



Instituto
PARA LA INVESTIGACIÓN EDUCATIVA
Y EL DESARROLLO PEDAGÓGICO
ALCALDÍA MAYOR DE BOGOTÁ D.C.

INVESTIGACIONES E INNOVACIONES DEL IDEP



EL DESARROLLO DE LA INVESTIGACIÓN Y LA
INNOVACIÓN EDUCATIVA DURANTE EL
CUATRIENIO 1998-2001



*Investigaciones e innovaciones del IDEP –
El desarrollo de la investigación y la innovación
educativa durante el cuatrienio 1998-2001*

© 2001 Instituto para la Investigación
Educativa y el Desarrollo Pedagógico –IDEP–
Alcaldía Mayor de Bogotá

© Marina Camargo Abello
Jorge Enrique Ramírez

Dirección General del IDEP:
Clemencia Chiappe

Subdirección Académica:
María Cristina Dussán

*Coordinación del área de
Comunicación Educativa:*
María Eugenia Romero

Acompañamiento académico:
Edgar Torres

Diseño conceptual de la colección:
José Darío Herrera
Francisco Montaña

Acompañamiento editorial:
Francisco Montaña

Edición:
Martha Luz Tirado Fandiño

Corrección de estilo:
Rosa María Londoño

Diseño de carátula y páginas interiores:
Adriana Casis

Recuadro carátula:
(Detalle) *Círculo de color II.* August Macke

ISBN de la colección: 8066-10-7
del volumen: 8066-11-5

Impreso en Colombia - Printed in Colombia



CONTENIDO

PRESENTACIÓN	9
INTRODUCCIÓN	11
CAPÍTULO I. UBICACIÓN DEL ESTUDIO	
El plan de acción del IDEP	19
Conceptualización: investigación e innovación	22
Objetivos del estudio	23
Delimitación y desarrollo de los objetivos	23
CAPÍTULO II. METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN	
Enfoque	29
Características de la investigación	29
Unidad de análisis	30
Categorías de análisis (Indicadores, dimensiones y preguntas por objetivo)	32
Fuentes de información	33
Instrumentos de recolección de información	35
Desarrollo del trabajo de campo	37
CAPÍTULO III. HALLAZGOS	
Socialización y circulación de procesos y resultados de investigación e innovación	39
Escenarios de socialización y circulación de la investigación e innovación educativas	40

Estrategias de socialización y circulación de la investigación y la innovación	55
Cobertura poblacional de la socialización y circulación	63
Medios usados para socializar y circular los procesos y resultados de la investigación y la innovación educativa	69
Impacto de la circulación y socialización de los procesos y resultados de investigación e innovación	72
Impacto en los programas y líneas de investigación	73
Impacto en la conformación y consolidación de comunidades académicas y educativas	79
Impacto en la formación docente	84
Impacto en la política educativa	99
Impacto en el trabajo de aula	111
Aprendizajes obtenidos en la circulación y socialización de procesos y resultados de investigación e innovación	115
CONCLUSIONES	125
ANEXOS	
Formato de entrevista estructurada	133
Guía de entrevista no estructurada	
Cuadro de indicadores	
Listado de las investigaciones incluidas y no en el estudio	
Listado de las innovaciones incluidas y no en el estudio	

PRESENTACIÓN

El Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico IDEP es una entidad oficial de la ciudad de Bogotá que tiene como misión apoyar, realizar y difundir investigaciones educativas y producir proyectos innovadores de uso de los medios masivos en la educación.

Es dentro de este programa que el IDEP realiza cada año un cierto número de convocatorias para apoyar económicamente el desarrollo de proyectos de investigación y de innovación hechos por y para las escuelas de la ciudad. Apoyado en investigaciones previas y en las necesidades sentidas por la comunidad educativa, el Instituto también hace invitaciones a desarrollar proyectos de investigación y de innovación en áreas detectadas como críticas para el sector. Esta dinámica adquiere un mayor sentido cuando se entiende que gracias a la reflexión académica que le impone a los maestros el desarrollo de un proyecto de investigación o de innovación, puede adquirir una conciencia más profunda y crítica sobre su actividad en vista a mejorarla.

Las actividades del IDEP dentro del sector educativo de la ciudad y del país se convierten en fundamentales cuando a partir del conocimiento producido en su interacción directa con los maestros es posible definir prioridades, campos de problemas, acentos útiles que pueden orientar las políticas educativas de la ciudad.

En este sentido la divulgación y puesta en común de los caminos, los resultados y los análisis realizados por expertos sobre un grupo de investigaciones y de innovaciones realizadas durante el trienio correspondiente a los años 1997-1999, se convierte en una tarea crucial que permite completar el círculo de la validación académica de la producción intelectual educativa.

Así es como en estos cinco volúmenes se presentan las síntesis de algunos de los proyectos de investigaciones e innovaciones apoyados como resultados de las convocatorias abiertas y focalizadas –realizadas durante 1997, 1998, y

1999– y agrupados a partir de un análisis de las tendencias propias de la investigación y la innovación educativa y en sincronía con las pruebas de competencias básicas impulsadas por la Secretaría de Educación del Distrito Capital. Estas sinopsis, realizadas en su mayoría por los investigadores responsables, están precedidas por un análisis valorativo y una puesta en el contexto de la discusión mundial en las áreas donde los proyectos fueron catalogados. Debido a que la categorización que agrupó los proyectos y que dio lugar a los estudios especializados fue posterior a las convocatorias, algunas de las síntesis de estos proyectos aparecen en más de un tema. Esto a la vez que permite al lector encontrar coherencia editorial en cada volumen, evidencia la metodología con la cual fueron concebidos estos productos editoriales.

Este libro “Innovaciones e investigaciones del IDEP – El desarrollo de la investigación y la innovación educativa durante el cuatrienio 1998-2001” hace parte de la colección de cinco libros que ponemos en manos de los investigadores especializados, de los maestros en ejercicio y en formación, de los formadores de docentes y del público general con el fin de ofrecer un aporte significativo a la discusión académica que permita reconocer nuevos caminos hacia el mejoramiento de la educación.

INTRODUCCIÓN

La investigación realizada y aquí presentada se propuso conocer y analizar los procesos de socialización y circulación del conocimiento realizados por investigadores e innovadores durante el desarrollo de sus proyectos de investigación e innovación financiados por el IDEP durante el cuatrienio 1998-2001, en el marco de los proyectos de inversión del IDEP: "Investigación para cualificar el desempeño y la formación de docentes" y "Fomento, investigación y socialización de las innovaciones educativas". La indagación de la socialización y circulación del conocimiento producido, de que trata este estudio, fue realizada en dos momentos: el proceso de desarrollo de los proyectos y la entrega de los resultados finales.

El estudio se estructuró sobre la base de tres referentes básicos: primero, los lineamientos de política del IDEP contenidos en su Plan de Acción Cuatrienal 1998-2001, segundo, la importancia estratégica que tiene la investigación y la innovación para el desarrollo cualitativo de la educación del país, en cuanto generadoras de conocimiento teórico y práctico; tercero, la capacidad de orientar la acción educativa que tienen los conocimientos producidos por los procesos de investigación y de innovación, por los términos de las políticas, de formación docente y del trabajo práctico en las instituciones escolares.

Establecido el consenso contemporáneo acerca del papel fundamental de la educación en la configuración de procesos de desarrollo de las sociedades asentados en aspiraciones de equidad social, justicia y de ambientes de convivencia pacífica y de cultura de paz, así como reconocida la precaria situación en que se encuentran los sistemas educativos en países como el nuestro, la búsqueda de caminos y alternativas que permitan superar los principales escollos que impiden dinamizar una relación educación-desarrollo se constituye en prioridad de los planes y acciones del gobierno local, regional y nacional.

En este terreno de búsqueda, la implementación de políticas de desarrollo de la investigación como de la innovación –en el ámbito educativo y pedagógico–, se constituyen en estrategias fundamentales para contribuir con el propósito mencionado, en la perspectiva de construir una sociedad más digna para sus habitantes. La investigación, por su virtud natural de producir conocimiento teórico, permite el avance de las ciencias y disciplinas de la educación y de la pedagogía; y por su capacidad de orientar la acción educativa en forma más pertinente, ayuda a estructurar una mejor calidad de la educación, tanto a nivel macro –del sistema en general–, como a nivel micro –de las instituciones, los actores y sus contextos–. Por su parte, la innovación educativa mediante la puesta en marcha de iniciativas de cambio, experiencias, propuestas, programas, modelos y acciones que muestren su viabilidad en contextos particulares, contribuye con el conocimiento teórico-práctico en materia de cambio escolar y con la búsqueda de mejoras para el sector educativo en general.

Dado el papel protagónico, como se ha reconocido, que desempeñan la investigación y la innovación en el desarrollo educativo, se torna necesario y pertinente conocer los resultados de la acción del IDEP en el propósito estratégico de su fomento, apoyo y desarrollo. Es en función de este propósito que este estudio muestra explícitos logros referidos a conocimientos teórico-prácticos producidos, a orientaciones para la acción experimentadas, a las enseñanzas y aprendizajes que aportan los procesos y los efectos en sus ámbitos de influencia, todo ello en el marco de la socialización y circulación del conocimiento producido en las investigaciones e innovaciones apoyadas en el cuatrienio en referencia.

Este informe se estructuró en cuatro partes así:

El primer capítulo presenta la ubicación preliminar del estudio, a manera de contexto y justificación, que da cuenta tanto de los propósitos del IDEP con respecto al apoyo y fomento de la investigación y la innovación y su relación con la naturaleza de las convocatorias que buscaron dar curso a esas intenciones, como de los sentidos otorgados a la investigación y la innovación y los objetivos del estudio.

El segundo capítulo hace una descripción del acercamiento metodológico del estudio. En él se detallan los siguientes aspectos: el tipo de estudio realizado y sus alcances, los referentes fundamentales del análisis, la unidad básica de la investigación y las categorías de indagación, los instrumentos de obtención de información y la estrategia para desarrollar el trabajo de campo.

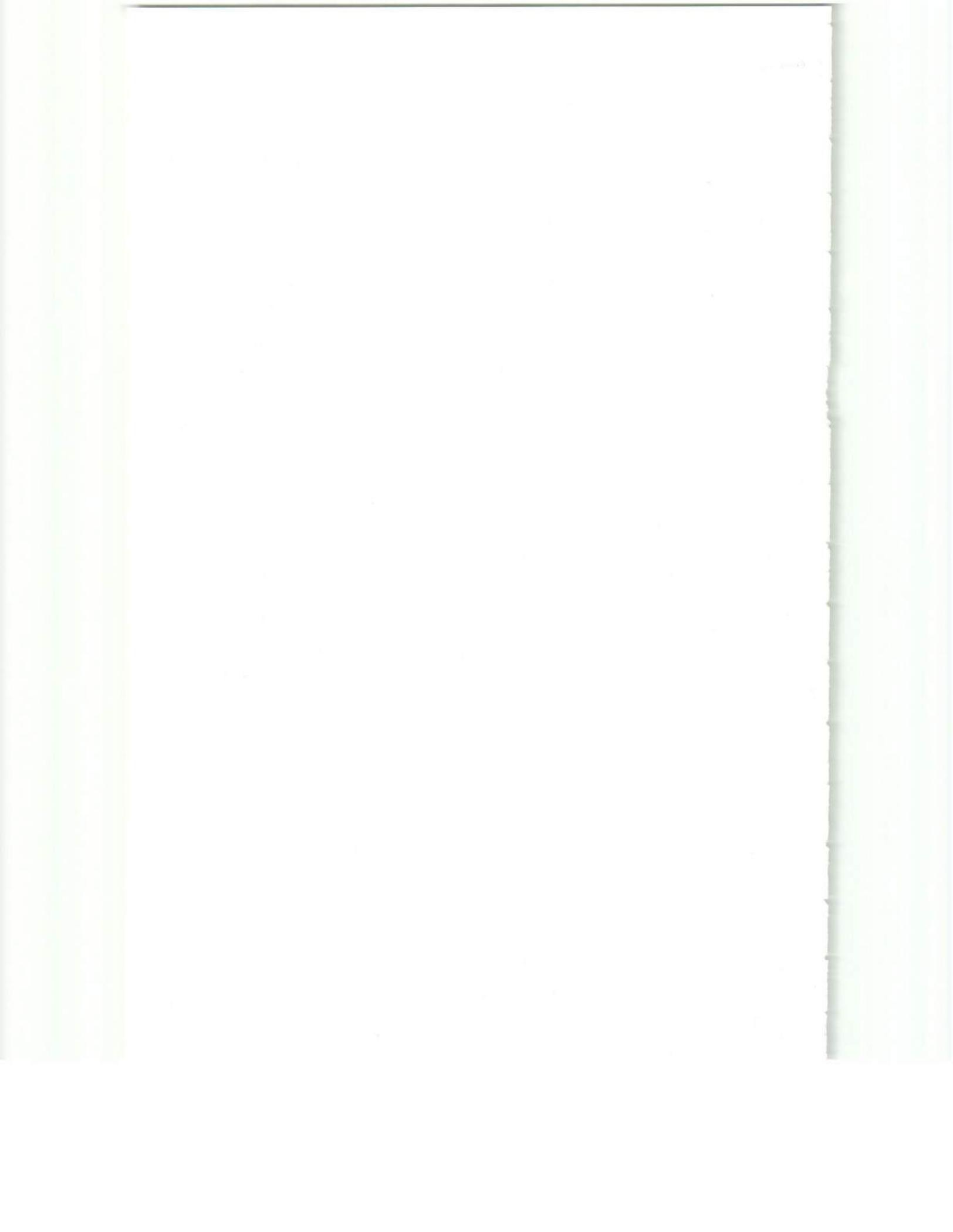
El capítulo tercero se extiende en el reporte de los hallazgos y su interpretación en materia de tres ejes temáticos básicos: los procesos de socialización y circulación de conocimientos, el impacto de estos conocimientos en programas y líneas de investigación, formación de maestros y políticas educativas y los aprendizajes evidenciados por estos procesos de investigación e innovación.

Por último, las conclusiones se exponen en el capítulo cuarto.

INVESTIGACIONES E INNOVACIONES DEL IDEP



CAPÍTULO I UBICACIÓN DEL ESTUDIO



El desarrollo del objeto de esta investigación, “Evaluación de los resultados de los proyectos de inversión”, “Investigaciones para cualificar el desempeño y la formación docente” y “Fomento, investigación y socialización de las innovaciones educativas –del plan de acción cuatrienal del IDEP”, tuvo como punto de referencia inicial los objetivos formulados en el Plan de Acción Cuatrienal así como las intenciones pretendidas de las actividades promovidas para desarrollarlas. Esta comprensión permitió contrastar posteriormente lo propuesto con las realizaciones reportadas por quienes se encargaron de la ejecución de los proyectos de investigación e innovación. En este sentido se describe a continuación la propuesta de plan de acción que orientó la implementación de los proyectos, objeto de la presente investigación, así como los objetivos que se trazaron para el desarrollo de esta investigación en el contexto de la socialización de sus procesos y resultados.

El Plan de acción del IDEP

El plan de acción propuesto para el desarrollo de la política y objetivos del IDEP durante el cuatrienio 1998-2001 comprendió cinco programas, de los cuales dos, se involucraron en este estudio. Ellos fueron:

- “Investigaciones pedagógicas para cualificar el desempeño y la formación docente” (Proyecto 7115).

- “Fomento, investigación y socialización de innovaciones educativas” (Proyecto 7113).

Los otros tres programas mencionados fueron:

- “Desarrollo pedagógico por medios masivos”.

- “Informática educativa y comunicación educativa”.

- “Modernización del instituto”.

Investigaciones pedagógicas para cualificar el desempeño y la formación docente. Proyecto 7115

En el contexto de la misión de este proyecto, contribuir al mejoramiento de la calidad de la educación, se formularon una serie de objetivos orientados hacia esta misión:

1. La identificación de problemas, alternativas y la generación de nuevas miradas sobre el maestro, el alumno y sus relaciones, que promuevan la transformación educativa mediante la cualificación del desempeño docente.

2. El aumento del conocimiento de las necesidades reales de los docentes y de la educación del Distrito que contribuya a la reorientación de los programas de formación inicial, avanzada y permanente, de tal manera que se atiendan este tipo de necesidades.

3. La promoción y fomento de la investigación educativa y pedagógica en el marco de la estrategia de conformación de comunidad académica, a través de la cual se cuestionen saberes y se modifiquen prácticas.

4. La articulación a los programas de formación permanente de docentes (PFPD), como acción de formación que promueve y articula la investigación, la innovación y la actualización, para que en este contexto la investigación contribuya a orientar la reflexión sobre las prácticas pedagógicas y promueva sus cambios, mejorando el desempeño pedagógico del maestro.

De acuerdo a este programa de inversión, la investigación pedagógica se ha orientado a la población de docentes del Distrito Capital y a los alumnos entre 5 y 17 años que asisten a instituciones educativas distritales.

Las acciones propuestas para llevar a cabo el programa son las siguientes:

1. Identificación y evaluación de investigaciones orientadas a cualificar el desempeño docente.

2. La financiación de investigaciones educativas.

3. La realización del seguimiento a las investigaciones financiadas.

4. El apoyo y realización de investigaciones aplicadas que contribuyan a orientar la política en formación docente.

5. La realización de la evaluación sobre proceso, producto e impacto de PFPD en los procesos pedagógicos.

6. La difusión (socialización) de resultados a través de eventos (seminarios, talleres, encuentros, cursos, etc.) y preparación de materiales para ser publicados.

7. La participación en espacios de formación, socialización y transferencia de conocimiento.

Las metas físicas propuestas para este programa durante el cuatrienio fueron:

1. Metas físicas de financiación de investigación propuestas

- Para 1998: 17 proyectos
- Para 1999: 27 proyectos
- Para 2000: 13 proyectos
- Para 2001: 13 proyectos

EN TOTAL: 70 PROYECTOS

2. Las metas físicas de difusión establecidas

- Entre docentes: 27.000

Fomento, investigación y socialización de las innovaciones educativas. Proyecto 7113

En el marco de la misión propuesta y con miras a extender los beneficios de la inversión a toda la comunidad educativa, este programa apuntó a fomentar, identificar, conceptualizar, apoyar, consolidar y divulgar experiencias innovadoras, con el fin de:

- Contribuir a generar condiciones que lleven a reconocer y adoptar cambios en las políticas, programas y estrategias educativas y pedagógicas.
- Actualizar a los docentes y renovar los procedimientos pedagógicos.
- Difundir, desarrollar, apropiar y aplicar experiencias innovadoras.

Dirigido a los docentes innovadores del Distrito, reconoció como ámbitos de innovación el aula de clase, la institución y la localidad, así como a los grupos o redes de maestros.

Las acciones planteadas para el proyecto fueron:

- El fomento, la identificación y la evaluación de innovaciones educativas en el Distrito.
- La financiación de los insumos y componentes para el desarrollo de las innovaciones.
- La realización del seguimiento a las innovaciones educativas financiadas.
- La difusión (socialización) de las innovaciones apoyadas a través de eventos y la preparación de material para ser publicado.

- La realización de un estudio sobre la pertinencia y el impacto de los PFPD.
- La evaluación de procesos, productos e impacto de las innovaciones educativas.
- La participación en espacios de formación, socialización y transferencia de conocimiento.

Las metas físicas propuestas para este proyecto de innovación durante el cuatrienio fueron:

1. Metas físicas de financiación:

- Para 1998: 12 proyectos
- Para 1999: 20 proyectos
- Para 2000: 17 proyectos
- Para 2001: 12 proyectos

EN TOTAL: 61 PROYECTOS

2. Metas físicas de difusión:

- 27.000 docentes
- 15.000 alumnos

Conceptualización: investigación e innovación

Orientada la mirada de la investigación pedagógica hacia el mejoramiento de la calidad de la educación mediante la identificación de problemas y alternativas, el aumento del conocimiento sobre las necesidades y a la articulación a los programas de formación; y planteado el objeto de las innovaciones en términos de la identificación, la conceptualización, el apoyo, la consolidación y la divulgación de experiencias de innovación, vale la pena hacer explícitos los principales factores asociados a cada uno de los proyectos.

La investigación pedagógica es una actividad y quehacer, que por su naturaleza misma no solo produce conocimientos que ayudan a explicar y entender las realidades educativas y escolares, sino que también se constituye en estrategia para cualificar la formación y el desempeño del maestro, en la medida en que le permite participar en el rol de investigador y permite el beneficio de sus resultados a través de diversos procesos de socialización y circulación de sus dinámicas y sus resultados. La investigación puede reportar importantes beneficios a partir de los hallazgos y nuevas comprensiones de la manera como funcionan las instituciones educativas y las actividades desarrolladas

dentro de ellas, así como los distintos procesos que se promueven como expresión del impacto del conocimiento producido y las diversas formas como se incorpora a las políticas educativas.

En materia de innovaciones son tres las acciones comprometidas: el fomento, la investigación (o sistematización) y la socialización. Este estudio trata de incorporarlas de tal forma que sus resultados puedan mostrar los aprendizajes comprometidos en ellas. La innovación pone en juego un entramado de relaciones de distinto carácter y naturaleza que conduce a tener en cuenta el contexto educativo y cultural, los actores involucrados en los procesos, los lugares de inscripción de esos actores para explicarse la acción educativa y pedagógica y para realizarla, la necesaria consideración a los procesos y de construcción y apropiación para garantizar su sostenibilidad.

Objetivos del estudio

– Evaluar los resultados de los Proyectos de Inversión 7113 y 7115, en función de la socialización y circulación de los mismos, del impacto sobre la formación de docentes y sobre las políticas educativas y en función de los aprendizajes generados por estas actividades. Todo ello a partir de la información, saberes y apreciaciones acumuladas por los investigadores e innovadores comprometidos en estos proyectos de inversión.

– Identificar las lecciones aprendidas por los innovadores e investigadores y organizar las formulaciones y sugerencias que ellos hacen al IDEP, para orientar su política y acción en cuanto a los procesos señalados.

– Comparar los resultados efectivos en cuanto a procesos de circulación y socialización de conocimiento, con los propósitos e intenciones del IDEP expresos en su política y plan de acción.

Delimitación y desarrollo de los objetivos

Presentamos a continuación la descripción de cada uno de los objetivos formulados en la convocatoria para contratar el estudio, que al tematizar su sentido, sirvieron de punto de partida para el diseño metodológico de la investigación:

Circulación de los procesos y productos de investigación y de innovación educativa

Tanto los procesos de investigación e innovación como sus resultados pueden valorarse en términos de las dinámicas, contenidos y formas involucrados en las acciones de socialización y circulación de los mismos. Hacerlo significa

contribuir a la legitimación de la actividad intelectual, enriquecerse con la crítica y aprehender las diferentes formas de tratamiento de los fenómenos sociales. También significa compartir posturas teóricas y metodológicas sobre el objeto de trabajo y su forma de tratamiento; responder interrogantes, socializar avances y progresar en la discusión; validar, legitimar o buscar consensos sobre los lugares de construcción del objeto de estudio y someter a la crítica las propias perspectivas de trabajo; decantar aprendizajes sobre el proceso investigativo e innovativo, el trabajo en equipo y los problemas de conocimiento.

