa y financiera, gestión de la comunidad, gestión directiva,
1387	FORTALECIMIENTO DE LA IDENTIDAD CULTURAL AFRODESCENDIENTES EN LOS ESTUDIANTES DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA ESCUELA NORMAL SUPERIOR JUAN LADRILLEROS DE BUENAVENTURA – VALLE	Manuscrito de investigación, revisión de literatura, y sistematización de experiencias	Gestión académica
1393	LA FORMACIÓN DE MAESTROS Y SU INCIDENCIA EN LAS PRÁCTICAS DE ESCRITURA EN EL MARCO DEL PROGRAMA TODOS A APRENDER. EL CASO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA ÁNGEL CUNIBERTI DEL MUNICIPIO DE CURILLO, CAQUETÁ	Manuscrito de reflexión de la práctica pedagógica	Formación de maestros
1396	FACTORES ASOCIADOS A LA CALIDAD EDUCATIVA Y SU RELACIÓN CON LA IMPLEMENTACIÓN DE SISTEMAS DE GESTIÓN EN CENTROS EDUCATIVOS PÚBLICOS DE COLOMBIA	Manuscrito de investigación, revisión de literatura, y sistematización de experiencias	Cátedra de la Paz, educación rural y multigradual
1411	LOS TRABAJOS PRÁCTICOS EN EL APRENDIZAJE DE LOS FENÓMENOS ONDULATORIOS	Manuscrito de investigación, revisión de literatura, y sistematización de experiencias	Primera infancia, orientación escolar, género, corporeidad, socio emocionalidad
1417	INNORED. RED DE INVESTIGACIÓN E INNOVACIÓN DE LA CIUDAD DE TUNJA	Manuscrito de reflexión de la práctica pedagógica	La protección del medio ambiente, la ecología y la preservación de los recursos naturales, Educación rural y multigradual

1418	HUERTOS URBANOS COMO ESTRATEGIA SOCIAL PARA LA CONSTRUCCIÓN DE PAZ EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA RURAL MATEGUADUA, MUNICIPIO DE LA MONTAÑITA	Manuscrito de investigación, revisión de literatura, y sistematización de experiencias	Enseñanza de la Historia
1419	LA TRANSICIÓN A GRADO PRIMERO EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA MANUELITA SÁENZ	Manuscrito de investigación, revisión de literatura, y sistematización de experiencias	Humanidades, lenguaje, educación inclusiva, género, corporeidad, socio emocionalidad
1429	USO DEL LENGUAJE COLOQUIAL, COMO ESTRATEGIA DIDÁCTICA PARA EL APRENDIZAJE SITUADO DE LA QUÍMICA EN EL CONTEXTO SOCIOEDUCATIVO RURAL	Manuscrito de reflexión de la práctica pedagógica	La educación para la justicia, la paz, la democracia, la solidaridad, la confraternidad, el cooperativismo y, en general, la formación de los valores humanos, educación artística, filosofía, lenguaje
1430	SÉ QUE LEO, SÉ QUE HABLO, ¡SÉ QUE ESCRIBO Y SÉ QUE PIENSO HASTA... EN LO SOCIAL!	Manuscrito de investigación, revisión de literatura, y sistematización de experiencias	Cátedra de Estudios Afrocolombianos e interculturalidad, lenguaje, educación inclusiva
1431	“ÉRASE UNA VEZ... LA MAGIA DEL CUENTO” EL CUENTO COMO ESTRATEGIA DIDÁCTICA PARA FORTALECER PROCESOS DE LECTURA Y ESCRITURA DE ESTUDIANTES DEL GRADO PRIMERO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA JOSÉ EUSEBIO CARO SEDE LOS CAMPOS, AÑO 2016-	Manuscrito de investigación, revisión de literatura, y sistematización de experiencias	Formación de maestros
1433	SENDEROS HACIA LA CALIDAD EDUCATIVA	Manuscrito de investigación, revisión de literatura, y sistematización de experiencias	Lenguaje
1436	LA VALORACIÓN DE LA IDENTIDAD SOCIOCULTURAL COMO RECURSO FUNDAMENTAL PARA LA ADQUISICIÓN DEL ESPAÑOL COMO SEGUNDA LENGUA EN LA MINORÍA LINGÜÍSTICA SORDA	Manuscrito de reflexión de la práctica pedagógica	Gestión académica, gestión directiva, educación inclusiva, formación de maestros
1440	SYMBALOO, COMO ESTRATEGIA PARA DESARROLLAR HABILIDADES INVESTIGATIVAS EN DOCENTES	Manuscrito de investigación, revisión de literatura, y sistematización de experiencias	Gestión académica, Gestión administrativa y financiera, educación inclusiva
1444	ONLINE COLLABORATIVE LEARNING: CONNECTING CLASSROOMS BETWEEN CHINA AND COLOMBIA IN PANDEMIC TIMES	Manuscrito de investigación, revisión de literatura, y sistematización de experiencias	Humanidades

1450	PEDAGOGÍA EMERGENTE Y ADAPTABILIDAD EN EL SECTOR OFICIAL: TRANSFORMACIONES Y DESAFÍOS PARA GARANTIZAR EL DERECHO A LA EDUCACIÓN BAJO PARÁMETROS DE CALIDAD	Manuscrito de reflexión de la práctica pedagógica	La protección del medio ambiente, la ecología y la preservación de los recursos naturales, enseñanza de la historia, educación inclusiva, formación de maestros
1466	CUANDO LA ESCUELA SE TRANSFORMA PARA LA PREVENCIÓN DE LA DESERCIÓN ESCOLAR: EFECTO DE DOS INTERVENCIONES PARA ESTUDIANTES CONSUMIDORES Y CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES EN I.E.D DE LA LOCALIDAD 9ADE FONTIBÓN EN BOGOTÁ	Manuscrito de investigación, revisión de literatura, y sistematización de experiencias	Gestión académica, Orientación escolar
1472	FACTORES PERSONALES, FAMILIARES E INSTITUCIONALES QUE CAUSAN QUE LOS ESTUDIANTES ABANDONEN LA EDUCACIÓN BÁSICA EN UNA ESCUELA DE COLOMBIA	Manuscrito de investigación, revisión de literatura, y sistematización de experiencias	Humanidades
1473	SEMBRANDO SEMILLAS DE SABERES Y CONOCIMIENTOS EN EL TIEMPO – ESPACIO DEL SER MISAK	Manuscrito de reflexión de la práctica pedagógica	Cátedra de Estudios Afrocolombianos e interculturalidad, educación rural y multigradual
1475	FORTALECIMIENTO DEL CLIMA DE AULA, COMO ESTRATEGIA PARA GENERAR APRENDIZAJES SIGNIFICATIVOS	Manuscrito de investigación, revisión de literatura, y sistematización de experiencias	Gestión académica
1484	DICCIONARIO ESCOLAR KOREBAJU: UNA ESTRATEGIA DIDÁCTICA PARA MEJORAR LAS RELACIONES INTERPERSONALES ENTRE LOS ESTUDIANTES MESTIZOS E INDÍGENAS COREGUAJES DE LA I.E.R.I MAMA BWE REOJACHE DE MILÁN CAQUETÁ	Manuscrito de investigación, revisión de literatura, y sistematización de experiencias	Tecnología e informática
1491	PEDAGOGÍA DE LA TULPA: ESCENARIO PROSPECTIVO Y ESTRATÉGICO DE APRENDIZAJE	Manuscrito de reflexión de la práctica pedagógica	Humanidades, lenguaje
1495	LA PLANEACIÓN Y LA EVALUACIÓN EN AULA: PROCESOS ESENCIALES PARA EL APRENDIZAJE	Manuscrito de investigación, revisión de literatura, y sistematización de experiencias	El aprovechamiento del tiempo libre, el fomento de las diversas culturas, la práctica de la educación física, la recreación y el deporte formativo

1498	IMPLEMENTACIÓN DE LA WEBQUEST COMO RECURSO PARA DESARROLLAR COMPETENCIAS EN EL MANEJO DE LA INFORMACIÓN Y TRABAJO COLABORATIVO EN NIÑOS DE BÁSICA PRIMARIA	Manuscrito de investigación, revisión de literatura, y sistematización de experiencias	Cátedra de Estudios Afrocolombianos e interculturalidad
1518	IMPORTANCIA DE LA ORALIDAD EN LA ESCUELA	Manuscrito de investigación, revisión de literatura, y sistematización de experiencias	Integración STEM (matemáticas, ciencia, tecnología, ingeniería)
1528	PERFIL ANTROPOMÉTRICO, MOTOR Y FUNCIONAL DE ESCOLARES DE AMBOS SEXOS EN EDADES DE 10 A 16 AÑOS Y SU RELACIÓN CON LOS PROCESOS DE FORMACIÓN DEPORTIVA EN EL MUNICIPIO DE ANSERMANUEVO VALLE DEL CAUCA COLOMBIA	Manuscrito de investigación, revisión de literatura, y sistematización de experiencias	La protección del medio ambiente, la ecología y la preservación de los recursos naturales