Varios aspectos pueden ser mirados en el sentido descrito: los escenarios de socialización y circulación previstos y no previstos; el objeto de circulación (la propuesta, el problema u objeto, el tratamiento metodológico, las estrategias de análisis e interpretación, los primeros hallazgos y los resultados finales); los destinatarios (pares académicos, planificadores y encargados de la toma de decisiones de política, docentes, grupos restringidos de trabajo, investigadores internacionales); las estrategias y medios utilizados (la cátedra, las publicaciones, la conversación, la interventoría, los medios electrónicos y el ciberespacio).

Las preguntas que orientaron la indagación en este primer objetivo fueron:

- *Con relación a los escenarios:*

1. ¿En qué eventos se pusieron a circular procesos y resultados?

- *En cuanto al objeto que se pone en circulación:*

2. ¿Qué se difunde o circula?

- *Sobre los destinatarios de la circulación y socialización:*

3. ¿A quiénes se dirige esa circulación y socialización?

- *Acerca de las estrategias y medios de socialización y circulación:*

4. ¿Qué estrategias se utilizan?

5. ¿Qué medios se utilizan?

Estas preguntas buscaron documentar, de un lado la dimensión o cobertura de la circulación de procesos y resultados y de otro lado, la capacidad de los proyectos de investigación e innovación para difundir sus procesos y resultados a grupos amplios del sector educativo.

Relación entre productos de investigación e innovación y las políticas educativas

El sentido de este objetivo es dar cuenta del impacto de la socialización y circulación de procesos y resultados de investigación e innovación en el ámbito

de las políticas de educación distrital y posiblemente del orden de las políticas educativas nacionales. Pero también da cuenta del impacto de los proyectos sobre ámbitos más localizados, en términos de localidad o de institución, que pueden ser enunciados como aportes en el terreno de la micro-política.

Las políticas educativas distritales tal y como están contenidas en el plan sectorial de educación están dirigidas a atender los problemas de equidad, calidad y eficiencia del sector. La *equidad* es entendida en términos de ingreso y permanencia en el sistema dando prioridad a quienes más lo necesitan por carecer de condiciones socioeconómicas y culturales ventajosas con respecto a otros sectores de la población. La *calidad* se enfoca al mejoramiento de los resultados de la acción educativa en materia de evaluación de logro y de valores ciudadanos, de aquellos factores que inciden en la calidad y de búsqueda de alternativas exitosas para la educación media. Y la *eficiencia* tiene que ver con la organización de la gestión del sector: modernización del nivel central, fortalecimiento local y descentralización hacia las instituciones educativas.

Las preguntas que surgen de esta relación fueron:

6. ¿Qué política se afecta con el conocimiento producido por la investigación?
7. ¿Qué aporta la socialización y circulación de conocimiento a la política educativa?
8. ¿Cómo logra ese aporte?
9. ¿En qué escenarios?
10. ¿Con qué población?

Relación entre procesos y productos de investigación y de innovación con la conformación de líneas, programas de investigación y conformación de comunidades académicas

Los procesos de investigación y de innovación son fuente e insumo para la conformación y estabilidad de líneas y programas de investigación como una de las expresiones de la existencia de comunidad académica en educación, pero al mismo tiempo, la existencia de estos factores es condición indispensable para un desarrollo más óptimo y cualificado de la investigación y de la innovación. Por ello la pregunta por la capacidad de la investigación y de la innovación para conformar o fortalecer líneas y programas y por tanto dar pasos en la construcción de comunidad académica, es una pregunta significativa y pertinente para el desarrollo de políticas en este sentido. El desarrollo de la

investigación y de la innovación requiere la generación de capacidad para su realización así como su institucionalización. Es en esta medida que puede hablarse de continuidad y de desarrollo de los procesos de investigación e innovación.

Generar o fortalecer esta capacidad implica favorecer y ampliar contactos, apoyar procesos de interlocución académica a propósito del saber en construcción y ya construido, establecer nexos con la academia, asegurar cierta continuidad en la producción de conocimiento. Es la capacidad de los grupos de investigación y de innovación para construir pensamiento, para establecer interacción e interlocución con grupos similares con quienes compartir los procesos y resultados.

La pregunta que surgió de esta relación fue:

11. ¿Qué aportes han realizado los procesos de socialización y circulación a la creación o consolidación de líneas de investigación, de programas de investigación, de comunidades académicas?

Relación de los resultados de las investigaciones y las innovaciones y los programas de formación permanente de docentes en ejercicio

Los vínculos de la socialización y circulación de resultados y procesos de la investigación y la innovación con la formación de docentes en ejercicio fueron considerados en tres ámbitos: uno, los aportes a programas universitarios de carácter formal; dos, los aportes a la formación implementados por la administración distrital a través de los PFPD; y tres, los aportes a procesos informales de formación docente propios de la cotidianidad de las instituciones educativas.

En este sentido fue posible preguntar:

12. ¿Qué aportan los procesos de socialización y circulación de la investigación y la innovación a la formación docente?

13. ¿Cuáles son los temas aportados?

14. ¿Qué tipo de aportes se hace a las políticas sobre formación de docentes?

15. ¿De qué manera se vinculan los procesos y resultados de la investigación y la innovación con la formación de docentes?

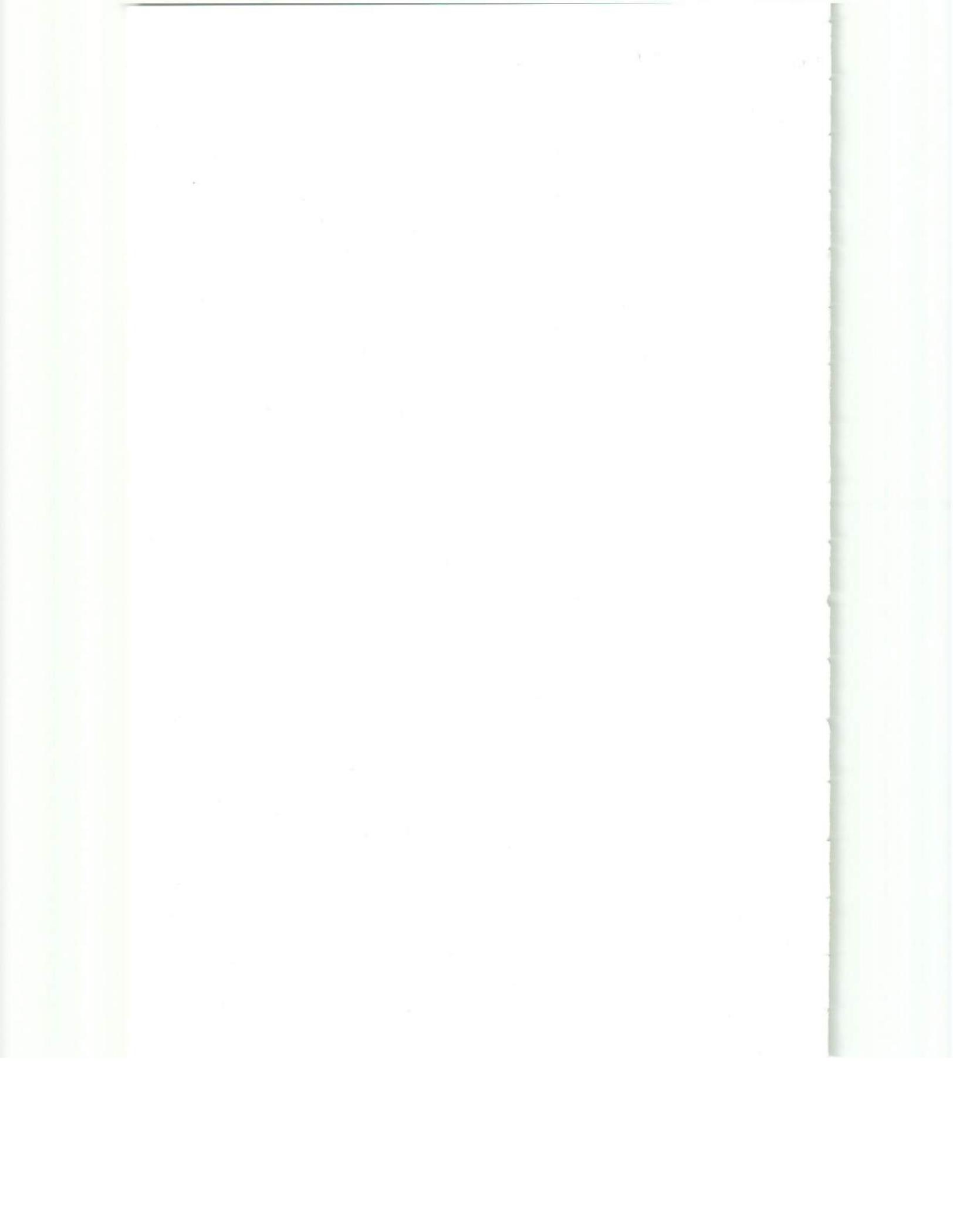
Relación de los resultados y procesos de las investigaciones y las innovaciones con los procesos de aprendizaje en el aula

Esta es una relación fundamental porque da cuenta del impacto de los resultados de la socialización y circulación del conocimiento producido en

la investigación y la innovación sobre los procesos de aula. Es una pregunta por la transferencia de aprendizajes al aula de clase de tal manera que se promuevan una mayor y mejor comprensión de los fenómenos de aula, así como aquellos cambios que cualifican las prácticas pedagógicas. La incidencia en el trabajo de aula puede obtenerse a través de los contenidos socializados, las metodologías, las estrategias didácticas o de enseñanza, las formas de conocer al estudiante, de agruparlo, de evaluarlo y de promover apoyos para su aprendizaje.

En consecuencia, surge el siguiente cuestionamiento:

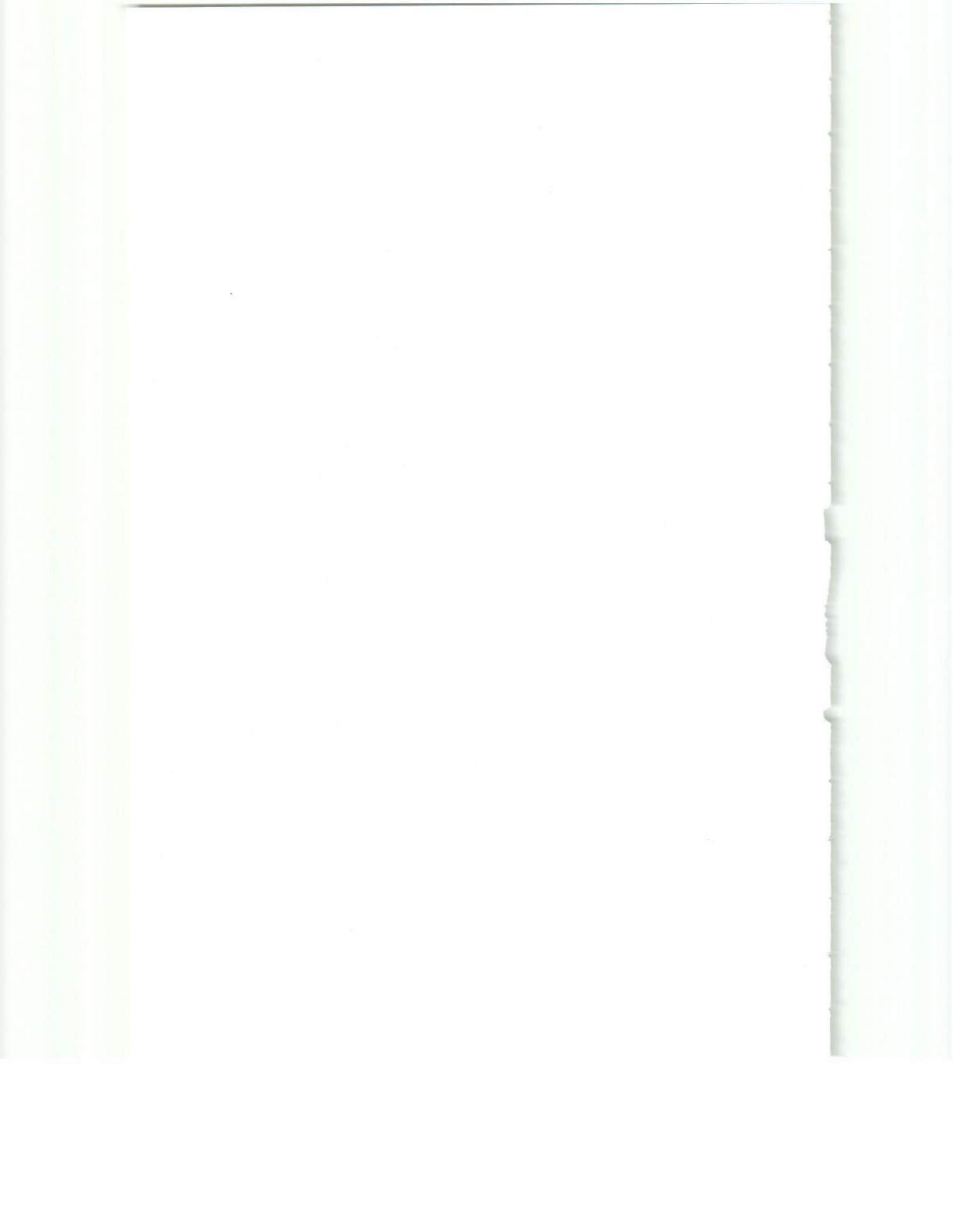
16. ¿Cuáles son los aportes de la circulación y socialización de procesos y resultados de investigación e innovación al trabajo de aula de los maestros en términos de comprensión y de transformación de esas prácticas?



INVESTIGACIONES E INNOVACIONES DEL IDEP



**CAPÍTULO II
DISEÑO METODOLÓGICO**



Enfoque

El enfoque metodológico implementado en el desarrollo de la investigación fue de carácter descriptivo, el cual articuló tanto la perspectiva cuantitativa como la cualitativa. En la medida en que indagó en las fuentes por categorías e indicadores susceptibles de ser traducidos en datos, asumió la primera perspectiva; y cuando logró agrupaciones de orden teórico y categorizaciones de orden cotidiano asumió la segunda al indagar sobre las maneras, los escenarios y los contenidos de la circulación y la socialización de la investigación y la innovación educativa. Así por ejemplo, la perspectiva cuantitativa dio cuenta, en forma empírica, de aquella información previsible, a través de los indicadores cuantitativos previstos; y la perspectiva cualitativa se expresó a través de la búsqueda de información no previsible que emergió desde la lectura de los actores, a través de las categorías cualitativas formuladas previamente y aquellas emergentes de la información registrada y organizada.

Características de la investigación

Las características de la investigación pueden sintetizarse de la siguiente manera:

Su carácter descriptivo

Se apoyó inicialmente en un ejercicio de indagación documental que comprometió el análisis del plan de acción del IDEP, de la política sectorial de educación del Distrito, así como de las fichas técnicas de resumen del IDEP, que recogen la información básica de los proyectos de investigación e innovación (objetivos, resultados esperados, muestra, metodología, conclusiones), todo esto con el objeto de construir un marco general para el análisis y la orientación en la construcción temática y categorial que orientará el proceso de investigación.

A partir de esta lectura documental se construyeron indicadores y categorías relativas a la circulación y socialización de conocimientos y aprendizajes experienciales resultantes de los procesos de investigación y de innovación. Con esta base se orientó el diseño del instrumento de recolección de información, un formato de entrevista estructurada; aunque la investigación se apoyó también en la realización de entrevistas no estructuradas.

La entrevista estructurada se adelantó mediante el diligenciamiento de un formato mediando la explicación de sus contenidos y el sentido de sus preguntas por parte de los investigadores a los innovadores e investigadores entrevistados. La entrevista no estructurada se adelantó mediante una conversación fluida con los ejecutores de los proyectos de investigación e innovación, sobre la base de una guía construida previamente. Cada fuente de información fue consultada una sola vez, ya sea diligenciando el formato o a través del proceso interactivo de la entrevista.

Su carácter evaluativo

La investigación mostró cierto carácter evaluativo porque buscó hacer un balance de las realizaciones, apoyada en la información sistemática y rigurosa registrada, de tal forma que se generaron apreciaciones razonadas y documentadas alrededor de los indicadores y categorías propuestas previamente o construidas en el proceso de indagación.

Aunque la producción de este conocimiento no se realizó sobre un andamiaje estrictamente evaluativo, tal como puede ser postulado por los teóricos de la evaluación, en la medida en que fue posible relacionar y contrastar los diversos aspectos del estudio, se realizó un ejercicio evaluativo en términos de balance de propuestas y realizaciones.

Unidad de análisis

Se constituyó por las investigaciones e innovaciones realizadas durante el cuatrienio 1998-2001 desde el punto de vista de la circulación y socialización de sus procesos y resultados. Para el caso del estudio, estos dos términos adquirieron el siguiente sentido:

Los *procesos* involucraron todas aquellas actividades, procedimientos, acciones y mediaciones que se dispusieron para la materialización de las propuestas de investigación e innovación y la elaboración final de los resultados. Comprendieron tanto las actividades y acciones durante el desarrollo de las etapas de una investigación o proceso innovativo, como las

interacciones de los investigadores e innovadores, ya sean como grupo de trabajo, o con otros que participaron de las discusiones e interlocuciones sobre sus objetos y métodos de trabajo.

Los *productos* se refirieron a la socialización final de la investigación e innovación, en términos de contenido, metodología y práctica investigativa. La idea fue destacar los impactos, aprendizajes y lecciones que deja el apoyo y fomento a la investigación e innovación para la ciudad, los investigadores y el IDEP.

Unidad de análisis de las investigaciones

Durante el cuatrienio se realizaron 60 investigaciones educativas las cuales se distribuyeron así, según tipo de investigación y año:

a. Según tipo de investigación

TIPO DE INVESTIGACIÓN	NÚMERO DE INVESTIGACIONES	CÓDIGOS DE IDENTIFICACIÓN
FOMENTO	16	001 A 009 Y 017 A 023
APOYO	15	010 A 016 Y 024 A 031
ENCUENTRO DE SABERES	5	032 A 036
FOCALIZADA	11	037 A 047
PROPIAS	6	048-053
OTRAS DE APOYO	7	054-060
TOTAL	60	

* Véase Anexo 4

b. Según año

AÑO	NÚMERO DE INVESTIGACIONES	CÓDIGOS DE IDENTIFICACIÓN
1998	16	001a 016
1999	31	017 a 060
Total	60	

* Véase Anexo 4

Del total de 60 investigaciones, las cuales constituyeron la unidad de análisis del estudio con respecto a las investigaciones financiadas por el IDEP, se reportó información a través de las fichas técnicas del IDEP, de 45 investigaciones.

En el Anexo 4 aparece la tabla de las investigaciones realizadas durante el cuatrienio.

Como ya se dijo, se indagaron en total 45 investigaciones y se realizaron 47 entrevistas. Vale la pena resaltar que 5 de las investigaciones no incluidas finalmente en el estudio fueron las realizadas por expertos sobre temáticas específicas (educación matemática, formación en valores, ambientes de aprendizaje, formación en lectura y escritura y desarrollo del pensamiento), contratadas en los últimos meses del año 2000.

Unidad de análisis de las innovaciones

Los proyectos de innovación financiados por el IDEP durante el cuatrienio fueron 48, los que constituyeron la unidad de análisis del estudio con respecto a las innovaciones, y correspondientes al número de fichas de resumen y proyectos entregados por el IDEP, distribuidas según año de ejecución:

AÑO	NÚMERO DE INNOVACIONES
1998	11
1999	20
2000	17
Total	48

* Véase Anexo 5

De los 48 proyectos que constituyeron la unidad de análisis de las innovaciones educativas se indagaron 39 proyectos, correspondientes a 39 entrevistas. Se anexa cuadro de las innovaciones entrevistadas.

En su conjunto, la unidad de análisis se constituyó con un total de 108 proyectos (60 investigaciones y 48 innovaciones), de los cuales se indagaron 84, entre investigaciones e innovaciones, y se realizaron 86 entrevistas o encuestas.

Categorías de análisis (Indicadores, dimensiones y preguntas por objetivo)

El siguiente cuadro establece una relación entre los objetivos y las preguntas que les corresponden para luego hacer un desglose de esta relación en los principales aspectos o dimensiones que la comprometen y derivar de aquí los indicadores correspondientes. Esta secuencia de objetivo, preguntas, aspectos o dimensiones e indicadores permite caracterizar la información esperada en el proceso de indagación y establecer unas coordenadas de valoración, interpretación y explicación. Veamos:

OBJETIVO	PREGUNTAS	DIMENSIONES	INDICADORES CUANTITATIVOS	INDICADORES CUALITATIVOS
4.1	¿Cuáles son las características de la circulación de procesos y productos de investigación e innovación?	Objetos, usuarios, fines y medios de circulación. Aportes de la circulación.	Cobertura (número de publicaciones, eventos, programas, proyectos).	Capacidad de cualificación. Fomento valores académicos.
4.2	¿Qué aspectos de la política se atendieron y cómo? ¿Qué aportes se hicieron? ¿Qué problemas o temas quedan sugeridos?	Objetos trabajados. Metodologías de tratamiento. Evaluaciones de la política macro y recomendaciones. Evaluaciones de micropolítica y recomendaciones.	Cobertura (problemas y temas). Pertinencia (Respuestas a la política). Consistencia (adecuación temas, metodologías y resultados). Capacidad de aporte.	Calidad (Capacidad de reconceptualización de los elementos de la política). Capacidad proyectiva de la investigación (Orientaciones de futuro).
4.3	¿Qué líneas de investigación y cómo se institucionalizaron? ¿Qué vínculos se establecieron entre líneas, programas y comunidades dentro de la institución? ¿Cuáles son las posibilidades de avanzar sobre lo construido en la relación entre líneas, programas y comunidad?	Institucionalización de la investigación y la innovación. Interacciones en y fuera de la institución. Procesos de apoyo.	Idoneidad de investigadores e instituciones (quiénes, cómo, en qué condiciones, con qué formación, cuánto tiempo). Condiciones facilitadoras obstaculizadoras. Resultados positivos sobre las instituciones.	Capacidad acumulativa (recoge y proyecta). Capacidad formativa. Calidad de los procesos grupales (interacción, debate, vínculos).

OBJETIVO	PREGUNTAS	DIMENSIONES	INDICADORES CUANTITATIVOS	INDICADORES CUALITATIVOS
4.4	<p>¿Cuáles son los aportes a la comprensión de la profesión docente?</p> <p>¿Cuáles los aportes a la formación?</p> <p>¿Cuáles son los temas básicos de la formación?</p> <p>¿Cuáles son las estrategias de formación?</p> <p>¿Cuáles son las valoraciones sobre la formación?</p>	Relación, formación permanente de docentes y profesionalización.	Cobertura Pertinencia (atención a políticas, necesidades y demandas).	Capacidad de integrar formación-profesión docente. Reconceptualización sobre investigación e innovación y sus posibilidades de relación con la formación docente y con su cualificación.
4.5	<p>¿Cuáles son los aportes a los saberes didácticos y metodológicos?</p> <p>¿Cuáles son los aportes a las prácticas docentes?</p> <p>¿Qué inducción de cambios se provocaron en el aula?</p>	Transferencia de conocimiento al aula. Cambios en la enseñanza y en el aprendizaje.	Cobertura de problemas de la práctica del maestro. Caracterización de las prácticas, los problemas y las soluciones.	Transferibilidad del conocimiento a cambios en las prácticas de aula. Capacidad de inducir cambios.

Fuentes de información

Las fuentes de información sobre los procesos de socialización y circulación de los procesos y resultados de investigación e innovación fueron de dos tipos, encontrados en distintos escenarios, tal y como se resume a continuación:



ESCENARIOS FUENTES	IDEP	GRUPOS DE INVESTIGACIÓN E INNOVACIÓN	INVESTIGADOS (INSTITUCIONES Y ACTORES)
Documentales	Lineamientos de políticas, evaluaciones o interventorías e informes de investigación e innovación Resúmenes analíticos de proyectos.	Publicaciones y demás productos resultantes del proceso de investigación e innovación.	
Actores educativos	Directivas, profesionales ejecutores de políticas e interventores.	Director o coordinador de investigación y miembros del equipo de trabajo.	Director y docentes de las instituciones investigadas.

La referencia de las fuentes documentales del IDEP (Plan Cuatrienal, lineamientos de política y resúmenes analíticos), así como el intercambio y discusión con la subdirección académica y asesores del instituto contribuyeron a perfeccionar el diseño de la investigación, y de manera particular la construcción de los instrumentos de recolección de información. La aplicación de los instrumentos, en la fase de trabajo de campo, apeló a la memoria experiencial de los grupos de investigación e innovación y en menor medida, a fuentes documentales de los mismos grupos para complementar el registro de la información.

Instrumentos de recolección de información

La información registrada, dependiendo de las fuentes y de las características de los datos a obtener, exigió diferentes instrumentos.

En primer lugar, se construyó una ficha de lectura documental de los informes o documentos de investigación e innovación, de tal forma que fue posible conocer cada proyecto en su especificidad. Esta información básica fue consignada en formatos semejantes a los RAE (Resumen Analítico en Educación) cuyo carácter descriptivo permitió consignar, la información básica

de cada proyecto. Posteriormente, esta información se volcó en matrices elaboradas con el criterio de resumir la información considerada pertinente para cada proyecto de investigación e innovación, así:

TIPO DE INFORMACIÓN	CARACTERÍSTICAS	DESCRIPTORES GUÍA
Básica	Presentó el espectro de investigaciones e innovaciones realizadas, sus datos de publicación y la forma de acceder a ellas.	Título Autores Fecha de inicio y terminación Clasificación: investigación o innovación Entidad donde se realiza Dirección Teléfono
General	Resumió la información que permitió acercarse a una descripción global del proyecto.	Tema de investigación Descriptor claves Enfoque Objetivos Propósitos Principales conclusiones
Teórica	Dio cuenta del conocimiento que se pretendió producir y circular.	Inscripción disciplinar Enfoque Descripción amplia del objeto Descripción del tratamiento teórico del objeto (lugar teórico y categorías teóricas)
Metodológica	Mostró las características del abordaje de los objetos de investigación.	Enfoque y método Estrategias e instrumentos Fuentes de información
De socialización	Permitió información sobre la cobertura de la difusión de conocimiento ofrecida y de las estrategias para hacerlo.	Escenarios de socialización ofrecidos Población a que se dirige Estrategias de socialización Publicaciones escritas reportadas hasta el momento Socializaciones realizadas hasta el momento



En segundo lugar, y con la información proporcionada por la lectura documental, y consignada en las anteriores matrices, se procedió a construir el instrumento de recolección de información (Ver Anexo 1) y a recolectar la información a través de cualquiera de las siguientes dos estrategias: entrevista abierta –apoyada en una guía– (Anexo 2) o encuesta dirigida (Anexo 1), dirigida a los grupos de investigación e innovación o a directores de las mismas. En ambos casos la pretensión fue la de consignar la información recolectada en el instrumento diseñado para tal fin.

De otra parte, las instituciones y actores investigados aportaron información acerca de sus formas de percibir el trabajo investigativo realizado en sus instituciones, del tipo de involucramiento en el proceso investigativo, del conocimiento que ellos derivaron del proceso y de los beneficios que el proceso reportó.

Desarrollo del trabajo de campo

El eje del trabajo durante la primera etapa consistió en la revisión y lectura documental de los RAE y fichas técnicas correspondientes a las investigaciones e innovaciones, finalizadas o en curso, y demás documentación dispuesta por el IDEP.

Esta etapa de lectura documental se realizó con el propósito de revisar y complementar la propuesta de indicadores sugerida por los investigadores al IDEP en la fase inicial del estudio.

Como ya se dijo, para facilitar la interpretación posterior de la información, se elaboraron matrices que facilitaran el registro y la organización de la información, tanto de los trabajos de investigación como de innovación, conducente a relevar las características básicas del objeto de este estudio.

La segunda etapa incluyó la construcción de indicadores y categorías de análisis, la elaboración de los instrumentos de recolección de información y la realización del trabajo de campo. Con la información aportada por los documentos de las investigaciones e innovaciones se construyeron los indicadores y categorías de análisis. Esta construcción por parte de los investigadores fue discutida, redefinida y acordada con la interventoría del IDEP, de cuyo diálogo y acuerdo resultó la elaboración definitiva de indicadores y categorías (véase Anexo 3)

A renglón seguido se construyeron los instrumentos de recolección de información (véase Anexo 1 y 2) y se procedió a su consecución por medio de diferentes estrategias:

1. Reunión en el IDEP, un total de 12, con los coordinadores de proyectos de innovación educativa, para la explicación de motivos e importancia del estudio así como para el diligenciamiento del formato de registro de información. El formato fue posteriormente resuelto y entregado a los responsables del estudio.

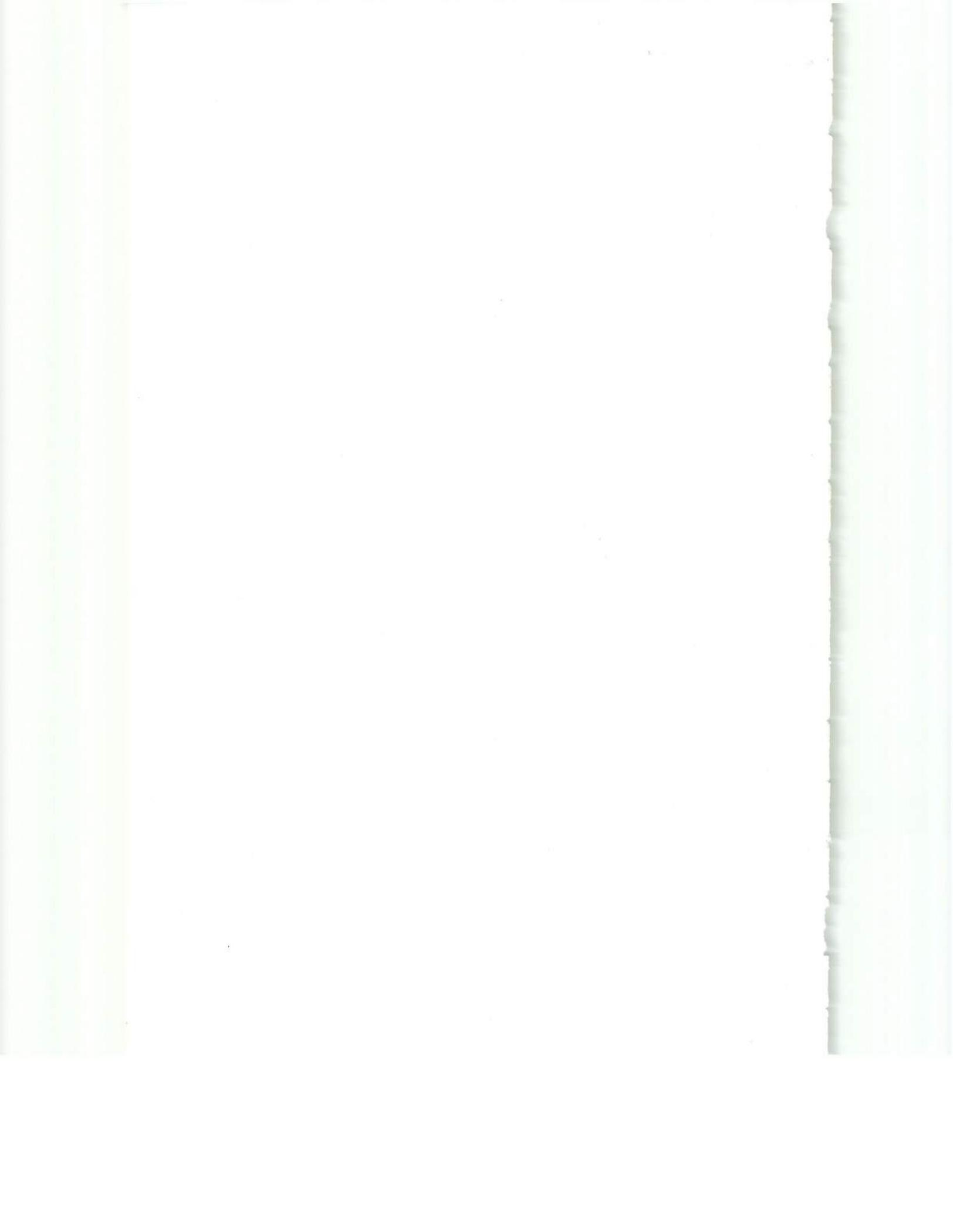
2. Reunión en las instituciones con coordinadores de investigación e innovación para explicar el formato y solicitar su diligenciamiento, el cual fue recogido posteriormente. Estas citas se llevaron a cabo con seis proyectos de investigación y cinco proyectos de innovaciones educativas.

3. Entrevistas directas a coordinadores de investigación y de innovación. Esta técnica se utilizó en 39 proyectos de investigación, incluyendo dos entrevista más con investigadores auxiliares de dos proyectos en los que se entrevistó a los investigadores principales respectivamente, y en cinco proyectos de innovación educativa.

INVESTIGACIONES E INNOVACIONES DEL IDEP



CAPÍTULO III HALLAZGOS



Los resultados de esta investigación se presentan en cuatro grandes apartados que evidencian los hallazgos y su respectiva interpretación de acuerdo a los objetivos propuestos:

1. Socialización y circulación de procesos y resultados de investigación e innovación.
2. Impacto de la circulación y socialización de los procesos y resultados de investigación e innovación.
3. Aprendizajes obtenidos en la circulación y socialización de los procesos y resultados de investigación e innovación.

Socialización y circulación de procesos y resultados de investigación e innovación

De acuerdo a los objetivos del estudio y a la formulación de categorías e indicadores para la evaluación de los resultados de los proyectos de inversión 7115 y 7113, la socialización y circulación de procesos y resultados se refirió a la identificación y caracterización de aquellos escenarios y eventos que posibilitan la circulación y socialización de procesos y resultados, a las estrategias usadas en esta socialización y circulación y a los contenidos socializados y puestos en circulación. En este sentido las preguntas que orientan la indagación de este aspecto fueron:

- a. ¿En qué tipo de escenarios ocurre la socialización y circulación de los procesos y resultados de las investigaciones e innovaciones?
- b. ¿Qué contenidos son socializados y puestos en circulación en estos escenarios?

- c. ¿Qué población es destinataria de estos escenarios y contenidos de socialización y circulación?
- d. ¿Cuáles son las estrategias que se utilizan en los procesos de socialización?
- e. ¿Mediante qué medios se ponen en circulación los procesos y resultados?

Escenarios de socialización y circulación de la investigación e innovación educativas

Esta sección muestra, de manera global y discriminada, el comportamiento de la socialización y circulación de procesos y resultados de las investigaciones e innovaciones, a partir de las características que estas prácticas asumieron de acuerdo a la categorización y sistematización de la información recolectada. De igual manera muestra esta sección una lectura interpretativa que permitió entender y explicar ese comportamiento. La información y su respectiva interpretación es la siguiente:

1. Descripción de los escenarios de socialización y circulación discriminados por tipo de proyecto (investigación e innovación), tabla 1.
2. Descripción de los escenarios de socialización y circulación de conocimiento discriminados por tipo de escenario (previstos y no previstos), tabla 2.
3. Descripción de los escenarios de socialización y circulación de conocimiento de la investigación e innovación, desagregados en previstos y no previstos, tabla 3.

Las categorías usadas para la confección de las tablas y por tanto para la organización de los datos fueron las siguientes:

1. Con relación a la descripción de los escenarios. La información aportada permitió distinguir escenarios de acuerdo con distinto tipo de categorías:
 - a. De acuerdo al origen de la iniciativa de socialización. Permitted discriminar la socialización promovida por iniciativa de los proyectos en sus espacios de trabajo y la promovida por el IDEP en espacios diversos.
 - b. De acuerdo al carácter extensivo de la socialización. Discriminó los niveles de cobertura espacial de los escenarios: distrital, regional, nacional e internacional.
 - c. De acuerdo a la población a la que se dirigió la socialización. Mostró los escenarios desde el punto de vista del tipo de población que cubren.
 - d. De acuerdo a los escenarios de formación docente. Desagregó los escenarios teniendo como referente básico la formación docente.

2. En cuanto a los tipos de escenarios. Se catalogaron en previstos y no previstos:

a. Escenarios previstos: son los espacios y/o eventos de socialización comprometidos por los investigadores y los innovadores en los proyectos respectivos convenidos con el IDEP.

b. Escenarios no previstos: son los espacios y/o eventos de socialización desarrollados por los investigadores y los innovadores por su propia iniciativa o por exigencias externas, pero que además no están comprometidos en los convenios con el IDEP. Es decir, así aparezcan en el cronograma de actividades, son actividades generadas a partir de las necesidades del desarrollo del proyecto y que no fueron previstas en el momento de su planeación, diseño y de la posterior relación contractual con el IDEP.

Los diversos escenarios de socialización de procesos y resultados de las investigaciones e innovaciones se agruparon según diversos criterios:

- De acuerdo al agente que toma la iniciativa en la socialización: los ejecutores de los proyectos y el IDEP.
- Según el nivel de extensión de la socialización: distrital, regional, nacional e internacional.
- De acuerdo al tipo de población cubierto por la socialización: docentes, estudiantes, padres de familia y expertos.
- Según los escenarios de formación y encuentro de docentes: universidad, PFPD, encuentro de saberes y muestra de experiencias.

Según los datos consolidados en las tablas 1 y 2 –véanse también gráficas 1 y 2– es posible derivar las siguientes observaciones:

1. La diversidad de escenarios de socialización (se describen 14 escenarios diferentes), la alta frecuencia de eventos (969) y el alto promedio de eventos por proyecto: para las investigaciones es de 9,11, para las innovaciones es de 14,33 y globalmente el promedio de eventos de socialización por proyecto es de 11,5.

2. Con respecto al total, es llamativo el mayor número de eventos de socialización en las innovaciones que en las investigaciones: el 57,7% corresponde a las innovaciones, mientras el 42,3% corresponde a las investigaciones. Posiblemente esto se debe a la naturaleza de los proyectos, así por ejemplo, la innovación se involucra de manera más directa en procesos sociales y por ello tiene más oportunidades de articular una mayor cantidad y diversidad de actores y escenarios en su proceso de socialización de la intervención pedagógica.

Tabla 1. Descripción de los escenarios de socialización y circulación discriminados por tipo de proyecto

DESCRIPCIÓN DE LOS ESCENARIOS DE SOCIALIZACIÓN	INVESTIGACIÓN		INNOVACIÓN		TOTAL		
	NÚMERO DE SOCIALIZACIONES	%	NÚMERO DE SOCIALIZACIONES	%	NÚMERO DE SOCIALIZACIONES	%	
Según la iniciativa de la socialización	El proyecto	124	12,8	262	27,0	386	39,8
	El IDEP	84	8,7	32	3,3	116	12,0
	SUB-TOTAL	208	21,5	294	30,3	502	51,8
Según el nivel de extensión de la socialización	Distrital	19	2,0	96	9,9	115	11,9
	Regional	3	0,3	2	0,2	5	0,5
	Nacional	12	1,2	5	0,5	17	1,7
	Internacional	13	1,3	3	0,3	16	1,6
	SUB-TOTAL	47	4,8	107	10,9	15,3	15,7
Según la población a la que se dirige la socialización	Docentes	19	2,0	62	6,4	81	8,4
	Estudiantes	7	0,7	46	4,8	53	5,5
	Padres	9	0,9	9	0,9	18	1,8
	Expertos	11	1,1	1	0,1	12	1,2
	SUB-TOTAL	46	4,7	118	12,2	164	16,9
Según los escenarios de formación y encuentros de docentes	Universidad	64	6,6	14	1,5	78	8,1
	PFPD	7	0,7	1	0,1	8	0,8
	Encuentro de Saberes	18	1,9	3	0,3	21	2,2
	Muestra de experiencias	17	1,8	23	2,4	40	4,2
	SUB-TOTAL	106	11,0	41	4,3	147	15,3
Otros	3	0,3	0	0	3	0,3	
TOTAL	410	42,3	559	57,7	969	100,0	

INVESTIGACIONES E INNOVACIONES DEL IDEP
EL DESARROLLO DE LA INVESTIGACIÓN
Y LA INNOVACIÓN EDUCATIVA
DURANTE EL CUATRIENIO 1998-2001

EVALUACIÓN DE LOS RESULTADOS DE LOS PROYECTOS DE
INVERSIÓN: "INVESTIGACIONES PARA CUALIFICAR EL DESEMPEÑO Y LA
FORMACIÓN DE DOCENTES" Y "FOMENTO, INVESTIGACIÓN Y
SOCIALIZACIÓN DE LAS INNOVACIONES EDUCATIVAS"

Tabla 2. Descripción de los escenarios de socialización y circulación discriminados por tipo de escenarios (previstos y no previstos)

DESCRIPCIÓN DE LOS ESCENARIOS DE SOCIALIZACIÓN	PREVISTOS		NO PREVISTOS		TOTAL		
	NÚMERO DE SOCIALIZACIONES	%	NÚMERO DE SOCIALIZACIONES	%	NÚMERO DE SOCIALIZACIONES	%	
Según la iniciativa de la socialización	El proyecto	327	33,7	59	6,1	386	39,8
	El IDEP	113	11,7	3	0,3	116	12,0
	SUB-TOTAL	440	45,4	62	6,4	502	51,8
Según el nivel de extensión de la socialización	Distrital	86	8,9	29	3,0	11	11,9
	Regional	2	0,2	3	0,3	5	0,5
	Nacional	10	1,0	7	0,7	17	1,7
	Internacional	12	1,2	4	0,4	16	1,6
	SUB-TOTAL	110	11,3	43	4,4	49	15,7
Según la población a la que se dirige la socialización	Docentes	60	6,2	21	2,2	81	8,4
	Estudiantes	23	2,4	30	3,1	53	5,5
	Padres	12	1,2	6	0,6	18	1,8
	Expertos	7	0,7	5	0,5	12	1,2
	SUB-TOTAL	102	10,5	62	6,4	164	16,9
	Según los escenarios de formación y encuentros de docentes	Universidad	49	5,1	29	3,0	78
PPPD		5	0,5	3	0,3	8	0,8
Encuentro de		20	2,1	1	0,1	21	2,2
Saberes		25	2,6	15	1,6	40	4,2
Muestra de experiencias		99	10,3	48	5,0	147	15,3
Otros	0		3	0,3	3	0,3	
Total	751	77,5	218	22,5	969	100,0	

Gráfico 1. Escenarios de socialización de investigación e innovación

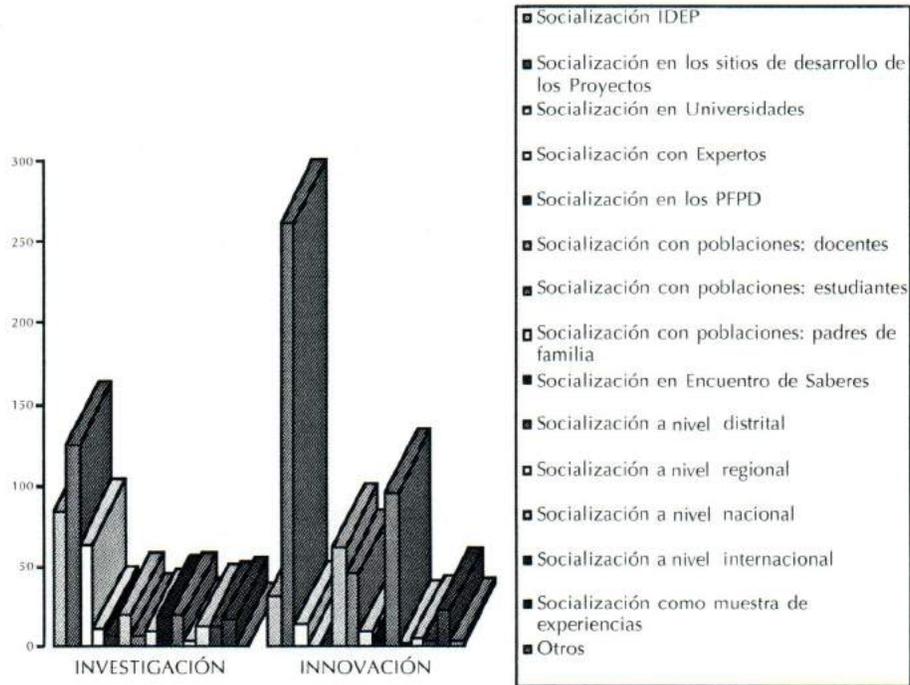
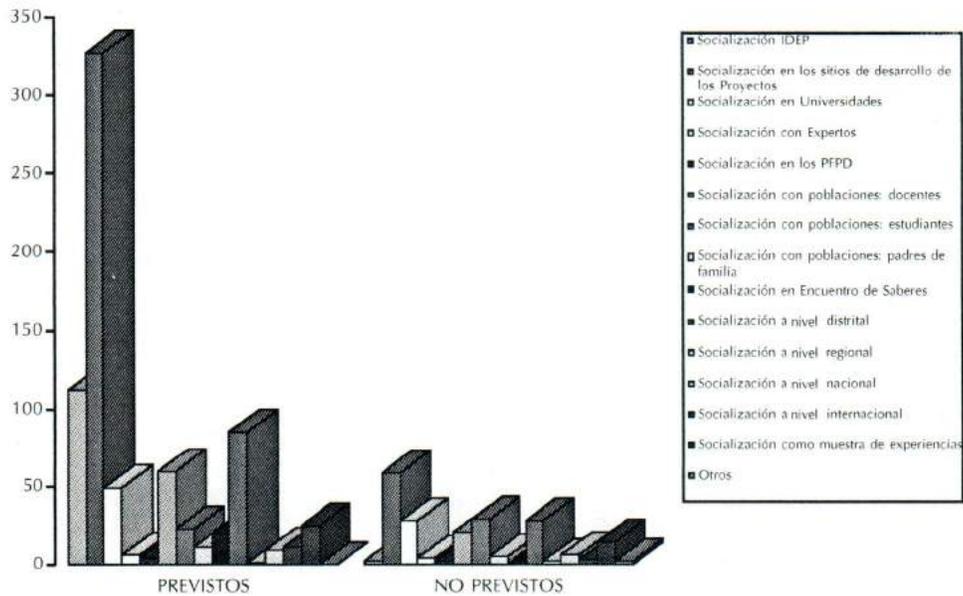


Gráfico 2. Escenarios de socialización previstos y no previstos



3. Si bien es cierto que la frecuencia de los escenarios previstos triplica los no previstos (77,5% frente a un 22,5% respectivamente), es importante señalar que en ambos tipos de escenario se presenta una cantidad considerable de eventos (11,5 socializaciones por proyecto). Esto no solamente expresa la apertura de una diversidad de espacios de socialización, sino que también muestra el interés, la necesidad, la motivación y la importancia que investigadores e innovadores otorgan a la circulación y socialización de los procesos y resultados de sus trabajos.