1535	PROGRAMA DE EDUCACIÓN INTERCULTURAL LA CONCEPCIÓN. IMPLEMENTACIÓN DE UNA PROPUESTA PEDAGÓGICA PARA FORTALECER EL CURRÍCULO OFICIAL EN LA ESCUELA URBANA MEDIANTE LA ENSEÑANZA DE SABERES OTROS	Manuscrito de investigación, revisión de literatura, y sistematización de experiencias	La educación para la justicia, la paz, la democracia, la solidaridad, la confraternidad, el cooperativismo y, en general, la formación de los valores humanos
1537	PROCESO COGNITIVO Y METACOGNITIVO A PARTIR DE LA RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS EN NIÑOS DE 5 A 6 AÑOS	Manuscrito de investigación, revisión de literatura, y sistematización de experiencias	Educación rural y multigradual, género, corporeidad, socio emocionalidad
1540	PRAE EDUCAR PARA LA SOSTENIBILIDAD	Manuscrito de investigación, revisión de literatura, y sistematización de experiencias	Humanidades y lenguaje
1546	DISEÑO DE UN PROGRAMA DE ATENCIÓN PSICOSOCIAL Y PEDAGÓGICA PARA LAS ESTUDIANTES DE LA BÁSICA DE LA INSTITUCIÓN XY	Manuscrito de investigación, revisión de literatura, y sistematización de experiencias	El aprovechamiento del tiempo libre, el fomento de las diversas culturas, la práctica de la educación física, la recreación y el deporte formativo y educación artística
1551	LA VISIÓN CRÍTICO-AFECTIVA DE LA NEUROEDUCACIÓN EN LA FORMACIÓN DEL ESTUDIANTE DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PÚBLICA	Manuscrito de investigación, revisión de literatura, y sistematización de experiencias	Integración STEM (matemáticas, ciencia, tecnología, ingeniería)

1553	EXPERIENCIA DE VINCULACIÓN DE LOS ELEVINCULACIONES TEÓRICAS PRÁCTICAS QUE FUNDAMENTAN LA ESTRATEGIA “LEAMOS LIGERO SIN TRAGAR ENTERO”	Manuscrito de investigación, revisión de literatura, y sistematización de experiencias	Tecnología e informática, lenguaje
1560	EL MURALISMO COMO ESTRATEGIA LÚDICA PARA EL FORTALECIMIENTO DE LAS HABILIDADES PSICOMOTRICES DE LOS ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN MEDIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA LA INMACULADA DEL MUNICIPIO DE OLAYA HERRERA	Manuscrito de investigación, revisión de literatura, y sistematización de experiencias	Tecnología e informática, Integración STEM (matemáticas, ciencia, tecnología, ingeniería)
1563	EL HACIA UN EQUILIBRIO QUÍMICO VERDADERAMENTE ANALÍTICO	Manuscrito de reflexión de la práctica pedagógica	Formación de maestros
1566	DESARROLLO DE COMPETENCIAS NARRATIVAS Y DIGITALES DESDE UN NUEVO PARADIGMA EDUCATIVO	Manuscrito de reflexión de la práctica pedagógica	Gestión académica
1574	DISEÑO DE UN MODELO DIDÁCTICO PARA LA ENSEÑANZA EXPERIMENTAL DE LAS CIENCIAS NATURALES	Manuscrito de investigación, revisión de literatura, y sistematización de experiencias	La educación para la justicia, la paz, la democracia, la solidaridad, la confraternidad, el cooperativismo y, en general, la formación de los valores humanos, la protección del medio ambiente, la ecología y la preservación de los recursos naturales, Programa para el Desarrollo de Competencias Básicas, la educación económica y financiera, servicio social de los estudiantes, ciencias políticas y económicas, educación artística, educación física