4. Como se desprende de la lectura de las tablas presentadas, en ambos tipos de escenario –previstos y no previstos– el mayor número de eventos de socialización corresponde al escenario denominado *El proyecto* caracterizado así porque la iniciativa de la socialización procede de los investigadores e innovadores. Así, para los investigadores estos eventos representan el 12,8% de los eventos que realizan mientras para los innovadores representa un 27,1%. En su conjunto, los eventos realizados en este escenario representan un 39,8% del total de los eventos realizados.

5. Si al anterior análisis se le agrega el segundo escenario donde se realiza el mayor número de eventos para los investigadores –el IDEP–, resulta que la categoría que se impone es la referida a la iniciativa de la socialización (51,8% del total de eventos). Los investigadores aportan un 8,7% a ese porcentaje, mientras los innovadores lo hacen en un 3,3%.

6. Es interesante encontrar para la circulación y socialización de procesos y resultados de innovación los escenarios a nivel distrital: 9,9% del total. Podría conjeturarse a partir de este hallazgo que las innovaciones están más localizadas y en esta medida interesan a un nivel más local, por lo que se socializan más allá. Puede afirmarse que cada proyecto de innovación circula aproximadamente en tres escenarios a nivel distrital.

7. Las demás categorías que describen los escenarios de socialización (extensión, población a que se dirige y formación) se distribuyen en partes prácticamente iguales el porcentaje de eventos realizados. Esos porcentajes son respectivamente: 15,7%, 16,9% y 15,3%

8. Sin embargo, llama la atención la baja frecuencia de socializaciones en aquellos escenarios dirigidos a la población docente, apenas un 8,4% del total de los eventos (ni siquiera uno por proyecto). Es importante tener en cuenta que las demás categorías pueden ocultar esta información pues además de realizarse, por ejemplo, a nivel distrital o promovidos por el IDEP, pueden dirigirse a los docentes. De todas maneras el hallazgo puede indicar la poca

convocatoria que tienen aún estos procesos investigativos e innovativos para el grueso de docentes del Distrito Capital.

9. En este mismo sentido de bajas frecuencias, que posiblemente no se esperan, pueden situarse aquellos escenarios que socializan procesos y resultados a través de muestras de experiencias, si se reconoce la importancia que tiene esta modalidad para generar aprendizajes prácticos, poner en juego una experticia y motivar posibles dinámicas de replicación. Se encontró apenas un 4,2% del total de escenarios que socializan procesos y resultados de investigación e innovación.

10. Sorprende la baja circulación y socialización de procesos y resultados de investigación e innovación en los PFPD, apenas un 0,8% del total de los eventos (los investigadores aportan un 0,7% y los innovadores un 0,1%). Evidentemente este es un dato de profunda preocupación. Siendo que los PFPD representan una estrategia clave de la política educativa gubernamental en el ámbito de la formación docente y la calificación de su desempeño, objetivo que comparte el IDEP al promover la investigación e innovación, se podría indicar aquí, a partir de los datos, la débil articulación en el terreno de la implementación de las políticas y programas distritales. De otra parte, también podría decirse que esa baja frecuencia de eventos de circulación y socialización muestra una baja capacidad de establecer alianzas entre quienes ofrecen los PFPD. En consecuencia, no parece existir una comunidad académica, o por lo menos, es una comunidad con dificultades para circular conocimiento dentro de ella. Esta situación se agrava si se piensa que los PFPD buscan articular, precisamente, la actualización, la investigación y la innovación.

11. Como ya se señaló es baja la frecuencia de circulación y socialización de la investigación y la innovación en escenarios nacionales e internacionales, un 1,7% y un 1,6% respectivamente, reconociendo que el aporte de los investigadores en estos escenarios es significativamente mayor (1,2% y 1,3%) que el aporte de los innovadores (0,5% y 0,3%). Esto es indicativo de la escasa capacidad de la investigación y la innovación para hacer extensivos sus resultados en el ámbito de las comunidades académicas y educativas del país y del exterior. En esta medida, puede pensarse que no se involucran expertos ni pares en espacios de discusión, interlocución y crítica de los procesos y resultados. Esta idea se reafirma al considerar el bajo porcentaje de escenarios que vinculan la participación de expertos, 1,2%. Este dato permite reafirmar también la sospecha ya mencionada acerca de una débil comunidad académica y educativa y puede ser indicativo también de un fuerte auto-referenciamiento de los proyectos y por consiguiente de su poca capacidad

para descentrarse a través del reconocimiento, la interlocución, la reflexión, el debate y la crítica.

12. Con respecto a la participación de sectores sociales constitutivos de comunidades escolares propiamente dichas (estudiantes y padres de familia), se debe advertir que aún su presencia no es significativa, a pesar de la orientación de las actuales políticas educativas en este sentido y de los énfasis en la contextualización urbana y ciudadana de los procesos educativos escolares; en efecto la participación porcentual de escenarios que articulan estudiantes y padres de familia apenas alcanza el 5,5% y el 1,8%.

13. De otro lado, es importante empezar a ver en el ámbito universitario la circulación y socialización de procesos y resultados de investigación e innovación, con una participación del 8,0%. En primer lugar, porque varias universidades se beneficiaron con la aprobación de proyectos, y en su interior dieron a conocer lo que estaban realizando y sus resultados. En segundo lugar, porque investigadores e innovadores están vinculados a una o más universidades y como parte de su trabajo de formación de estudiantes, ponen en circulación los estudios e innovaciones que están llevando a cabo. En tercer lugar, porque sus currículos de estudio se afectan positivamente.

14. Sobresale por su ausencia la presencia de aquellas instancias gremiales de los docentes y de las referidas a procesos de formación docente e investigación educativa y pedagógica, como el CEID-FECODE y de CEID-ADE (Centro de Investigación Docente), lo que denota poca preocupación por participar en la producción pedagógica expresada en este tipo de acciones. Solo son nombrados una vez como interlocutores de los resultados de investigación, por iniciativa del equipo investigador. Puede derivarse, entonces, un bajo interés por movilizar acciones de interlocución entre estas instancias gremiales y el IDEP, así como el debate y la discusión de los trabajos por parte de investigadores e innovadores con docentes comprometidos sindicalmente e interesados en la reflexión e investigación pedagógicas.

Al comparar la investigación con la innovación puede hacerse uso de la tabla complementaria siguiente (tabla 3):

De esta tabla derivamos las siguientes observaciones:

1. Tanto en investigación como en innovación, más del 50% de las socializaciones ocurre en los escenarios categorizados según la iniciativa de la circulación de procesos y resultados (el 50,7% del total de investigaciones y el 52,6% del total de innovaciones). Con respecto a esta categoría, se encuentra que para las investigaciones hay una distribución más equitativa del porcentaje

Tabla 3. Escenarios de socialización y circulación de la investigación y la innovación. Comparación entre la investigación y la innovación

DESCRIPCIÓN DE LOS ESCENARIOS DE SOCIALIZACIÓN		INVESTIGACIÓN		INNOVACIÓN	
		f	%	f	%
Según la iniciativa de la socialización	El proyecto	124	30,2	262	46,9
	El IDEP	84	20,5	32	5,7
	SUB-TOTAL	208	50,7	294	52,6
Según la extensión de la socialización	Distrital	19	4,6	96	17,2
	Regional	3	0,8	2	0,4
	Nacional	12	2,9	5	0,9
	Internacional	13	3,2	3	0,5
	SUB-TOTAL	47	11,5	106	19,0
Según la población a la que se dirige la socialización	Docentes	19	4,6	62	11,1
	Estudiantes	7	1,7	46	8,2
	Padres	9	2,2	9	1,6
	Expertos	11	2,7	1	0,2
	SUB-TOTAL	46	11,2	118	21,1
Según los escenarios de formación y encuentros de docentes	Universidad	64	15,7	14	2,5
	PFPD	7	1,7	1	0,2
	Encuentro de Saberes	18	4,4	3	0,5
	Muestra de experiencias	17	4,1	23	4,1
	SUB-TOTAL	106	25,9	41	7,3
Otros		3	0,8	0	0
TOTAL		410	100,0	559	100,0

total de eventos entre la iniciativa que proviene del proyecto mismo (30,2%) y la que se origina en el IDEP (20,5%). En contraste, para la innovación casi todo el porcentaje lo aportan los escenarios generados por los mismos proyectos innovadores (46,9%). La importancia de este resultado muestra el cumplimiento de un objetivo asignado a los proyectos de innovación educativa en términos de la circulación de su conocimiento, cual es: darla a conocer pues se espera que la socialización sirva como una estrategia para lograr la transferibilidad de la innovación en las instituciones donde se realice, difundirla



entre los maestros involucrados o involucrar en ella a los maestros del sitio o institución donde se lleva a cabo. Además plantea el interés particular de los innovadores por dar a conocer sus trabajos, con independencia de las iniciativas del IDEP.

2. Otro hallazgo de esta comparación es el referido a los escenarios de formación y encuentro de docentes donde se socializa un buen porcentaje del total de eventos de socialización de la investigación (25,9%), mostrando interés particular de articulación investigación-formación docente que estaba perdido en el análisis de los porcentajes a partir de los totales de eventos de socialización. Para la innovación, por su parte, este ítem ocupa el último lugar al jerarquizar los porcentajes de eventos de socialización de las innovaciones. Es posible que los innovadores consideren de mayor utilidad para la práctica innovadora escenarios más directos, menos formalizados y de mayor interacción (los promovidos por el proyecto de innovación mismo) que los escenarios de formación docente.

3. Dentro de los escenarios, de formación y encuentro de docentes, considerados importantes para los investigadores, a juzgar por el porcentaje de eventos realizados en ellos, puede afirmarse que es la universidad la que realiza el mayor aporte (15,7%). Como ya se dijo a propósito de las tablas 1 y 2, se podría estar dando un interesante acercamiento de la universidad con la investigación pues esta última empieza a tener presencia significativa en la universidad.

4. De otra parte, las dos categorías restantes ocupan un lugar intermedio tanto para la investigación como para la innovación, y son muy similares dentro de cada grupo. Así, puede verse que según la extensión de la socialización la investigación reporta un 11,5% del total de los eventos de socialización de investigación reportados y la innovación 19%. Y según la población a la que se dirige la socialización, la investigación tiene un 11,2% de eventos y la innovación 21,1%. Pareciera que estos escenarios interesan en igual forma a ambas, la investigación y la innovación, así como les interesa menos que los otros escenarios mencionados. En ambas categorías de escenarios la innovación supera a la investigación.

5. Podría destacarse cómo para la innovación resulta más importante que para la investigación, la socialización en escenarios dirigidos a docentes (11% para la innovación y 4,6% para la investigación). De alguna manera, dada la naturaleza misma de la innovación en ella se involucra en mayor medida a los docentes que en la investigación.

6. Por último, llama la atención también, y ya se había resaltado, la importancia que parecen tener los escenarios a nivel distrital para los innovadores (17,2%), frente a la importancia que les otorgan los investigadores (4,6%), a juzgar por las socializaciones que en ellos reportan.

La tabla 4 –para usar complementariamente con las gráficas 1 y 2– permite contrastar los escenarios previstos y no previstos de circulación y socialización de procesos y resultados de investigación, tanto para la investigación como para la innovación. Allí se muestra, en términos porcentuales, cuál es el aporte de cada tipo de escenario previsto y no previsto para la investigación y la innovación al total de los escenarios.

En estos términos, sobresale en primer lugar, el aporte de los escenarios previstos según la iniciativa de la socialización. Tanto la investigación como la innovación aportan al total de escenarios un 19,81% y un 25,59% respectivamente. Si bien el aporte de la innovación es mayor que el de la investigación puede explicarse por la naturaleza misma de la innovación que se realiza con la participación directa de los actores en los contextos donde se lleva a cabo, mientras la investigación toma un poco más de distancia y promueve socializaciones en momentos muy específicos y puntuales del proceso.

No obstante lo anterior, es importante destacar que aparecen los escenarios no previstos en esta categoría (según la iniciativa de la socialización) en un porcentaje no muy alto (1,65% para la investigación y 4,74% para la innovación), con respecto al total pero importante por cuanto señala interés de investigadores e innovadores por circular sus procesos y resultados, independientemente de los compromisos adquiridos para obtener la financiación y para cumplir con lo ofrecido y pactado en la relación contractual. Nuevamente, en los escenarios no previstos es mayor el aporte de la socialización de innovaciones que el de investigaciones.

Los menores porcentajes de eventos de socialización se encuentran en las categorías “Según el nivel de extensión de la socialización” (3,0% de socializaciones en escenarios previstos y 1,86% en los no previstos) y “Según la población a la que se dirige la socialización” (3,81% de socializaciones en escenarios previstos y 0,94% en no previstos) para la investigación y en la categoría “Según los escenarios de formación y encuentro de docentes” (2,58% de las socializaciones totales en escenarios previstos y 1,65% en escenarios no previstos) para la innovación. Este resultado podría ser indicio de preferencias de socialización de los investigadores e innovadores: mientras los primeros buscan más los escenarios de formación de docentes, los segundos se dirigen a las poblaciones (posiblemente en los lugares donde se realizan

Tabla 4. Escenarios de socialización y circulación de procesos y resultados de investigación innovación

DESCRIPCIÓN DE LOS ESCENARIOS DE SOCIALIZACIÓN	INVESTIGACIÓN		INNOVACIÓN		TOTAL	
	PREVISTOS	NO PREVISTOS	PREVISTOS	NO PREVISTOS	PREVISTOS	NO PREVISTOS
Según la iniciativa de la socialización	110 (11,5%)	14 (1,44%)	217 (22,39%)	45 (4,64%)	327 (33,75%)	59 (6,09%)
	82 (8,46%)	2 (0,21%)	31 (3,20%)	1 (0,10%)	113 (11,66%)	3 (0,31%)
	192 (19,81%)	16 (1,65%)	248 (25,59%)	46 (4,74%)	440 (45,41%)	64 (6,40%)
Según el nivel de extensión de la socialización	9 (0,93%)	10 (1,03%)	77 (7,95%)	19 (1,96%)	86 (8,88%)	29 (2,99%)
	1 (0,10%)	2 (0,21%)	1 (0,10%)	1 (0,10%)	2 (1,03%)	7 (0,72%)
	8 (0,83%)	4 (0,41%)	2 (0,21%)	3 (0,31%)	10 (1,03%)	7 (0,41%)
	11 (1,14%)	2 (0,21%)	1 (0,10%)	2 (0,21%)	12 (1,24%)	4 (0,41%)
SUB-TOTAL	29 (3,0%)	18 (1,86%)	81 (8,39%)	25 (2,58%)	110 (11,36%)	43 (4,43%)
Según la población a la que se dirige la socialización	17 (1,75%)	2 (0,21%)	43 (4,44%)	19 (1,96%)	60 (6,19%)	21 (2,17%)
	7 (0,72%)	0 (0)	16 (1,65%)	30 (3,10%)	23 (2,37%)	30 (3,09%)
	7 (0,72%)	2 (0,21%)	5 (0,52%)	4 (0,41%)	12 (1,24%)	6 (0,62%)
	6 (0,62%)	5 (0,52%)	1 (0,10%)	0 (0)	7 (0,72%)	5 (0,52%)
	37 (3,81%)	9 (0,92%)	65 (6,71%)	53 (5,47%)	120 (10,52%)	62 (6,40%)
Según los escenarios de formación y encuentros de docentes	39 (4,02%)	25 (2,58%)	10 (1,03%)	4 (0,41%)	49 (5,06%)	29 (2,99%)
	5 (0,52%)	2 (0,21%)	0 (0)	1 (0,10%)	5 (0,52%)	3 (0,31%)
	17 (1,75%)	1 (0,10%)	3 (0,31%)	0 (0)	20 (2,06%)	1 (0,10%)
	13 (1,34%)	4 (0,41%)	12 (1,24%)	11 (1,14%)	25 (2,58%)	15 (1,55%)
SUB-TOTAL	74 (7,63%)	32 (3,30%)	25 (2,58%)	16 (1,65%)	99 (10,22%)	48 (4,95%)
Otros	0 (0)	3 (0,31%)	0 (0)	0 (0)	0 (0)	3 (0,31%)
TOTAL	332 (34,25%)	78 (8,06%)	419 (43,24%)	140 (14,44%)	751 (77,50%)	218 (22,49%)

los proyectos de innovación) y además tienen un contexto de referencia para la realización de socializaciones. En este último caso sobresale el distrito como escenario de socialización de las innovaciones (7,95% previstos y 1,96% no previstos).

Puede hacerse una mirada comparativa de los escenarios previstos y no previstos de la investigación con los de la innovación, con ayuda de la tabla 5.

Tabla 5. Escenarios de socialización y circulación de procesos y resultados de investigación e innovación desagregados en previstos y no previstos. Comparación entre la investigación y la innovación

DESCRIPCIÓN DE LOS ESCENARIOS		INVESTIGACIÓN		INNOVACIÓN	
		PREVISTOS	NO PREVISTOS	PREVISTOS	NO PREVISTOS
Según la iniciativa de la socialización	El proyecto	110 (26,83%)	14 (3,41%)	217 (38,82%)	45 (8,05%)
	El Idep	82 (20%)	2 (0,49%)	31 (5,54%)	1 (0,18%)
	SUBTOTAL	192 (46,83%)	16 (3,90%)	248 (44,36%)	46 (8,23%)
Según el nivel de extensión de la socialización	Distrital	9 (2,20%)	10 (2,44%)	77 (13,77%)	19 (3,40%)
	Regional	1 (0,24%)	2 (0,49%)	1 (0,18%)	1 (0,18%)
	Nacional	8 (1,95%)	4 (0,98%)	2 (0,36%)	3 (0,54%)
	Internacional	11 (2,68%)	2 (0,49%)	1 (0,18%)	2 (0,36%)
	SUBTOTAL	29 (7,07%)	18 (4,40%)	81 (14,49%)	25 (4,48%)
Según la población a la que se dirige la socialización	Docentes	17 (4,15%)	2 (0,49%)	43 (7,69%)	19 (3,40%)
	Estudiantes	7 (1,71%)	0 (0)	16 (2,86%)	30 (5,37%)
	Padres	7 (1,71%)	2 (0,49%)	5 (0,89%)	4 (0,71%)
	Expertos	6 (1,46%)	5 (1,22%)	1 (0,18%)	0 (0)
	SUBTOTAL	37 (9,03%)	9 (2,20%)	65 (11,62%)	53 (9,48%)
Según los escenarios de formación y encuentro de docentes	Universidad	39 (9,51%)	25 (6,10%)	10 (1,79%)	4 (0,71%)
	PFPD	5 (1,22%)	2 (0,49%)	0 (0)	1 (0,18%)
	Encuentro de Saberes	17 (4,15%)	1 (0,24%)	3 (0,54%)	0 (0)
	Muestra de experiencias	13 (3,17%)	4 (0,98%)	12 (2,15%)	11 (1,97%)
	SUBTOTAL	74 (18,05%)	32 (7,81%)	25 (4,47%)	16 (2,86%)
Otros		0 (0)	3 (0,73%)	0 (0)	0 (0)
TOTAL		332 (80,98%)	78 (19,02%)	419 (74,95%)	140 (25,05%)
GRAN TOTAL		410	(100%)	559	(100%)



De esta tabla derivamos las siguientes observaciones:

1. Si bien, en su conjunto, tanto las investigaciones como las innovaciones muestran un alto número de eventos en los distintos escenarios, vale la pena resaltar, en primer lugar, la cantidad de eventos no previstos realizados por cada una de ellas: del total de eventos de socialización de las investigaciones el 19,02% son no previstos y de las innovaciones un 25,05%, lo que conduce a pensar que investigadores e innovadores se interesan genuinamente por dar a conocer y difundir su actividad, por abrir estos espacios durante el desarrollo de sus trabajos y que la iniciativa de los eventos no proviene solamente de los compromisos adquiridos en su propuesta, para buscar financiación o cofinanciación por ejemplo, o en el contrato para realizar la investigación e innovación, o por iniciativa de la entidad financiadora.

2. Mirado cada grupo en su interior –la investigación y la innovación–, no existen diferencias grandes en la categoría que mayor frecuencia acumula: escenarios previstos “Según la iniciativa de la socialización” (la investigación reporta un 46,83% de los eventos de socialización total de la investigación y la innovación el 44,36% del total de los eventos de socialización de la innovación. Nuevamente se muestra que mientras la investigación distribuye su porcentaje en forma equitativa entre la socialización en los sitios donde se desarrollan los proyectos (instituciones educativas, universidades u ONG), y el IDEP, la innovación se concentra en los sitios donde se desarrollan los proyectos en una proporción del 44,36%. Si a este dato se agrega la segunda categoría que para cada grupo acumula un mayor porcentaje de eventos de socialización se encuentra que para la investigación es “Según los escenarios de formación y encuentro de docentes” (18,05%) y para la innovación “Según el nivel de extensión de la socialización” (14,49%) y ‘Según la población a la que se dirige la socialización’ (11,62%).

3. Lo anterior se explica por la naturaleza de la innovación que es realizada en buena parte por docentes en sus instituciones educativas involucrando a otros actores. Entonces, puede afirmarse que realmente las instituciones y su comunidad de docentes y estudiantes se benefician de la realización de innovaciones en términos de acceder al conocimiento de lo que se está haciendo y que muy posiblemente en su interior se genere una dinámica a partir del proyecto y una articulación de éste en la vida institucional. El número de docentes participantes de los escenarios de socialización es evidencia de esto. De otra parte muestra el carácter de la investigación, que no necesariamente involucra en su proceso a los actores de los sitios investigados, pero busca impactar los espacios de formación de docentes.