1576	ANÁLISIS DE LA EXPERIENCIA Y DISPOSITIVO DE MEDIACIÓN EN LA FORMACIÓN INICIAL DE MAESTROS DE LA ESCUELA NORMAL SUPERIOR DISTRITAL MARÍA MONTESSORI	Educación religiosa, Humanidades	
1580	LA EVALUACIÓN EN EL AULA DESDE LA PERSPECTIVA DEL ESTUDIANTE	Inglés, Lenguaje, Matemáticas	
1584	INTEGRACIÓN CURRICULAR COMO MEDIO DE INTERVENCIÓN PEDAGÓGICA FRENTE A LA PANDEMIA COVID- 19	Tecnología e informática, Gestión académica, Educación inclusiva	

1586	LA PRÁCTICA DOCENTE MEDIADA CON LAS TIC DURANTE LA PANDEMIA	Formación de maestros, Género, corporeidad, socio emocionalidad”	
1589	REPRESENTACIÓN POLINOMIAL DE NUMERALES ESCRITOS EN EL SISTEMA DECIMAL DE NUMERACIÓN: UN ESTUDIO CON NIÑOS Y NIÑAS ESCOLARIZADOS	Manuscrito de investigación, revisión de literatura, y sistematización de experiencias	Tecnología e informática, formación de maestros
1599	SISTEMATIZACIÓN DEL PROYECTO INEM ACCESIBLE 2013-2020	Manuscrito de investigación, revisión de literatura, y sistematización de experiencias	Matemáticas
1604	APROXIMACIÓN A LOS FENÓMENOS DE REFLEXIÓN Y REFRACCIÓN DE LA LUZ CON NIÑOS DE TERCERO DE PRIMARIA UTILIZANDO LA METODOLOGÍA DE APRENDIZAJE ACTIVO	Manuscrito de investigación, revisión de literatura, y sistematización de experiencias	Educación inclusiva, formación de maestros
1609	UNA EXPERIENCIA DE EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE EN MATEMÁTICAS EN CONTEXTOS DE PRESENCIALIDAD ASISTIDA POR HERRAMIENTAS DIGITALES	Manuscrito de investigación, revisión de literatura, y sistematización de experiencias	Integración STEM (matemáticas, ciencia, tecnología, ingeniería)
1610	LA CORRELACIÓN ENTRE ENSEÑANZA INTEGRAL DE LAS MATEMÁTICAS, RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS, PRIMERA INFANCIA Y EVALUACIÓN FORMATIVA EN DOCENTES DE PRIMERA INFANCIA ACOMPAÑADOS POR EL PROGRAMA TODOS A APRENDER EN CARTAGO	Manuscrito de investigación, revisión de literatura, y sistematización de experiencias	Matemáticas
1614	VIERNES DE LECTURA EN FAMILIA	Manuscrito de investigación, revisión de literatura, y sistematización de experiencias	Primera infancia, matemáticas, formación de maestros
1617	UNA HERRAMIENTA DIDÁCTICA PARA LA REVITALIZACIÓN DEL NAMUI WAM EN LA ESCUELA JUAN DE DIOS LOS BUJIOS, RESGUARDO INDÍGENA DE GUAMBÍA	Manuscrito de investigación, revisión de literatura, y sistematización de experiencias	Lenguaje
1622	ATAJOS Y SENDEROS LA LITERATURA COMO INTERSECCIÓN CIUDADANA	Manuscrito de reflexión de la práctica pedagógica	Gestión académica, educación rural y multigradual
1625	LAS RELACIÓN DE PODER EN LA CONFIGURACIÓN DE IDENTIDAD DE ESTUDIANTES DE BÁSICA PRIMARIA	Manuscrito de reflexión de la práctica pedagógica	Humanidades

1626	PROMOCIÓN DE EDUCACIÓN AMBIENTAL EN ESTUDIANTES DE LA I. E. SANTA TERESITA DEL MUNICIPIO DE SAN PELAYO-CÓRDOBA HACIENDO UN DIAGNÓSTICO DE LA CALIDAD FÍSICOQUÍMICA Y MICROBIOLÓGICA DEL AGUA DEL RÍO SINÚ	Manuscrito de investigación, revisión de literatura, y sistematización de experiencias	Cátedra de la Paz, la educación para la justicia, la paz, la democracia, la solidaridad, la confraternidad, el cooperativismo y, en general, la formación de los valores humanos, género, corporeidad, socio emocionalidad
1629	CONCEPCIONES DE LA ESCRITURA ACADÉMICA-CIENTÍFICA EN ESTUDIANTES DE MEDIA	Manuscrito de investigación, revisión de literatura, y sistematización de experiencias	La protección del medio ambiente, la ecología y la preservación de los recursos naturales.