4. Así, dentro de los escenarios de formación de docentes, la investigación presenta mayor número de eventos en los escenarios universitarios (9.51%). El carácter académico de las investigaciones justifica este dato. Sin embargo, lo importante de él, radica en la emergencia de la universidad como escenario de socialización de manera significativa, hecho que no se evidencia con igual claridad para la innovación (el 1,79% de sus socializaciones). El acercamiento de la Universidad a la realidad educativa a través del conocimiento de procesos y resultados de investigación pueden ser un hallazgo importante reflejado en esta información, al tiempo que se inicia muy tímidamente (escasos dos o tres eventos) la relación entre las universidades y entre éstas y las ONG, para la realización de eventos a propósito de los temas que comparten. Ejemplo de ello es un evento de la Universidad Javeriana con Socolpe (Sociedad Colombiana de Pedagogía) destinado a la reflexión sobre género o el evento que unió a dos universidades (Distrital, Externado) sobre el tema de la argumentación.

5. En cuarto lugar, llama la atención la mayor proporción de eventos previstos y promovidos por el IDEP, reportados por los investigadores (20%) que supera significativamente el porcentaje de los innovadores (5,7%). Podría pensarse que, como los investigadores pueden estar dedicados a la investigación como actividad fundamental, prevén el tiempo para dedicar a estos propósitos, no así los docentes innovadores, quienes al compartir la realización de innovación con el trabajo escolar, presentan mas restricciones para difundir sus procesos y resultados por fuera de la institución educativa.

6. Como es natural, la investigación circula y se socializa en escenarios internacionales, mas no lo hace la innovación. Sin embargo, es notoriamente baja esta frecuencia (2,68% previstos y 0,49% no previstos del total de investigaciones), mostrando la débil articulación de los grupos de investigación con pares académicos externos.

7. En quinto lugar, un escenario propio de la investigación y no de la innovación es el Encuentro de Saberes: mientras los investigadores llevan a cabo un 4,15% de socializaciones previstas en este escenario, los innovadores las prevén y realizan en un 0,54%. La posible explicación se encuentra en la existencia de un grupo de investigaciones que tiene como objetivo propio del proyecto la construcción de redes y comunidad a través de la reflexión permanente y sistemática de grupos de investigadores y docentes (son los llamados Encuentro de Saberes). O sea, el mismo proyecto se constituye en un espacio permanente de circulación y socialización de conocimiento. Sin embargo, además de esta explicación se encuentra que algunas investigaciones

han sido invitadas a estos espacios a presentar su experiencia, de tal forma que puedan mostrarse allí los aprendizajes del proceso investigativo que aporten a la formulación y conceptualización de proyectos de investigación de los docentes e investigadores.

8. Por último, la comparación entre la investigación y la innovación en cuanto a escenarios no previstos de socialización permite mostrar según la Tabla 5, que para la investigación se concentra el mayor porcentaje en “Según los escenarios de formación y encuentro de docentes” (7,81%) y para la innovación en “Según la población a la que se dirige la socialización” (9,48% y ‘Según la iniciativa de la socialización’ (8,23%). En el interior de cada uno de estos grupos de categorías mencionados, los escenarios que más aportan a cada uno son: la formación universitaria en investigación (6,10%); y socialización a docentes y estudiantes (3,40% y 5,37% respectivamente) así como socialización originada en el proyecto (8,05%). Estos datos confirman lo ya dicho acerca del carácter de la innovación más centrado en las instituciones educativas y en sus poblaciones y el de la investigación con una articulación mayor a la academia.

Estrategias de socialización y de circulación de la investigación y la innovación

Se consideran estrategias de socialización para este estudio, todas aquellas formas metodológicas o grupo de técnicas metodológicas y dispositivos que permiten a los investigadores e innovadores la comunicación, reflexión y retroalimentación de procesos y resultados de los proyectos. Es, en otras palabras, el mecanismo que se pone en juego para entregar los avances y resultados de la investigación y la innovación, y para hacer la interlocución a partir de esta entrega, como se muestra en la Tabla 6 que se presenta a continuación:

Según la tabla 6 –véase gráfica 3– un evento puede combinar varias estrategias, lo que explicaría la alta frecuencia de las mismas pues superan el número de escenarios donde circulan y se socializan los procesos y resultados de investigación e innovación (véase tabla 1). Pero al mismo tiempo, los entrevistados, para varios de los eventos, no reportaron las estrategias usadas para dar a conocer los procesos y resultados de investigación e innovación.

Además de mostrarse una amplia gama de estrategias, lo que sobresale al categorizar la información es la indiferenciación de cada una de las estrategias en el marco de los escenarios y atendiendo a los propósitos y especificidades de la investigación e innovación. Por ejemplo, se encuentran pocas diferencias entre foro, conferencia, mesa de trabajo, panel, entre otros, al describir la estrategia de circulación y socialización.

Tabla 6. Estrategias de circulación y socialización de procesos y resultados de investigación e Innovación

TIPO DE ESTRATEGIA	INVESTIGACIÓN f (%)	INNOVACIÓN f (%)	TOTAL f (%)
Mesas de trabajo (trabajos temáticos).	152 (26,30)	3 (0,52)	155 (26,82)
Conversatorios (coloquios, exposiciones dialogadas, técnicas de comunicación grupal).	91 (15,74)	54 (9,34)	145 (25,08)
Taller (reconstrucción de las experiencias, actividades lúdicas).	61 (10,55)	53 (9,17)	114 (19,72)
Exposiciones y resolución de preguntas (foros, conferencias, seminarios, ponencias, panel).	45 (7,79)	42 (7,27)	87 (15,06)
Exposición demostrativa (entrevista, testimonio, clase modelo, prueba demostrativa).	10 (1,73)	16 (2,77)	26 (4,50)
Cátedra	24 (4,15)	0 (0)	24 (4,15)
Encuentro de saberes (Combinación de todas las estrategias).	18 (3,11)	3 (0,52)	21 (3,63)
Otros	6 (1,04)	0 (0)	6 (1,04)
TOTAL	407 (70,41)	171 (29,59)	578 (100,0)

Sin embargo, y reconociendo estas limitaciones, es posible agrupar tentativamente estas estrategias, reconociendo el carácter arbitrario del ejercicio, en dos grandes tendencias dependiendo qué tanto se acercan o se alejan de un carácter participativo, activo y práctico que potencialmente puede encerrar estas estrategias. En un punto de mayor proximidad a esta caracterización es posible ubicar las estrategias de taller, exposición demostrativa, encuentro de saberes y mesas de trabajo (cuando éstas realmente dan paso a la interlocución

con el auditorio); y en un punto más distante, exposiciones y resolución de preguntas, conversatorios y cátedra (aunque esta última puede asumir una estrategia más activa). Para los primeros la frecuencia es de 54,67% mientras que para el segundo bloque es de 44,29%. En estas condiciones, la comparación de esta relación porcentual empezaría a indicar una tendencia en la socialización de procesos y resultados de investigación e innovación: el énfasis en estrategias "activas" y comprometidas más con la búsqueda de interacción y trabajo con el auditorio para promover experiencias de aprendizaje y comprensión. Por su parte las estrategias "no activas" se dirigen más a la exposición del tipo magistral que busca dar a conocer más que intercambiar. Sin embargo, dado el uso de la estrategia en forma tan indiferenciada esta es apenas una aproximación explicativa tentativa. De otra parte podría tener que ver con la concepción de socializar, donde para unos significa transmitir, contar, dar a conocer y presentar mientras para otros se entiende como intercambiar, propiciar comprensión, construcción conjunta, discusión e interlocución. Es posible también, así no se explicita, que unas estrategias sirvan más que otras para socializar determinados tipos de proyecto y sus procesos. La distinción, investigación e innovación podría caber en esta última diferenciación.

Mirado en forma independiente y comparativa el comportamiento de investigadores e innovadores en relación con las estrategias de socialización y circulación de procesos y resultados del conocimiento por ellos producido, con ayuda de la tabla 7, que aparece a continuación, puede afirmarse:

1. Para la investigación las estrategias de socialización más recurrentes son las mesas de trabajo 37,35% de las estrategias reportadas por los investigadores; en un segundo lugar se colocan los conversatorios con un 22,36%; en un tercer lugar están los talleres 14,99%; en cuarto lugar las exposiciones y resolución de preguntas con un 11,06%; en quinto lugar se reporta la cátedra con un 5,9%; y, por último, se ubican las exposiciones demostrativas 2,46%. Atendiendo a esta forma de presentarse jerárquicamente las estrategias, puede decirse que las estrategias de mayor contenido participativo, activo y práctico representan el 59,22% de la totalidad de estrategias usadas en investigación, mientras que las de mayor énfasis expositivo representan el 39,32 % de las estrategias reportadas por los investigadores.

2. Para las innovaciones las estrategias de socialización que más se repiten son los conversatorios, con el 31,58% de las estrategias reportadas por los innovadores; en segundo lugar se colocan los talleres con el 31,0%; en tercer lugar están las exposiciones y resolución de preguntas con el 24,56%; en cuarto lugar se ubican las exposiciones demostrativas con el 9,36%; en quinto lugar se

Tabla 7. Estrategias de circulación y socialización de procesos y resultados de investigación e innovación. Comparación entre la investigación y la innovación

TIPO DE ESTRATEGIA	INVESTIGACIÓN f (%)	INNOVACIÓN f (%)
Mesas de trabajo (trabajos temáticos)	152 (37,35)	3 (1,75)
Conversatorios (coloquios, exposiciones dialogadas, técnicas de comunicación grupal)	91 (22,36)	54 (31,58)
Taller (reconstrucción de las experiencias, actividades lúdicas)	61 (14,99)	53 (31,0)
Exposiciones y resolución de preguntas (foros, conferencias, seminarios, ponencias, panel)	45 (11,06)	42 (24,56)
Exposición demostrativa (entrevista, testimonio, clase modelo, prueba demostrativa)	10 (2,46)	16 (9,36)
Cátedra	24 (5,90)	0 (0)
Encuentro de saberes (Combinación de todas las estrategias)	18 (4,42)	3 (1,75)
Otros	6 (1,47)	0 (0)
TOTAL	407 (100,0)	171 (100,0)

reportan las mesas de trabajo y el encuentro de saberes con un 1,75% cada una; y, por último, está la cátedra que no fue usada como estrategia para socializar las innovaciones. Atendiendo a la clasificación de las estrategias hecha anteriormente puede afirmarse que las de mayor contenido participativo, activo y práctico representan el 43,86% de la totalidad de las estrategias de las innovaciones y las de mayor énfasis expositivo representan el 56,14% de las estrategias reportadas por los innovadores. Aquí las de carácter expositivo superan a las más activas, contradiciendo en parte el sentido y contenido de la innovación más articulado a la práctica escolar. Sin embargo, no pueden hacerse afirmaciones con contundencia pues como ya se dijo, las estrategias no parecen delimitarse con claridad por parte de investigadores e innovadores, pues cada uno parece asumir la misma estrategia en distintos sentidos. Así por ejemplo, en ocasiones se refirieron a mesas de trabajo en términos de aquellos escenarios

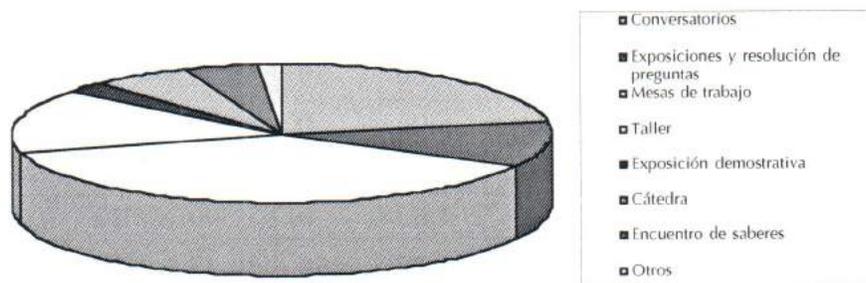
que dividían a la población por ejes temáticos y en el interior de cada uno había una exposición y unos minutos de aclaración de preguntas del auditorio.

3. Comparadas entre sí las estrategias usadas por investigadores e innovadores puede afirmarse que en los proyectos investigativos la preferencia es por aquellas de tipo más activo (59,22%) y en los innovativos por las más expositivas (56,14%). Si bien para efectos de aprendizajes con cierta durabilidad de los participantes en los eventos de socialización y su posible replicación, esta es una diferencia importante entre las investigaciones y las innovaciones que marca una diferencia importante entre la investigación y la innovación que marca una ventaja estratégica de la primera con respecto al impacto de sus procesos y resultados. No obstante, la categorización hecha invita a una reflexión mayor acerca de su significado. Es posible que dado que no se indagó sobre esa definición de la estrategia, existan algunas como el conversatorio, clasificadas dentro de las expositivas, que resulten más activas que, por ejemplo una mesa de trabajo, clasificadas como más activas.

4. Llama la atención la no utilización por parte de los innovadores, por lo menos así se constata en las entrevistas, de estrategias como el encuentro de saberes y la cátedra universitaria. ¿Por qué estas estrategias no aparecen relevantes para los innovadores?

5. Lo dicho puede revelar una baja construcción de la estrategia por parte de investigadores e innovadores que deriva de la poca elaboración conceptual y metodológica de la misma. A propósito surge la pregunta: ¿Todos los objetos de conocimiento son susceptibles de ser socializados con la misma estrategia? ¿Cada objeto exige una estrategia particular? ¿La estrategia se configura de acuerdo con la intención de la circulación y la socialización? ¿Cómo afecta la indiferenciación señalada a los aprendizajes que intentan promoverse a través de los eventos?

Gráfico 3. Relación de frecuencias de estrategias de socialización



Los contenidos se refieren a aquellos aspectos o énfasis temáticos que son socializados en dichos escenarios. La variedad de contenidos y su diverso carácter, reportados por investigadores e innovadores motivó la siguiente clasificación:

1. Desarrollos teóricos: Se refieren a los avances, profundizaciones y complejizaciones de los marcos teóricos, referentes conceptuales, sustentos teóricos u otra denominación que expresa la base conceptual del proyecto, logrados durante el desarrollo del proyecto tanto de investigación como de innovación.

2. Resultados: Se refiere a los logros y productos concretos (en términos conceptuales y prácticos) del proyecto de investigación y de innovación.

3. Propuestas: Trata de la estructura formal del proyecto tal y como fue aprobado por el IDEP: su objeto de investigación o innovación, justificación, objetivos, marco o referente conceptual, criterios y herramientas metodológicas, diseño operativo, criterios e instrumentos de evaluación.

4. Aspectos metodológicos: Considera la información referente a enfoques, herramientas y técnicas de abordaje o de cambio trabajados por los proyectos de investigación o de innovación respectivamente.

Con respecto a los contenidos socializados y puestos en circulación por investigadores e innovadores, la información aportada por la tabla 8, a continuación, sugiere las siguientes observaciones:

Tabla 8. Contenidos puestos en circulación en los escenarios de difusión de procesos y resultados de investigación e innovación

DESCRIPCIÓN DE CONTENIDOS	INVESTIGACIÓN		INNOVACIÓN		TOTAL	
	f	%	f	%	f	%
Desarrollos teóricos	133	20,34	80	12,23	213	32,57
Resultados	138	21,10	68	10,40	206	31,50
Propuesta	71	10,86	47	7,19	118	18,04
Aspectos metodológicos	17	2,60	39	5,96	56	8,56
Todos los anteriores	33	5,05	0	0	33	5,05
Presentación de casos	0	0	16	2,45	16	2,45
No responde	12	1,83	0	0	12	1,83
TOTAL	404	61,77	250	38,23	654	100,0

1. El mayor aporte al total de contenidos socializados lo realizan tanto los desarrollos teóricos como los resultados de la investigación. En general, porque la investigación presenta un mayor porcentaje de contenidos socializados que las innovaciones (61,77% la primera y 38,23% la segunda). En tercer lugar, en este sentido de la descripción, se encuentran los desarrollos teóricos de las innovaciones. El 12,23% del total de contenidos socializados corresponde a ellos. En cuarto término están, la propuesta investigativa con el 10,86% y los resultados de las innovaciones con 10,40%. El puesto quinto lo ocupan tanto los aspectos metodológicos de las innovaciones como 'todos los anteriores' para la investigación, donde el aporte que hace cada uno al total de contenidos socializados es de 5,96% y 5,05% respectivamente. En último lugar respecto al total de contenidos socializados está la socialización de los aspectos metodológicos de la investigación con 2,60% y la presentación de casos para la innovación el 2,45%. Aunque el resultado más notorio es el relacionado con la cantidad de contenidos que logran socializarse en la investigación (9 por proyecto) en relación con los que socializa la innovación; (6,4 proyectos) lo que realmente sorprende es que se socialicen en tan baja frecuencia los aspectos metodológicos de la investigación y la presentación de casos en la innovación.

2. Sorprende la ausencia de discusión de lo metodológico en la socialización de procesos y resultados de la investigación porque es allí donde se operacionaliza el objetivo, se trata de acuerdo a su especificidad y se le da una u otra resolución. No socializar esta parte de un proyecto significa dejar en "la caja negra" algo fundamental para comprender porqué esos resultados y no otros. Además las comunidades académicas se aglutinan y se delimitan de acuerdo a las disciplinas y problemas pero, en buena medida, lo hacen según las formas como tratan los objetivos de conocimiento. De pronto esta comunidad no se encuentra conformada pero está en proceso de configurarse, de lo que da cuenta finalmente la socialización de procesos y resultados de sus trabajos. Se requiere, entonces, generar condiciones para elevar la capacidad de someter a la crítica la perspectiva metodológica de los proyectos.

3. Se destaca eso si, que tanto para la investigación como para la innovación, que la presentación de casos tenga tan baja frecuencia, sobre todo si se reconoce el alto potencial socializador y de transferencia de conocimientos y de saberes prácticos que tiene esta estrategia.

Al comparar la investigación con la innovación (tabla 9) se evidencia un comportamiento similar:

Tabla 9. Contenidos puestos en circulación en los escenarios de difusión de procesos y resultados de Investigación e Innovación. Comparación entre la investigación y la innovación.

DESCRIPCIÓN DE CONTENIDOS	INVESTIGACIÓN		INNOVACIÓN		TOTAL	
	f	%	f	%	f	%
Desarrollos Teóricos	133	32.92	80	32.0	213	32.57
Resultados	138	34.16	68	27.2	206	31.50
Propuesta	71	17.57	47	18.8	118	18.04
Aspectos Metodológicos	17	4.21	39	15.6	56	8.56
Todos los anteriores	33	8.17	0	0	33	5.05
Presentación de casos	0	0	16	6.4	16	2.45
No responde	12	2.97	0	0	12	1.83
TOTAL	404	100.0	250	100.0	654	100.0

En primer lugar, los contenidos que más se socializan en las investigaciones son en su orden: resultados (34,16%), desarrollos teóricos (32,92%), propuesta (17,57%), todas las anteriores (8,17%) y aspectos metodológicos (4,21%). En las innovaciones son: desarrollos teóricos (32,0%), resultados (27,2%), propuesta (18,8%), aspectos metodológicos (15,6%) y presentación de casos (6,4%). Las diferencias no son muy grandes entre una y otra, mostrando el interés tanto de investigadores como de innovadores por socializar preferentemente los desarrollos teóricos y los resultados de los proyectos (la suma de estos dos aspectos para la investigación es 67,08% y para la innovación es de 59,2%). La propuesta se socializa por igual en la investigación y la innovación, y con porcentajes muy cercanos (17,57% para la investigación y 18,8% para la innovación). Sorprende que en la investigación se socialicen tan poco los aspectos metodológicos (4,21% del total de socializaciones de la investigación). Por su parte, la innovación socializa los aspectos metodológicos en cuarto lugar y, por supuesto incluye en las temáticas la socialización de casos que es bastante coherente con el carácter mismo de la innovación. Los resultados anteriores sorprenden en cuanto a lo metodológico, sobre todo por el énfasis de la investigación en la producción de conocimiento y de la innovación en términos de transformación de procesos y relaciones. Posiblemente los hallazgos expuestos tienen mucho



que ver con la lógica tradicional de la formación universitaria que enfatiza y lleva a priorizar los marcos teóricos para entender con claridad los procesos y los resultados.

En segundo lugar, se reconoce la importancia que los innovadores le dan a la socialización y circulación de aspectos metodológicos y presentación de casos, que, por lo menos, para este tipo de proyecto parece atenuar aún más la afirmación hecha para la investigación en el párrafo anterior. En efecto, mientras para las investigaciones la frecuencia de socialización de estos dos contenidos es 4,21% y 0, respectivamente, para los innovadores es de 15,6% y 6,4%. Esta evidencia es posiblemente explicada por el afán práctico, o sea un "cómo hacer", muy arraigado como expectativa por la población docente. De todas maneras este aspecto revela puntos claves y neurálgicos de la socialización que merecen toda la atención del IDEP.

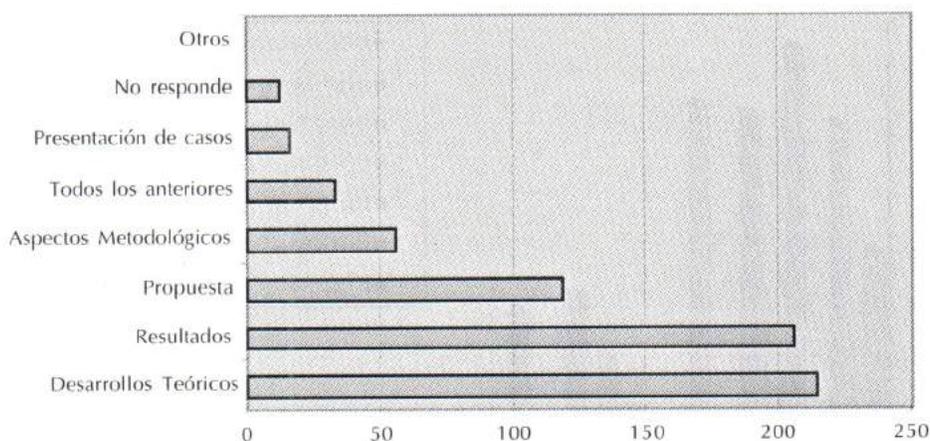
En resumen, lo que parece motivar más a la circulación y socialización son los marcos teóricos, los resultados reportados y la propuesta, quedando una zona gris correspondiente a los desarrollos metodológicos que no parecen convocar el interés de los eventos. Esta situación es llamativa por cuanto es en lo metodológico donde realmente se desarrolla, construye y operacionaliza el objeto de conocimiento, como ya se dijo, de tal forma que la socialización sería una especie de "caja negra" donde se cuenta la propuesta, los marcos teóricos y los resultados pero no cómo confluyen los distintos componentes (teóricos y prácticos) a la obtención de esos resultados. Además, evidencia la poca intención de controversia de investigadores e innovadores sobre los aspectos que más contribuyen a otorgar rigor a lo que hacen. De otra manera. ¿Cómo pueden contrastarse teorías y constructos distintos si no se ponen en discusión sus formas alternativas de hacerlo? ¿Cómo hablar de líneas de investigación cuando no son explícitas las formas de tratamiento de un problema u objeto y las maneras distintas como se va comprendiendo e interpretando?

El énfasis puesto, en la circulación y socialización, a lo teórico muestra una fortaleza en la reflexión académica que es un apoyo importante para la retroalimentación de los proyectos y para la construcción de comunidad científica; sin embargo, este aporte se obscurece con la debilidad mostrada en términos de la socialización de los aspectos pragmáticos de los proyectos, lo que es más débil en las investigaciones que en las innovaciones. La explicación puede encontrarse en el predominio de una "cultura discursiva" que valora más las dimensiones teóricas, frente a una baja capacidad de concretar operativamente los discursos y a una desvalorización o poco desarrollo de lo metodológico.

Tabla 10. Cobertura poblacional de los eventos de socialización y circulación de procesos y resultados de investigación e innovación según los escenarios de socialización

EVENTOS	POBLACIÓN	DOCENTES f %	INVESTIGACIÓN INNOVACIÓN	DIRECTIVOS DOCENTES	COMUNIDAD EDUCATIVA	PADRES DE FAMILIA	ESTUDIANTES f %	JOVENES f %	SUBTOTALES f %
Según la iniciativa de la socialización	El proyecto A	3962 (6,88)	338 (0,59)	629 (1,09)	151 (0,26)	2300 (4,0)	6143 (10,67)	150 (0,26)	13673 (23,75)
	El IDEP	3285	6301 (0,02)	10	0	0	0	0	9596
	C (5,71)	(10,94)	(0)	(0)	(0)	(0)	(0)	(16,67)	
	SUB-TOTAL	7247 (12,59)	6639 (11,53)	639 (1,11)	151 (0,26)	2300 (4,0)	6143 (10,67)	150 (0,26)	23269 (40,42)
Según el nivel de extensión de la socialización	Distrital B	214 (0,37)	100 (0,17)	385 (0,67)	7502 (13,03)	1660 (2,88)	1113 (1,93)	0	10974 (19,06)
	Regional H	480 (0,83)	620 (1,08)	250 (,43)	370 (0,64)	0	30 (0,05)	40 (0,07)	1790 (3,11)
	Nacional G	200 (0,35)	2941 (5,11)	75 (0,13)	380 (0,66)	0	0	0	3596 (6,25)
	Internacional F	400 (0,69)	3190 (5,54)	0	450 (0,78)	0	0	0	4040 (7,01)
	SUB-TOTAL	1294 (2,24)	6851 (12,01)	710 (1,23)	8702 (15,11)	1660 (2,88)	1143 (1,98)	40 (0,07)	20400 (35,43)
	Docentes D	6476 (11,25)	150 (0,26)	0	0	0	0	0	6626 (11,51)
	Universidad E	440 (0,76)	1165 (2,02)	0	1083 (1,88)	0	2135 (3,71)	50 (0,09)	4873 (8,46)
Según los escenarios de formación y encuentros de docentes	PFPP F	120 (0,21)	0	0	0	0	0	0	120 (0,21)
	Encuentro de Saberes J	500 (0,87)	0	0	0	0	0	0	500 (0,87)
	Muestra de experiencias I	100 (0,17)	0	0	1080 (1,88)	0	600 (1,04)	0	1780 (3,09)
	SUB-TOTAL	1160 (2,01)	1165 (2,02)	0	2163 (3,76)	0	2735 (4,75)	50 (0,09)	7273 (12,63)
	TOTAL	16177 (28,10)	14805 (25,71)	1349 (2,36)	11016 (19,13)	3960 (6,88)	10021 (17,41)	240 (0,42)	57568 (100,0)

Gáfica 4. Contenidos puestos en Circulación



Cobertura poblacional de la socialización y la circulación

A los investigadores se les indagó por la población a la que estaban dirigidos los distintos eventos que sirvieron de escenario a la socialización y circulación de procesos y resultados de sus proyectos. El resultado de la sistematización de este cuestionamiento se trabaja como cobertura poblacional de los escenarios de socialización y muestra el tipo y número de población asistente, como se muestra en la tabla 10.

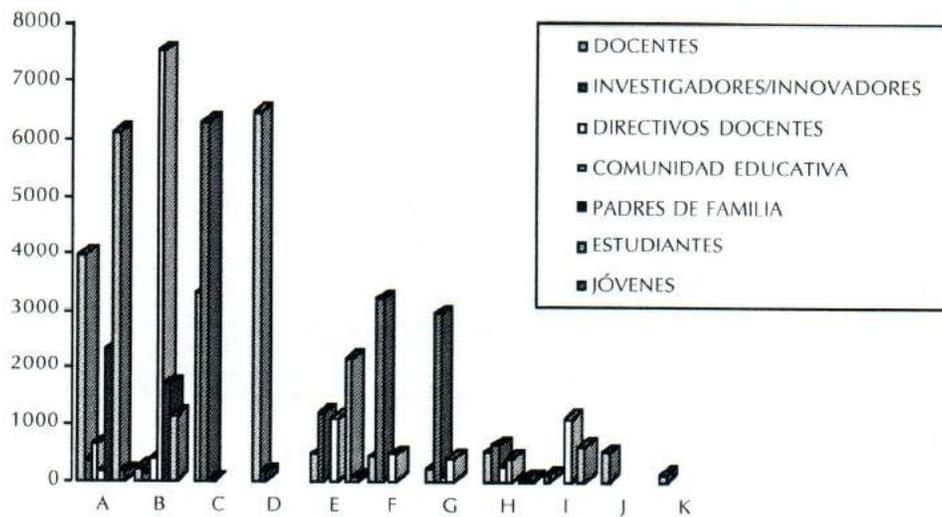
La información de la tabla 10 –véase gráfica 5– deriva a observaciones muy interesantes:

Hablar de 57.568 personas asistentes a los distintos eventos es un signo de una importante cobertura poblacional, así suponga que los mismos grupos de personas se sumen para varios eventos. Aunque los datos no garanticen cobertura, son indicio importante de amplia difusión. De manera global puede decirse que la socialización fue realizada a un promedio de 685 personas por proyecto.

Puede argumentarse que la política de financiamiento de proyectos por parte del IDEP contribuyó a “democratizar” la investigación y la innovación, abriendo el espectro de investigadores e innovadores que pueden tender a moverse en círculos cerrados. A ello contribuye la comunicación de los procesos y realizaciones a través de los distintos eventos que congregan diversas poblaciones.

Si se mira solamente el total de asistentes a los eventos (fila de totales) puede decirse que con mayor frecuencia el tipo de población que aparece en los escenarios de socialización y circulación son los docentes (constituyen el

Gráfica 5. Participación de la población en eventos



28,20% del total de población asistente a los eventos). En segundo lugar están los investigadores/innovadores con un 25,71% del total de población asistente. La comunidad educativa participa de estos eventos en un 19,13% del total de la población que asiste a ellos, encontrándose en el tercer lugar. Y por último, se encuentran los estudiantes (con un 17,41%), a quienes se socializan las investigaciones e innovaciones. En contraste, preocupa la débil participación en los eventos de los directivos docentes (2,36%), los padres de familia y los jóvenes tienen la menor presencia (2,33%, 6,88% y 0,42% respectivamente). Mirada en su conjunto, es evidente la centración de los proyectos, por lo menos en la socialización de los resultados, en los actores tradicionales de las prácticas escolares y en la fuerte separación que aún hay entre ellos (los directivos docentes están por fuera de esta centración).

Como ya se había dicho, los escenarios de mayor presencia en la socialización de eventos y que se corroboran en la tabla 10 fueron los descritos como 'Según la iniciativa de la socialización' y 'Según la extensión de la socialización'. A los primeros asiste según la población de investigadores e innovadores entrevistada, el 40,42% del total de la población asistente a los eventos. Y a los segundos un 35,43% de ese mismo total. Si se mira el interior de cada una de estas categorías resulta:

1. El 23,75% de la población asiste a los escenarios de socialización que han surgido por iniciativa del proyecto. De esta población el 10,67%

son estudiantes y el 6.88% son jóvenes. El primer dato puede explicarse por los proyectos sobre jóvenes que tendieron a involucrarlos en el proceso investigativo, haciendo de esto una actividad permanente de socialización.

2. El 16,67% de la población asistente a los eventos lo hacen en aquellos promovidos por el IDEP. En su casi totalidad los asistentes son investigadores e innovadores (10,94 del total) y docentes (5,71% del total).

3. El 19,06% de la población que se reporta como asistente a los escenarios de socialización y circulación de proyectos aparece en aquellos escenarios de nivel distrital. La comunidad educativa aporta un 13,03% a este porcentaje.

4. Hay escenarios exclusivos de los docentes: los PFPD y encuentro de saberes. Ninguna otra población es reportada como asistente

5. Los directivos docentes y los padres de familia, según los entrevistados, no asistentes a los eventos en las universidades

6. Al escenario IDEP no asisten: la comunidad educativa, los padres de familia, los estudiantes y los jóvenes. Es un escenario para las otras poblaciones.

7. En el ámbito de extensión de la socialización: no asisten los padres a los escenarios regionales, pero lo hacen los demás. Por su parte a los escenarios nacionales e internacionales no asisten ni padres ni estudiantes ni jóvenes.

Para obtener otras posibilidades de lectura de la información, se resumen las categorías diferenciadoras de la población en dos grandes bloques:

- El constituido por docentes, directivos docentes, investigadores e innovadores en razón de que la investigación y la innovación son realizadas no sólo por investigadores sino también por maestros. Ellos asisten a los eventos de socialización, pero también son activos en su papel de socializadores hacia sus pares docentes e investigadores.

- El conformado por una comunidad amplia que incluye: estudiantes, jóvenes, padres de familia y la categoría misma de comunidad educativa. La información discriminada en estos dos bloques aparece en la tabla 11.

Agrupada la población en estos dos bloques (tabla 11), se encuentra que el primero recoge el 56,16% de la cobertura y el segundo un 43,84%. Este dato sólo indica la participación menor (pero alta) de actores diferentes a los docentes, investigadores e innovadores y directivos docentes en estos procesos. Hay una distribución mas o menos equilibrada de asistencia de estos grupos de poblaciones a las socializaciones.

Tabla 11. Resumen de la cobertura poblacional de los eventos de socialización y circulación de procesos y resultados de investigación e innovación según los escenarios de socialización

EVENTOS	POBLACIÓN	QUIENES REALIZAN LOS PROYECTOS Y SUS PADRES	QUIENES NO LA REALIZAN (COMUNIDAD ESCOLAR GENERAL)	TOTAL
Según la iniciativa de la socialización	El proyecto A	4929 (8,56%)	8744 (15,19%)	13673 (23,75%)
	El IDEP C	9596 (16,67%)	0 (0)	9596 (16,67%)
	SUB-TOTAL	14525 (25,23%)	8744 (15,19%)	23269 (40,42%)
Según el nivel de extensión de la socialización	Distrital B	699 (1,21%)	10275 (17,85%)	10975 (19,06%)
	Regional H	1350 (2,34%)	440 (0,76%)	1790 (3,11%)
	Nacional G	3216 (5,59%)	380 (0,66%)	3596 (6,25%)
	Internacional F	3590 (6,24%)	450 (0,78%)	4040 (7,02%)
	SUB-TOTAL	8855 (15,38%)	11545 (20,05%)	20400 (35,44%)
Según la población a la que se dirige la socialización	Docentes D	6626 (11,51%)	0 (0)	6626 (11,51%)
	SUB-TOTAL	6626 (11,51%)	0 (0)	6626 (11,51%)
	Según los escenarios de formación y encuentros de docentes	Universidad E	1605 (2,79%)	3268 (5,68%)
PFPD K		120 (0,21%)	0 (0)	120 (0,21%)
Encuentro de Saberes J		500 (0,87%)	0 (0)	500 (0,87%)
Muestra de experiencias I		100 (0,17%)	1680 (1,92%)	1780 (3,09%)
SUB-TOTAL		2325 (4,04%)	4948 (8,59%)	7273 (12,63%)
TOTAL	32331 (56,16)	25237 (43,84%)	57568 (100,0%)	

La menor participación de la llamada aquí comunidad educativa, puede ser indicio también de la débil participación de estos actores que conceptualmente son fundamentales para la existencia de comunidades educativas, partiendo del presupuesto que los proyectos de investigación e innovación deben tener impactos positivos sobre las comunidades educativas. En otras palabras, aunque es un dato que otorga evidencia importante sobre la participación de la comunidad educativa, también es un indicio de la debilidad del impacto de los proyectos de investigación e innovación sobre la construcción y fortalecimiento de comunidades educativas.

Aunque, como se ha insistido, unos escenarios de socialización sobresalen sobre otros, lo que interesa destacar aquí son algunas evidencias como las siguientes, que permiten mostrar qué población asiste preferentemente a qué escenarios de socialización:

1. La asistencia a los eventos por parte de quienes realizan los proyectos (bloque 1) está concentrada en los siguientes escenarios: el IDEP (16,67%), los niveles regional, nacional e internacional (suman el 14,17% de los asistentes de la población total), la socialización con poblaciones de docentes (11,51%), PFPD y encuentro de saberes (ambas suman 1,08%). No obstante, es baja la asistencia a estos últimos escenarios de formación docente, preocupación que se ha expresado en forma mantenida en este trabajo.

2. En contraste, la asistencia a los eventos por parte de la comunidad educativa en general (Bloque 2) está concentrada en los siguientes escenarios: el proyecto (15,19%), el nivel distrital (17,85%), la universidad (5,68%) y muestra de experiencias (1,92%).

3. Para ser tan pocos los eventos internacionales, convocan a un número no tan bajo de investigadores, innovadores, y docentes. El comportamiento de este escenario de socialización es similar al de socialización en eventos nacionales.

4. Llama la atención la socialización a la comunidad educativa en general, en el escenario universitario. Muestra el esfuerzo y compromiso de la universidad, al menos empieza a notarse, por la difusión y circulación de los proyectos de investigación e innovación que lleva a cabo.

5. Al hecho anterior puede unirse la asistencia de la comunidad educativa en general a eventos de socialización de carácter distrital, con lo cual se atenúa la afirmación hecha anteriormente acerca de la posible debilidad del impacto de la socialización sobre este conjunto poblacional.

6. En resumen, puede decirse que los procesos y resultados de la investigación y la innovación sí se han difundido en los últimos tres años, a una

amplia población, aunque por supuesto, existan algunas debilidades en cuanto a tipos de personas del sector a las que no parecen llegar, como por ejemplo, los directivos docentes. Éste es sólo un indicio que requeriría mayor constatación. Qué tanto beneficia la socialización a la población y a los proyectos, está por verse.

Medios usados para socializar y circular los procesos y resultados de investigación y de innovación

Por medios usados para socializar y circular los procesos y resultados de investigación y de innovación se entiende todos aquellos dispositivos escritos, visuales o de audio que permiten mostrar los trabajos realizados.

Para la interpretación de la tabla 12 que recoge esta información debe tenerse en cuenta que los datos suministrados por investigadores e innovadores a través de las entrevistas no necesariamente van a coincidir con los datos de archivo del IDEP, en términos de títulos y cantidad de productos puestos en circulación por los proyectos. La única fuente de información acordada para el trabajo que se está informando aquí fue ésta, que resulta insuficiente para dar cuenta del total de medios de circulación y socialización de procesos y resultados de investigación e innovación.

Una observación global que se muestra en la tabla 12 –véase gráfica 6– es la gran variedad de medios por donde circulan los procesos y resultados de las investigaciones e innovaciones, la cantidad o tiraje de circulación de estos medios y el número de títulos. Pero esta primera observación merece ser relativizada:

Gráfica 6. Títulos y medios de circulación

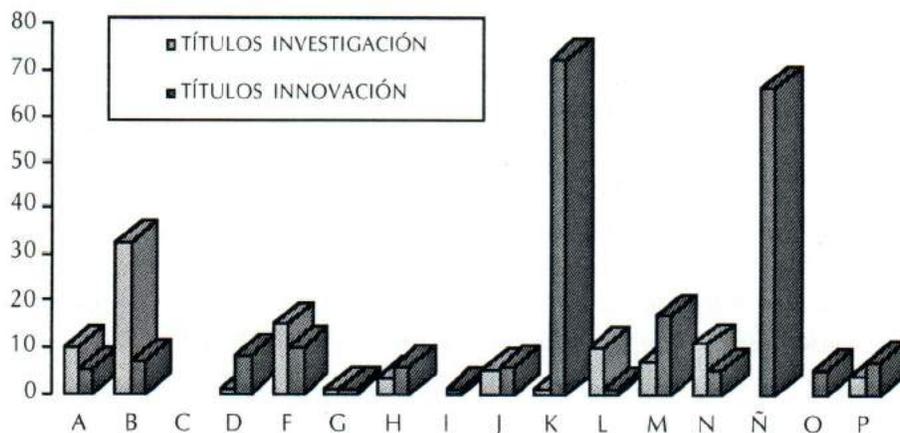


Tabla 12. Medios de circulación y socialización de procesos y resultados de investigaciones e innovaciones

MEDIO DE CIRCULACIÓN		INVESTIGACIÓN		INNOVACIÓN		TOTAL TÍTULOS
		CANTIDAD CIRCULANTE	NÚMERO DE TÍTULOS	CANTIDAD CIRCULANTE	NÚMERO DE TÍTULOS	
Libros	A	9550	10	6000	5	15
Revistas nacionales	B	13500	33	145000	7	40
Revista internacionales	C					0
Otras revistas	D	500	1	800	8	9
Periódico Aula Urbana	E	435000	15	290000	10	25
Periódicos nacionales	F		1	450000	1	2
Periódicos escolares	G	2000	3	6800	6	9
Otros periódicos	H			400	1	1
Cartillas - Módulos	I	1010	5	7647	6	11
Documentos (Informe final, lecturas, talleres, mapas conceptuales, acetatos, esquemas)	J	400	1	6212	72	73
Memorias de eventos	K	8400	10	1	1	11
Videos	L	29	7	43	17	24
Internet - Página web	LI		11	5	5	16
Medio electrónico	M			7913	66	66
Audio casete	N			5	5	5
Otros (fotos, plegables, agenda escolar, folletos)	O		4	21900	7	11

1. La producción de 15 títulos de libros frente a 84 proyectos no es una cantidad suficientemente significativa, por lo que este medio impreso representa para la circulación de los resultados de las investigaciones y las innovaciones en términos de conocimientos teórico-prácticos. Habría que agregar aquí los 11 títulos de módulos o cartillas, lo que incrementa los títulos de este tipo de medio a 26, aumentando su significatividad. Pero, aún es un factor que debe ganar mayor presencia sobre todo como elemento

indicativo de comunidad académica y como instrumento que potencialmente puede retroalimentar y fortalecer las investigaciones y las innovaciones. Comparativamente, la investigación duplica a la innovación en el número de títulos de libros, lo que puede indicar la debilidad que subsiste en los innovadores para comunicar, no tanto la experiencia en sí misma, sino el conocimiento que genera la experiencia por efecto de diversas estrategias como la sistematización, por ejemplo.

2. Existe una preferencia particular en investigadores e innovadores por hacer circular procesos y resultados a través de artículos de revistas, periódicos y magazines, un total de 86 títulos, de los cuales 53 corresponden a las investigaciones y 33 a las innovaciones. Posiblemente esta diferencia se explica por:

- la existencia de una cultura escritural más consolidada en los investigadores que en los innovadores, lo cual puede entenderse como normal;
- la mayor facilidad que tendrían los investigadores para acceder a este tipo de medios, como las revistas de las universidades o de otros organismos;
- la poca importancia que los medios prestan a círculos de autores de proyectos externos a su entidad;
- la fuerza que dan los innovadores a la narración verbal de su experiencia en detrimento de sus posibilidades de escritura.

3. La publicación de artículos en periódicos nacionales que por su tiraje "inflan" considerablemente la cantidad circulante, muestran, aún con mucha debilidad, la importancia que representa la circulación a través de los grandes medios como posibilidad de incidir en una opinión no circunscrita a los espacios locales y límites de la profesión. De manera particular, esta incursión se logra por lo atractivo que resultan los materiales didácticos generados y la población específica hacia la cual se dirigen. Ahora, la posibilidad de que otros proyectos "conquisten" los grandes medios sí va a depender de muchos factores: desde aquellos asociados con la capacidad de descentración de investigadores e innovadores hacia el contexto hasta aquellos factores que dependen más de los medios mismos, o sea de su voluntad por querer ver y reseñar las otras miles de caras que tiene el país y la ciudad en particular. Una política a este respecto por parte de la Secretaría de Educación Distrital y del IDEP, en concreto, es fundamental.

Es llamativa también la circulación de procesos y resultados a través de documentos, en especial para los innovadores que lo hicieron por medio de 72 títulos frente a 1 de los investigadores. Una razón se puede proponer: la

mayor cantidad de eventos de socialización realizados, como se vio en la tabla 1.

Otra observación global pone de presente la preferencia por los medios impresos, aproximadamente el 62% frente a los medios electrónicos, un 25%. Comparativamente es más alta la cantidad de circulación de las innovaciones, por estos medios, debido posiblemente a la producción de material didáctico, pero se considera que aún no significa presencia de comunidades académicas virtuales de las que se está lejos.

Por su parte, la debilidad en la constitución y fortalecimiento de comunidades queda nuevamente en evidencia frente a la ausencia de socialización del conocimiento en revistas de circulación internacional, dato sobre el cual ningún proyecto presenta información. Este registro, sumado al de los títulos puestos en circulación en revistas nacionales, que evidentemente no es muy representativo, el 12,5% del total de los títulos, pueden ser evidencia del "autismo intelectual" que aún caracteriza la condición académica e intelectual colombiana, que para el caso de los proyectos objeto de este estudio es aún muy fuerte. Existe la tendencia a socializar, para no hablar de debate académico como expresión de la cultura académica, entre los realizadores o sus profesionales cercanos. Aunque aquí se reconoce el esfuerzo institucional del IDEP por abrir estos espacios a partir de los eventos distritales e internacionales que programa.

La comunidad escolar o educativa tampoco se beneficia de la difusión escrita pues la circulación en periódicos escolares es bastante baja (9 títulos).

Impacto de la circulación y socialización de los procesos y resultados de investigación e innovación

La mirada del impacto se observa sobre cuatro campos fundamentales: 1) los programas y líneas de investigación; 2) la conformación y consolidación de comunidades académicas y educativas; 3) la formación docente; 4) la política educativa; y 5) el trabajo de aula.

Al respecto vale la pena aclarar que para los investigadores no existió una conceptualización previa sobre los términos 'línea de investigación', 'comunidad académica' y 'comunidad educativa' que se impusiera sobre los datos aportados por investigadores e innovadores. Así que la información suministrada por los entrevistados fue aceptada receptivamente, con independencia de las interpretaciones que sobre estos términos tienen investigadores e innovadores.