1630	IDENTIFICACIÓN DEL CONOCIMIENTO DIDÁCTICO A TRAVÉS DEL USO DE CÓDIGOS DIDÁCTICOS Y ANÁLISIS POR CAPAS. ESTUDIO DE CASO DESDE EL MODELO DE INVESTIGACIÓN EN LA ESCUELA	Manuscrito de reflexión de la práctica pedagógica	La protección del medio ambiente, la ecología y la preservación de los recursos naturales, humanidades, lenguaje
1631	COMPRESIÓN LECTORA EN ESTUDIANTES DE TERCER GRADO	Manuscrito de investigación, revisión de literatura, y sistematización de experiencias	Formación de maestros
1633	PROPUESTA DE EDUCACIÓN ÉTICO-SEXUAL EN LA ESCUELA, DESDE LOS APORTES DEL FILÓSOFO MICHEL FOUCAULT	Manuscrito de reflexión de la práctica pedagógica	Formación de maestros
1634	ESCUELA Y MEMORIA UNA EXPERIENCIA PEDAGÓGICA DE RECUPERACIÓN DE LA MEMORIA DE ESTUDIANTES.	Manuscrito de reflexión de la práctica pedagógica	Educación sexual, orientación escolar, formación de maestros
1636	DESARROLLO DE COMPETENCIAS CIENTÍFICAS EN ESTUDIANTES DE GRADO TERCERO Y SEXTO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA SAN JOSÉ DE LAS CUCHILLAS A TRAVÉS ENTORNOS VIRTUALES DE APRENDIZAJE	Manuscrito de investigación, revisión de literatura, y sistematización de experiencias	Cátedra de la Paz, la educación para la justicia, la paz, la democracia, la solidaridad, la confraternidad, el cooperativismo y, en general, la formación de los valores humanos, educación rural y multigradual

1638	INCIDENCIA DE LA IMPLEMENTACIÓN DE UNA UNIDAD DIDÁCTICA DISEÑADA EN EL MODELO DE INVESTIGACIÓN DIRIGIDA EN EL APRENDIZAJE DE LA ESTEQUIOMETRÍA	Manuscrito de investigación, revisión de literatura, y sistematización de experiencias	La protección del medio ambiente, la ecología y la preservación de los recursos naturales, Integración STEM (matemáticas, ciencia, tecnología, ingeniería)
1639	EL EMBARAZO ADOLESCENTE: REFLEXIONES A PARTIR DE HISTORIAS DE VIDA EN EL COLGALAN SUAITA	Manuscrito de investigación, revisión de literatura, y sistematización de experiencias	Integración STEM (matemáticas, ciencia, tecnología, ingeniería)
1642	INCLUSIÓN EDUCATIVA DE NIÑOS, NIÑAS Y ADOLESCENTES MIGRANTES EN LA REGIÓN CARIBE	Manuscrito de investigación, revisión de literatura, y sistematización de experiencias	Educación sexual.
1645	APROXIMACIONES DIDÁCTICAS PARA LA ENSEÑANZA DE LOS BIENES INMOBILIARIOS DE INTERÉS CULTURAL EN BUGA	Manuscrito de investigación, revisión de literatura, y sistematización de experiencias	Educación inclusiva