Tabla 13. Impacto de la circulación y socialización de procesos y resultados de investigación e innovación en la conformación y consolidación de líneas de investigación

	LÍNEAS CREADAS	LÍNEAS CONSOLIDADAS	SUBTOTALES
Investigación	8 (9,09%)	24 (27,27%)	32 (36,36%)
Innovación	34 (38,64%)	22 (25,0 %)	56 (63,64%)
TOTALES	42 (47,73%)	46 (52,27%)	88 (100,0)

Tabla 14. Proyectos que no impactan con la circulación y socialización de procesos y resultados de investigación e innovación en la conformación y consolidación de líneas de investigación

	NO APORTAN	SIN RESPUESTA	TOTAL	TOTAL PROYECTOS
Investigación	15 (17,86%)	2 (2,38%)	17 (20,24%)	45 (53,57%)
Innovación	1 (1,19%)	5 (5,95%)	6 (7,14%)	39 (46,43%)
TOTALES	16 (19,05%)	7 (8,33%)	23 (27,38%)	84 (100,0%)

Impacto en los programas y líneas de investigación

Las tablas 13, 14 y 15 son complementarias. La 13 muestra el total de líneas creadas y consolidadas por los proyectos de investigación e innovación, y los porcentajes de cada celda con relación al total. Sin embargo esta información es imprecisa si no se tienen en cuenta los proyectos que afirmaron no aportar a líneas de investigación y los que no contestaron esta pregunta, como se muestra en la tabla 14. La tabla 15 es complementaria de la 13 pero permite comparar en su interior la investigación con la innovación en cuanto a porcentaje de líneas creadas y consolidadas generadas por cada uno de los dos tipos de proyecto.

Según la tabla 14 el 27,38% de los proyectos no respondieron o afirmaron no impactar en líneas de investigación. Por tanto, lo primero que revela la tabla 13 es que sus datos provienen de 61 proyectos. O sea que, cada proyecto de los que impactan en líneas de investigación lo hacen en promedio en 1,4 líneas. Si se hace este cálculo en forma separada para los proyectos de investigación y los de innovación puede afirmarse lo siguiente: De 45 proyectos entrevistados, 17 no respondieron o no aportaron a ninguna línea de investigación; los 28 que sí lo hicieron lograron impactar, incidir en 33 líneas de investigación, o sea que cada proyecto impactó en promedio 1,18 líneas.

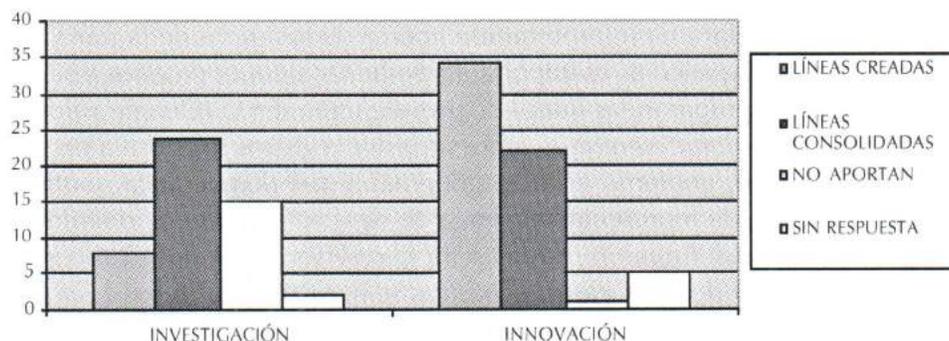
A su vez, de 39 proyectos de innovación, 6 no aportaron a ninguna línea o no respondieron; los 33 que sí lo hicieron impactaron en 39 líneas de investigación, o sea, en un promedio de 1,18 líneas por proyecto. Aunque no es un resultado satisfactorio, muestra el inicio de articulación de la investigación y la innovación con programas o proyectos más amplios y de mayor continuidad y no una actividad coyuntural.

La tabla 13 –véase gráfica 7– muestra resultados bastante interesantes:

En primer lugar, al comparar cuantitativamente la investigación con la innovación, esta última supera a la primera en la generación y consolidación de líneas de investigación. Mientras la innovación participa con un 63,64% del total de líneas de investigación, la investigación lo hace con un 36,36%. Este dato puede indicar asuntos interesantes: por ejemplo, el hecho de que la innovación se esté articulando a procesos de investigación o que la innovación responda a resultados de investigación, o que la innovación involucre la investigación en su desarrollo. Independientemente de la forma que asuma esta posibilidad, lo que sí parece evidenciarse es el resquebrajamiento de la polaridad transformación y/o cambio, atribuida a la innovación, y la producción de conocimiento atribuida a la investigación. Este puede ser un dato importante en los procesos de redimensionamiento crítico de los conceptos de formación de maestros y de pedagogía como ejes fundamentales en la reconstrucción de la escuela.

Esta hipótesis parece también apoyarse en la relación que presentan los innovadores entre líneas creadas y líneas consolidadas (véase tabla 15): 60,71% frente a 39,29%; es decir, las consolidadas serían indicio de una relación causal mutua entre investigación e innovación y las creadas evidencian la

Gráfica 7. Impacto sobre líneas de investigación



continuidad de la innovación a través de la investigación producto de sus procesos de cambio. Claro, todo esto puede verse atenuado al indagar con los innovadores acerca del significado que le están dando al término 'línea de investigación'. Pero, obviamente, no pasa de ser más que una sospecha, pues en otros aspectos se expresan debilidades en la conformación de comunidades académicas y educativas, que hacen dudar de la articulación aquí expresada. Otro factor que puede atenuar lo observado en términos de la diferencia de frecuencia entre investigadores e innovadores con respecto a la creación y consolidación de líneas de investigación está en que al parecer los investigadores son más estrictos, rigurosos y exigentes para considerar su aporte a líneas de investigación, mientras que los innovadores son posiblemente más flexibles y llamen línea, por ejemplo, a una perspectiva de intervención o a una perspectiva teórica. Esta situación de ser cierta puede explicar la diferencia encontrada entre el impacto de la investigación y la innovación en líneas de investigación.

En segundo lugar, y con respecto a las investigaciones es importante hacer dos anotaciones: una, el bajo porcentaje de líneas creadas en comparación con el de líneas consolidadas, 25% frente a 75%, lo que indica un cierto grado de conservadurismo con relación a las líneas establecidas, y por tanto una poca permeabilidad ante los nuevos problemas. Pero también puede indicar el desarrollo de lo que se tiene en términos del largo plazo, de la profundidad, y de las implicaciones de una línea de investigación. Dos, el alto número de investigadores que afirman no aportar (tabla 14), un 17,86%, puede indicar su desarticulación con respecto a ciertos ejes de interés de política educativa, por ejemplo, y la fragmentación de los proyectos promovidos por la política entre sí, que no permiten la convergencia a unas metas deseadas. De todas maneras, sí se esperaría que la investigación, con respecto a la innovación, aportara más a la creación y fortalecimiento de líneas de investigación, por la naturaleza y objetivos de la misma investigación.

Antes de formular una interpretación acerca de los datos de la tabla 16 –acompañarse del gráfico 8– es importante explicitar algunos criterios a partir de los cuales se agruparon las líneas de investigación. En la línea de *valores ciudadanos y democracia* entraron todos aquellos registros referidos a personales estudiantiles, gobierno escolar, gobernabilidad democrática, participación y elección de representantes; en la de *desarrollo del pensamiento* se agruparon aquellas líneas referidas a la cognición y el desarrollo del pensamiento; en la de *competencias básicas* se agruparon las referidas a las didácticas para las competencias y la evaluación de competencias; en la de



Tabla 15. Impacto de la circulación y socialización de procesos y resultados de investigación e innovación en la conformación y consolidación de líneas de investigación. Comparación entre investigación e innovación

	LÍNEAS CREADAS	LÍNEAS CONSOLIDADAS	SUBTOTALES
Investigación	8 (20,0%)	24 (75,0%)	32 (100,0%)
Innovación	34 (60,71%)	22 (39,9%)	56 (100,0%)
TOTALES	42 (47,73%)	46 (52,27%)	88 (100,0%)

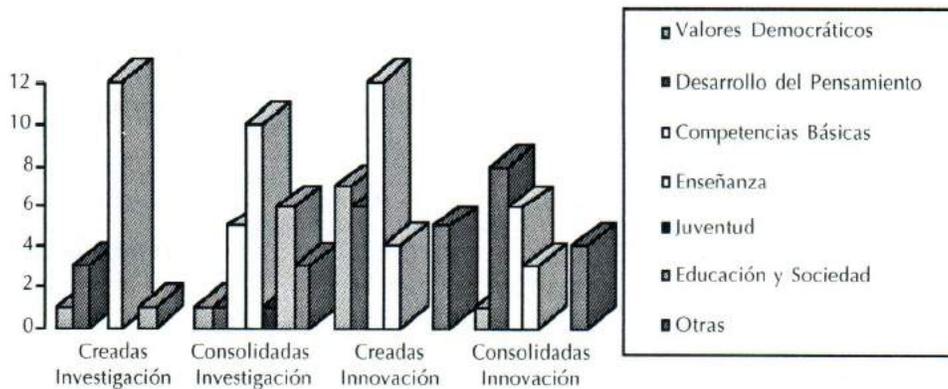
Tabla 16. Tipos de líneas de investigación creadas y consolidadas por efecto de la circulación y socialización de procesos y resultados de investigación e innovación

TIPOS DE LÍNEAS	INVESTIGACIÓN		INNOVACIÓN		SUBTOTALES
	CREADAS	CONSOLIDADA	CREADAS	CONSOLIDADA	
Valores ciudadanos y democracia	1 (2,27%)	1 (2,27%)	7	1 (1,79%)	10 (10%)
Desarrollo del pensamiento (cognición, inteligencia)	3 (6,82%)	1 (2,27%)	6 (10,71%)	8 (14,29%)	18 (18%)
Competencias básicas (didácticas, evaluación)	0 (0)	5 (11,36%)	12 (21,43%)	6 (10,71%)	23 (23%)
Enseñanza de las disciplinas y áreas del conocimiento	12 (27,27%)	10 (22,73%)	4 (7,14%)	3 (5,36%)	29 (29%)
Juventud	0 (0)	1 (2,27%)	0 (0)	0 (0)	1 (1%)
Educación y sociedad	1 (2,27%)	6 (13,64%)	0 (0)	0 (0)	7 (7%)
Otras	0 (0)	3 (6,82%)	5 (8,93%)	4 (7,14%)	12 (12%)
TOTALES	17 (38,63%)	27 (61,36%)	34 (60,71%)	22 (39,29%)	100 (100%)
GRAN TOTAL	44 (100,0)		56 (100,0)		100 (100,0)

enseñanza de las disciplinas y áreas del conocimiento se agruparon las referidas a las metodologías y didácticas para la enseñanza; la diferencia con el anterior es el concepto de competencias básicas que no se introduce en el último campo mencionado.

De la información sistematizada en la tabla 16 –véase gráfica 8– es posible hacer las siguientes inferencias:

Gráfico 8. Tipos de líneas de investigación



1. Contar con un número significativo de líneas sobre el desarrollo del pensamiento muestra nuevas posibilidades de crecimiento teórico acerca de un tema bastante nuevo e importante para la institución educativa y para la educación. Si se desglosara cada una de las categorías de los tipos de líneas de investigación, se percibiría, en apariencia, un abanico bastante amplio de líneas de investigación generadas y consolidadas a partir de los procesos y resultados de socialización de investigación e innovación. Sin embargo, la información indagada no tuvo en cuenta la comprensión de línea de investigación de los entrevistados, lo que afecta finalmente la posibilidad de su lectura. Sólo puede decirse con contundencia que en la percepción de investigadores e innovadores se generaron y fortalecieron en total 100 tipos distintos de líneas de investigación, o sea, por lo menos una línea por proyecto.

2. En su conjunto, el tipo de línea de investigación más impactado es el referido a la *enseñanza de las disciplinas y áreas del conocimiento*, en una proporción del 29%. En un segundo lugar de impacto se encuentra la línea referida a *competencias básicas*, en un 23%. Esto muestra el interés actual por centrar la investigación en la institución educativa, el conocimiento que circula en ella y el aprendizaje de los estudiantes; claro, también puede ser la expresión de las líneas de trabajo en desarrollo a partir de las actuales políticas educativas. Además estas son líneas de trabajo de la política distrital actual, a través de la evaluación censal de competencias básicas que ha ido acompañada de desarrollos en el campo de las disciplinas escolares. Comparados entre sí, los tipos de línea, muestran una diferencia importante: para los investigadores el tipo de línea más impactado es el de la *enseñanza de las disciplinas y áreas del conocimiento*, el 45,46% del total de tipos de líneas de investigación impactados por la investigación. Para los innovadores el tipo de línea más

impactado es el de *competencias básicas*, el 32,14% del total de los distintos tipos de líneas registradas por los innovadores. Este dato parece interesante en la explicación sobre el grado de permeabilidad a las políticas educativas en ambos proyectos –los de investigación y los de innovación; esto es así siempre y cuando se admita la incidencia de las políticas educativas en la toma de decisiones por parte de investigadores e innovadores sobre los objetos de sus trabajos.

3. En una tercera línea de impacto se encuentra el tipo de línea denominado *desarrollo del pensamiento*, en una proporción del 18%. La innovación aporta bastante más a este porcentaje que la investigación: 32,14% frente a 11,36%. Posiblemente ello se deba a los efectos de los resultados de la innovación sobre los procesos de cambio educativo.

4. En un cuarto orden de impacto está el tipo de línea *valores ciudadanos y democracia*, apenas un 10%. Este dato es sorprendente si se tiene en cuenta que este es un tema polémico, sensible y con ciertos desarrollos en un contexto bastante problemático en lo que tiene que ver con construcción nacional solidaria, pacífica y cívica. De nuevo es más alta la frecuencia en innovaciones que en investigaciones, en una relación de 4 a 1. También es baja la presencia del impacto en líneas del tipo de *educación y sociedad*, un 7% del total de líneas. Nuevamente el desequilibrio entre ambas es notable, pero esta vez a favor de la investigación. Vistos estos datos de manera global, es preocupante la poca atención sobre aquellas cuestiones referidas tanto a la cultura ciudadana, sobre la cual la escuela debe jugar un papel protagónico en la perspectiva de la reconstrucción del tejido social democrático, como la relación escuela-sociedad, en términos de la importancia del reconocimiento e integración de los contextos a la vida escolar.

Tabla 17. Impacto de la circulación y socialización de procesos y resultados de investigación e innovación en la generación y consolidación de comunidades académicas

TIPOS DE COMUNICACIÓN ACADÉMICA	INVESTIGACIÓN		INNOVACIÓN		SUBTOTALES
	CONSOLIDADA	GENERADA	CONSOLIDADA	GENERADA	
Grupos de expertos	7 (26,92%)	5 (19,23%)	0 (0)	0 (0)	12 (46,15%)
Grupos de docentes investigadores/innovadores	1 (3,85%)	6 (23,08%)	2 (7,69%)	2 (7,69%)	11 (42,43%)
Redes de investi./innova.	0 (0)	1 (3,85%)	2 (7,69%)	0 (0)	3 (11,54%)
TOTALES	8 (30,77%)	12 (46,16%)	4 (15,38%)	2 (7,69%)	26 (100,0%)

Impacto en la conformación y consolidación de comunidades académicas y educativas

De acuerdo con los datos suministrados por los entrevistados en este campo, los autores de este trabajo diferenciaron tres tipos de comunidades académicas:

1. Grupos de expertos o de investigadores profesionales que se han especializado en un objeto de trabajo y a través de su trabajo continuo han logrado consolidar un equipo de investigación; a su vez son reconocidos en su campo por ese saber acumulado.

2. Grupos de docentes-investigadores, docentes que comparten su trabajo profesional de la enseñanza con la investigación y la innovación.

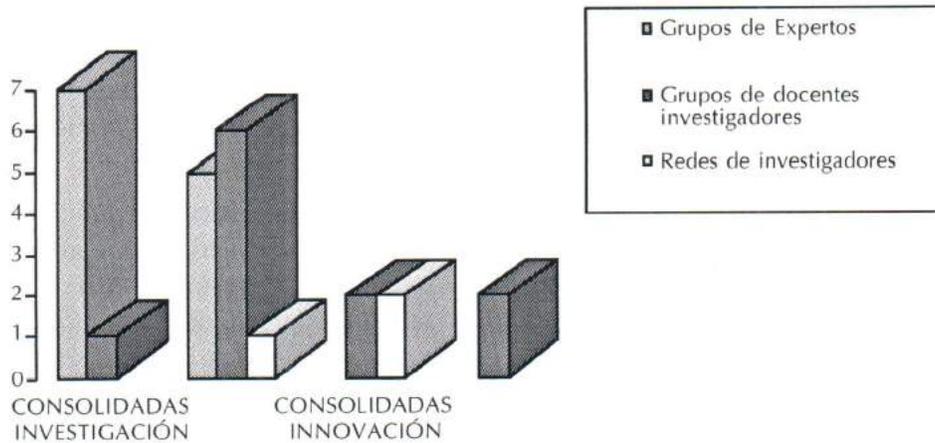
3. Redes de investigadores/innovadores: forma organizativa asumida por investigadores e innovadores, para promover procesos de reflexión, intercambio y avance de conocimiento investigativo e innovativo. En estas condiciones, los datos de la tabla 17 permiten las siguientes observaciones:

Una lectura de la esta tabla, junto con la gráfica 9, desde el punto de vista del total de comunidades académicas consolidadas y generadas a partir de la circulación y socialización de procesos y resultados de investigación e innovación, muestra el mayor porcentaje en la categoría referida a consolidación de grupo de expertos (26,92%) y son los proyectos de investigación los que aportan en este sentido. En total la investigación logra consolidar y generar un 76,93% de comunidades académicas, mientras la innovación aporta un 23,07%. Este resultado es consecuente pues al fin y al cabo la conformación o consolidación de comunidad académica es un producto necesario de la práctica investigativa.

Tabla 18. Impacto de la circulación y socialización de procesos y resultados de investigación e innovación en la generación y consolidación de comunidades académicas

TIPOS DE COMUNICACIÓN ACADÉMICA	INVESTIGACIÓN		INNOVACIÓN		SUBTOTALES
	CONSOLIDADA	GENERADA	CONSOLIDADA	GENERADA	
Grupos de expertos	7 (35,0%)	5 (25,0%)	0 (0)	0 (0)	12 (46,15%)
Grupos de docentes investigadores/innovadores	1 (5,0%)	6 (30,0%)	2 (33,33%)	2 (33,33%)	11 (42,31%)
Redes de investi./innova.	0 (0)	1 (5,0%)	2 (33,33%)	0 (0)	3 (11,54%)
SUBTOTALES	8 (40,0%)	12 (60,0%)	4 (66,67%)	2 (33,33%)	
TOTAL	20	(100,0%)	6	(100,0)	26 (100,0)

Gráfica 9. Impacto sobre comunidades académicas



Los grupos de docentes investigadores/innovadores consolidados o generados a partir de la circulación y socialización de procesos y resultados de investigación e innovación representan en total un 42,31%, al cual contribuye la investigación con un 26,93% y la innovación con un 15,38%. Vale la pena resaltar que la investigación logra generar un 23,08% de comunidades académicas representadas en grupos de docentes investigadores.

En cuanto a las redes de investigadores e innovadores la relación se cambia para revelarse un mayor aporte de la innovación a este tipo de comunidades (el 7,69%) que la investigación (3,85%). No obstante, en su conjunto la menor contribución a la consolidación y generación de comunidades académicas se da a través de las redes de investigadores e innovadores (11,54%).

Una lectura vertical muestra también cierta lógica en la distribución de los datos:

1. Son los proyectos de investigación los que más aportan en el impacto sobre comunidades académicas. En total generan un 60% de esas comunidades y consolidan un 40%. Puede afirmarse que en proporción de cada dos proyectos de investigación se genera y consolida aproximadamente una comunidad académica. La innovación, por su parte, consolida más comunidades que las que genera, pero realmente su impacto es mínimo sobre esta variable pues en proporción por un poco más de cuatro proyectos de innovación se consolida y genera una comunidad. Si bien en investigación son más los grupos generados que los consolidados, en innovación la relación es al contrario, este dato no cobra mucha importancia por el escaso aporte que realiza la innovación. Lo que sí podría afirmarse con relación al mayor número

de grupos de investigación generados que consolidados es que, probablemente, las investigaciones tienden a abordar nuevos problemas, en lugar de enfatizar en "viejos" asuntos. Este es apenas un indicio que además parece contradecir una inferencia de la tabla 16 en el sentido de la debilidad, como tendencia, a asumir como objetivos de estudio algunos problemas neurálgicos como por ejemplo, los de democracia y contexto.

2. De todas maneras, así no puedan hacerse deducciones con suficiente fuerza, debido al tenue impacto de la circulación y socialización de los proyectos sobre la cultura académica, 26 grupos o comunidades para un total de 84 proyectos de investigación e innovación, o sea, un promedio de 0,3 grupos por proyecto, sí puede reconocerse que estas comunidades académicas, son un indicio importante que puede reflejar un estado incipiente de reorganización y visibilización de comunidades en educación, después de su auge en el marco del Movimiento Pedagógico.

3. Sin embargo, es necesario advertir sobre algunas percepciones que pudieron captarse en las entrevistas a investigadores e innovadores, por parte de los autores de esta investigación, con respecto al punto desarrollado. Por una parte, tanto investigadores como innovadores perciben un mayor impacto sobre grupos de docentes investigadores/innovadores que sobre lo que comúnmente se llama comunidad académica. A este respecto, los investigadores se mostraron más rigurosos y exigentes en cuanto a las condiciones a cumplir para integrar y pertenecer a una comunidad científica o académica, como por ejemplo, el reconocimiento internacional; aunque también se destaca de manera importante la concepción de algunos innovadores con experiencia reconocida en investigación sobre la existencia de comunidad académica en educación. En segundo lugar, investigadores e innovadores no perciben la conformación y consolidación de comunidad académica como algo fácil de lograr. Sólo un grupo de investigadores y una institución con proyectos de innovación pero con experiencia en investigación y con relaciones en su campo con investigadores de otras partes, y que bien podría llamarse comunidad científica por sus vínculos y producción intelectuales, considera que hasta ahora tiene la intención de formar una comunidad académica en su campo.

4. Sin embargo, investigadores e innovadores que se ubican en la categoría de comunidades generadas o consolidadas se consideran como grupos académicos de investigación de cierta solidez, con trayectoria y reconocimiento en un campo de saber específico y con bastantes años de trabajo y profundización en ese campo; aquí es posible ubicar a la Fundación Alberto Merani, Fenascol, Socolpe, por ejemplo. Otros consideran que intentan hacer escuela,

formando jóvenes en el ámbito universitario, y atrayéndolos como asistentes o a través de la cátedra hacia la temática o campo de los estudios. Otros investigadores se reunieron por primera vez para este proyecto y quisieran continuar investigando juntos, o lo están haciendo después de terminado el proyecto del IDEP. Cada una de estas características está presente en la categorización denominada grupos de expertos.

5. Los grupos de docentes investigadores/innovadores se encuentran sobre todo en las ONG que en su interior han logrado consolidar líneas de trabajo en forma sistemática, convocando a los docentes e investigadores como actores protagónicos del proceso (es el caso de IPAG, Socolpe, EPE, para citar algunos ejemplos).

6. Existe un vacío que es fundamental señalar. Los datos de las tablas 16 y 17 no hacen ninguna referencia, o por lo menos no son explícitos, con respecto a la creación o fortalecimiento de comunidad académica en el interior de las universidades. Esto puede indicar la poca incidencia de la investigación y la innovación en la movilización de líneas en las universidades, apreciación que se hace más fuerte en los proyectos de investigación por su relación natural y directa con el espacio académico universitario o porque son éstas ejecutores de los mismos, lo cual no es tan frecuente con las innovaciones. Así por ejemplo, en el desarrollo de las entrevistas con los investigadores, ellos hablan de sus esfuerzos por investigar, independientemente de las líneas de política y del trabajo acumulado por la institución. Pareciera que se investiga en su interior más como un interés y vocación de las personas que como una política sistemática de fomento y apoyo a la investigación por parte de las universidades. Esta percepción abre un fuerte interrogante: ¿Los proyectos de investigación desarrollados por las universidades y apoyados por el IDEP

Tabla 19. Impacto de la circulación y socialización de procesos y resultados de investigación e innovación en la generación y consolidación de comunidades educativas

TIPOS DE COMUNICACIÓN ACADÉMICA	INVESTIGACIÓN		INNOVACIÓN		SUBTOTALES
	CONSOLIDADA	GENERADA	CONSOLIDADA	GENERADA	
Grupos de padres	/	/	/	1	1
Comunidad educativa	/	/	1	4	5
Grupo institucional de reflexión	/	/		1	1
TOTALES	/	/	1	6	7

desarrollan o generan líneas de investigación o, por el contrario, son iniciativas nacidas en el esfuerzo voluntarista de grupos de investigadores y de profesores universitarios? ¿De qué manera afecta esto la conformación y consolidación de comunidades académicas?

7. Por su parte, la información que ofrecen los innovadores está indicando que detrás de los datos se esconde la generación o consolidación de diversas formas organizativas de carácter académico que le dan salida a procesos de reflexión, construcción y socialización sobre los desarrollos de los proyectos. Algunas de estas formas organizativas, son denominadas por ellos mismos así: grupos de análisis y reflexión pedagógica, grupos de trabajo de padres, grupo ecológico permanente, grupo de trabajo, grupos de comunidad educativa y comunidad de indagación. De todas maneras, las tablas 17 y 18 reflejan la débil relación de los proyectos de innovación con la conformación o consolidación de comunidad académica, lo que estaría indicando la poca capacidad de los innovadores para generar espacios y relaciones con niveles básicos de periodicidad y sistematicidad que permitan debates académicos o reflexiones que indiquen búsquedas teóricas. Igualmente, el comportamiento de estos datos pone en cuestión una idea bastante extendida en centros de formación de maestros y grupos de investigación, en el sentido de ver en los resultados de la investigación un determinante de procesos de cambio educativo, es decir, se hace depender la generación de la innovación de la investigación como ejercicio previo; en este sentido, la innovación se presenta como subsidiaria de la segunda. Ya numerosos encuentros de experiencias de innovación han mostrado diversas fuentes de origen de los procesos de cambio y transformación; la necesidad, la creatividad, la presión externa, son factores que están en el origen de innovaciones, más no necesariamente constituyen un proceso investigativo. Obviamente, esto no significa que la innovación no se pueda dar como resultado de la investigación, o que en su desarrollo ésta no lo considere.

Una primera observación que debe hacerse consiste en que con respecto a este punto, los investigadores no aportaron información posiblemente porque el instrumento no diferenció entre "comunidad académica" y "comunidad educativa" en el momento de la realización de las entrevistas o responder el instrumento. Sin embargo, el silencio de los investigadores en sus respuestas con respecto a las comunidades educativas deja interrogantes fuertes. Uno de ellos es la pregunta por los impactos de los proyectos de investigación en la construcción o reconstrucción de comunidades educativas, lo que traduce la pregunta por la función social del conocimiento que producen las investigaciones más allá de los ámbitos académicos o de aula de clase.

La segunda observación se orienta a resaltar el débil impacto de las innovaciones con respecto a la creación o consolidación de comunidad educativa. En efecto, es de entrada un hecho preocupante, que los 39 proyectos estudiados, sólo reportan incidencia en siete casos de comunidad educativa. Posiblemente esto indica el exagerado centramiento de los proyectos de innovación en los procesos de aula, didácticas y competencias básicas, las relaciones de gobernabilidad en la institución escolar y el maestro, estos dos últimos en menor medida. Así, de los 39 proyectos, ninguno hace referencia directa en sus objetos de trabajo a la comunidad educativa, salvo los de democracia escolar (cuatro proyectos), que la integran en uno de sus momentos de desarrollo. También expresa la tendencia en los innovadores a valorar más expresiones de cultura académica, por su relación estrecha con la producción y circulación teórica, que expresiones de comunidad educativa que puede involucrar un mayor compromiso social.

De todas maneras sí es observable, comparando las tablas 17 y 18 con la tabla 19, una fuerte tendencia a centrar el impacto de los proyectos en lo que se ha llamado "comunidad académica" y en una menor medida en lo que se llamaría "comunidad educativa". La comparación de totales de casos impactados es concluyente: 7 en la "comunidad educativa" frente a 26 en la "comunidad académica", lo cual reafirma la fuerte tendencia de los proyectos a centrarse en la escuela y en el aula en particular, y mirar muy poco el contexto, factor fundamental hoy en la reorganización de muchos procesos escolares.

El impacto en la formación docente

El impacto de la circulación y socialización de los procesos y resultados de investigación e innovación sobre la formación docente cruza dos campos: los escenarios de formación donde se da este impacto, que para este caso se encontraron tres (Universidad, PFPD) y las instituciones escolares donde se desarrollan los proyectos o aquellas involucradas en determinadas actividades de socialización de los proyectos. Se analizarán tres tipos de tablas: los impactos reportados según los escenarios, la discriminación de estos impactos y los tipos de aportes en cada uno de los escenarios.

Ante la pregunta acerca de si impactan o no los proyectos en cada uno de los escenarios que aparecen en la tabla 20 (véase gráfica 10), es posible deducir lo siguiente:

1. El mayor número de casos impactados se reportó en el escenario de la institución escolar, un 39,13% del total de los casos; luego en la Universidad

Tabla 20. Información acerca del impacto de los proyectos sobre la formación docente, discriminada por tipo de escenario de formación

ESCENARIOS DE FORMACIÓN	CON IMPACTO	SIN IMPACTO	TOTAL
Universidad	46 (33,33%)	38 (33,33%)	84
P.F.P.D.	38 (27,54%)	46 (40,35%)	84
Institución	54 (39,13%)	30 (26,32%)	84
TOTALES	138 (100,0%)	114 (100,0%)	252

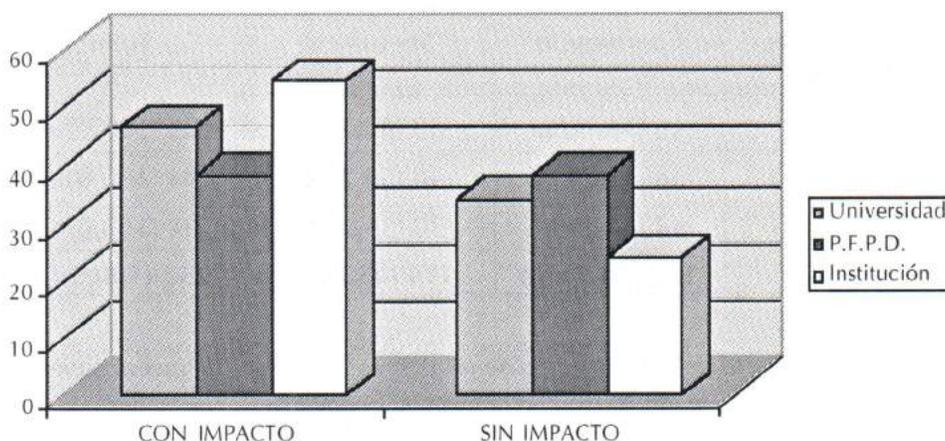
con un 33,33%, y por último, en los PFPD con un 27,6% de los casos. De los proyectos que no reportan impacto en alguno de los escenarios anteriores, el mayor porcentaje se concentra en los PFPD (un 40,35%), como escenario de formación. Este último dato reafirma la observación sobre los datos de las tablas 1 a 5 sobre socialización de procesos y resultados de las investigaciones e innovaciones, en el sentido de la poca incidencia y débil articulación de los proyectos de investigación e innovación con el desarrollo de los PFPD. De todas formas, el hecho de que el impacto sobre la formación de docentes tienda a concentrarse en las instituciones escolares, o sea en el lugar de trabajo de los docentes, tiene varias indicaciones que no se pueden pasar por alto: una, la articulación de un concepto de formación permanente de maestros, o sea, resalta la prioridad de los procesos de formación continuada articulados a la práctica social del maestro; dos, la posible desarticulación de estos PFPD, con procesos reales de formación permanente y continuada; y tres, la necesidad de articular los resultados de las investigaciones a estos procesos.

2. Estos datos evidencian también la fuerte desarticulación que subsiste entre estos escenarios de formación. Si esto no fuera así, no se reflejaría tanta disparidad entre el número de casos reportados en cada uno de los escenarios de formación y entre el número de proyectos que reportan impactos y los que no, con respecto a cada uno de los escenarios de formación.

Para complementar la descripción anterior, se compara la información aportada por investigadores e innovadores organizada de acuerdo con los distintos escenarios de formación docente impactado y no impactado, observando los porcentajes horizontales, tal y como aparecen en la tabla 21:

La lectura horizontal de la información mostrada en la tabla 21 permite afirmar la incidencia alta del "no impacto" en cada escenario. Sin embargo, es mayor para el caso de los PFPD (54,76%), seguido de la Universidad

Gráfico 10. Impacto vs. no impacto en la formación docente



(45,24%) y por último, la institución educativa. Pero es necesario decir también que los impactos no son, para nada, despreciables. Si bien el escenario que más se impacta es el de la institución (64,29%), también se lleva a cabo ese impacto en la Universidad (54,76%) y en menor proporción en los PFPD. Esta información relativiza un poco las observaciones hechas a la tabla 20, y permite afirmar que sí ha habido una incidencia de la circulación y socialización de procesos y resultados de investigación en la formación docente, como se lo han propuesto las políticas distritales, y en particular las del IDEP. Al contabilizar los totales horizontales puede constarse esa escasa diferencia entre el impacto de los proyectos en la formación docente y el no impacto.

Teniendo en cuenta que sólo un promedio del 50% de los proyectos informa impactos en los distintos escenarios (véase tabla 21), es importante mirar cuál es el promedio de la distribución de este porcentaje, sin discriminar por escenarios: resulta que un promedio real de 54,76% de los proyectos está reconociendo algún tipo de impacto sobre la formación de maestros. Este dato es importante porque muestra que casi un 50% del proyecto no reconocen incidencia alguna sobre la formación docente, lo cual va en contravía no sólo de las políticas educativas al respecto, sino contrario a lo que naturalmente se esperaría, es decir, que se hiciera muy visible la incidencia de los procesos de investigación y de cambio educativo en la formación de maestros. Obviamente lo que estos datos entonces afirman es que la formación de maestros sigue transcurriendo, en buena medida, por canales convencionales, esto es, reducida a eventos de actualización y de información, en los que la pertinencia de los mismos es bastante "sospechosa".

Tabla 21. Información acerca del impacto de los proyectos sobre la formación docente, discriminada por tipo de escenario de formación

ESCENARIOS DE FORMACIÓN	CON IMPACTO	SIN IMPACTO	TOTAL
Universidad	46 (54,76%)	38 (45,24%)	84 (100,0%)
P.F.P.D.	38 (45,24%)	46 (54,76%)	84 (100,0%)
Institución	54 (64,29%)	30 (35,71%)	84 (100,0%)
TOTALES	138 (54,76%)	114 (45,24%)	252 (100,0%)

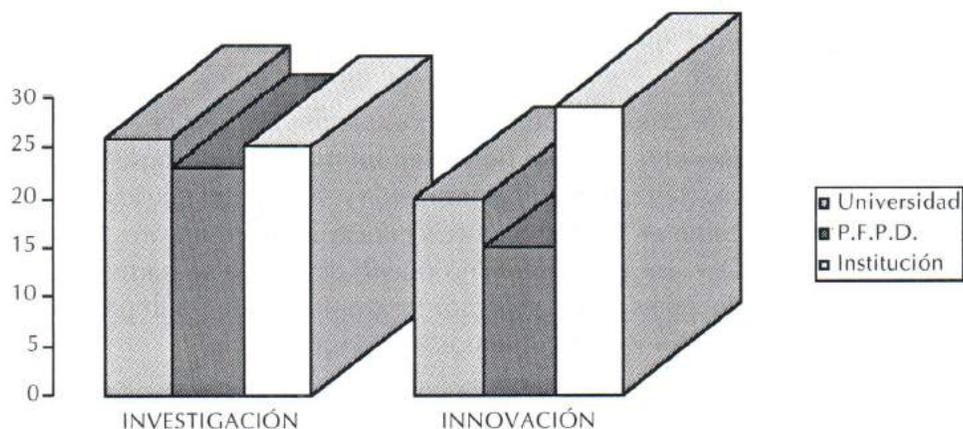
Tabla 22. Impacto de la circulación de procesos y resultados de investigación e innovación en la formación docente

ESCENARIOS DE FORMACIÓN	INVESTIGACIÓN	INNOVACIÓN	SUBTOTALES
Universidad	26 (18,84%)	20 (14,49%)	46 (33,33%)
P.F.P.D.	23 (16,67%)	15 (10,87%)	38 (27,54%)
Institución	25 (18,12%)	29 (21,01%)	54 (39,13%)
TOTALES	74 (53,63%)	64 (46,37%)	138 (100,0%)

Al contrario de lo expresado, también podría decirse que algo se puede haber avanzado si ya estos datos muestran que en aproximadamente el 50% la formación de docentes se ha logrado impactar con procesos y resultados de investigación e innovación. Cualquiera sea la conjetura que se levante aplica para la formación docente en cuanto indicio, toda vez que se desconoce un parámetro de comparación con respecto al cual hacer afirmaciones más contundentes.

La tabla 22 muestra cómo se discriminan entre investigación e innovación los 138 impactos de la circulación y socialización de los procesos y resultados de los proyectos reportados por investigadores e innovadores. La diferencia de las investigaciones con respecto a las innovaciones no se manifiesta muy grande o significativa. En términos globales, los investigadores aportan el 53,63% del total de impactos en la formación docente mientras los innovadores contribuyen con el 46,37% de los casos. Esto puede indicar una tendencia en la disposición de investigadores e innovadores a articular o colocar resultados en función de procesos de formación.

Gráfico 11. Impacto sobre la formación docente



Otras afirmaciones posibles que pueden soportar los datos de la tabla 22, ratificadas en parte por comentarios de investigadores e innovadores hechos en las entrevistas:

1. El escenario de formación ‘institución escolar’ muestra tres consideraciones: una, que la socialización puede ser considerada como una estrategia de formación; dos, que la inclusión de docentes o miembros de la institución en el proyecto se constituye en sí mismo en un proceso de formación; tres, que basta con conseguir que los maestros participantes en los proyectos, a través de su inclusión en la muestra, se constituyan en formadores en las instituciones educativas. Este reconocimiento es importante porque abre las puertas a propuestas de formación permanente y continuada en las instituciones, pero también es cierto que tal cual, estas acciones no reemplazan a la formación más sistemática, de largo plazo y continuada propia de las universidades o de un PFPD.

2. La formación en las universidades corre por cuenta, en gran medida, de los investigadores o innovadores, quienes en sus cursos trabajan sobre los contenidos y metodologías de investigación y la innovación. En menor cantidad se encuentra la apertura de programas o la incorporación a los existentes y cuando esto ocurre, se presenta en el ámbito de licenciatura más que en el de posgrado. Como ya vimos el aporte de ambos tipos de proyectos al escenario universitario con respecto a la formación de maestros no muestra fortalezas significativas.

3. En cuanto a la formación en PFPD, la debilidad es grande, aparte de la observación ya contemplada, los aportes de investigadores e innovadores que en estos escenarios participan son puntuales. Otro tipo de aporte consiste en

la elaboración de propuestas (todavía no aprobadas en el momento de la entrevista) para la realización de PFPD. Y, por último, la participación en los PFPD de las entidades que tienen a cargo proyectos de investigación o de innovación no se evidencia como una relación muy orgánica.

4. Ya se observó que con relación a las innovaciones, los aportes a la formación docente son menores, aunque presenten un mayor número de eventos de socialización. Caracterizando esta información se encuentra que los aportes a la formación docente en las instituciones educativas son mayores que los realizados en PFPD y universidades. Ello puede deberse a la participación sistemática de los docentes en los procesos innovadores que los impactan en términos de aprendizajes y conocimientos teórico-prácticos.

5. Sobresale la baja articulación de la investigación y la innovación, más en esta última, con los PFPD a los que afecta mínimamente en términos de formación docente. Éste es un punto de preocupación porque siempre se han visto como muy obvias las articulaciones entre las investigaciones y las innovaciones y los P.F.P.D., máxime cuando la investigación y la innovación son componentes fundamentales de los P.F.P.D.

Tabla 23. Tipos de aporte de la circulación y socialización de procesos y resultados de investigación e innovación a la formación de docentes en el escenario: universidad

TIPOS DE APORTE	INVESTIGACIÓN f (%)	INNOVACIÓN f (%)	SUBTOTAL f (%)
Aportes de orden metodológico	8 (11,77)	4 (5,88)	12 (17,65)
Aportes de orden teórico	19 (27,94)	10 (14,71)	29 (42,65)
Aportes en la estructuración de ambientes educativos de aula	2 (2,94)	2 (2,94)	4 (5,88)
Aportes en la administración de programas de formación	2 (2,94)	4 (5,88)	6 (8,82)
Aportes orientados al diseño de programas de formación	10 (14,71)	3 (4,41)	13 (19,12)
Aporte a nivel de material educativo	0 (0)	4 (5,88)	4 (5,88)
TOTALES	41 (60,3)	27 (39,7)	68 (100,0)

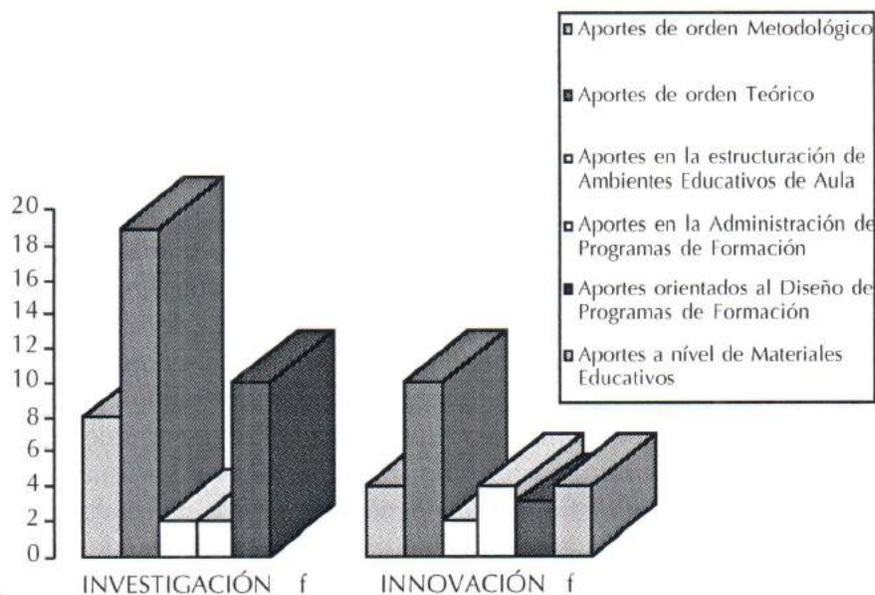
Tanto la tabla 23 como la gráfica 12 dejan ver que, al agrupar las respuestas por tipos de aporte, en un ámbito total, los investigadores contabilizan una mayor frecuencia de aportes a la formación de docentes en el escenario universitario que los innovadores: mientras las investigaciones contribuyen con un 60,3%, las innovaciones lo hacen con un 39,7%.

Si se miran los aportes con relación al total se encuentra que los aportes teóricos constituyen la mayor frecuencia (42,65%), seguido de los aportes orientados al diseño de programas de formación (19,12%) y en tercer lugar, muy cercanamente a esta frecuencia, los aportes de orden metodológico (17,65%). Los lugares más bajos los ocupan en orden de mayor a menor los aportes a la administración de programas de formación (8,82%), los aportes a la estructuración de ambientes educativos de aula y en el ámbito de materiales educativos (5,88% cada uno).

Si se quiere comparar la investigación con la innovación en términos de la manera como se ordenaron los aportes, es importante revisar la tabla 24:

Una lectura vertical de la tabla 24 indica que la investigación prefiere hacer aportes de orden teórico (46,34%), luego los que se orientan al diseño de programas de formación (24,39) y, en tercer lugar, los aportes de orden

Gráfico 12. Discriminación de aportes a la formación de docentes en la universidad



metodológico (19,51%), relegando los aportes destinados a la estructuración de ambientes educativos de aula y a la administración de programas de formación a un penúltimo lugar (cada uno con 4,88%) pues el último espacio está ocupado por la ausencia de aportes de la investigación con respecto a materiales educativos.

Para la innovación, el aporte más frecuente es el de orden teórico (37,04%), en un segundo lugar coloca los aportes de orden metodológico, los orientados a la administración de programas de formación y los aportes referidos a los materiales educativos, cada uno con 14,81%, en tercer lugar se encuentran los aportes al diseño de programas (11,11%) y en el último lugar los aportes a la estructuración de ambientes educativos de aula (7,41%).

Los datos presentados en las tablas 23 y 24 confirman observaciones planteadas con respecto a los contenidos socializados. Tanto investigadores como innovadores, en el escenario universitario, demuestran preferencia por los aportes teóricos aunque en mayor proporción la investigación que la innovación (46,34% frente a 37,04%). La menor inclinación se encuentra en el aporte a la estructuración de ambientes educativos de aula, que es compartido por la investigación con el aporte a la administración de programas de formación. En cuanto a lo dicho, es importante hacer notar que a pesar de la baja inclinación hacia el aporte a la estructuración de los ambientes educativos de aula, la innovación lo hace en mayor proporción que la investigación (7,41% frente a 4,88%). El aporte metodológico ocupa un lugar intermedio para ambas, la investigación y la innovación, siendo mayor el aporte a este nivel por parte de la investigación en relación con la innovación (19,81% vs. 14,81%).

Lo anterior ayuda a marcar la tendencia del impacto de circulación y socialización de los procesos y resultados de los proyectos de investigación e innovación, por lo menos en la universidad, donde hay sobrevaloración en los aspectos teóricos de los mismos y de otro lado, se desvalorizan, entre otros, los aportes a la construcción de ambientes de aula y obtienen una valoración media los aportes de nivel metodológico. Es decir, aquí lo que queda en entredicho es la capacidad de aplicación que, en este escenario, tienen los conocimientos, en cuanto a aprendizajes generados a partir de las investigaciones y las innovaciones. A propósito, la pregunta que surge es: ¿Hasta qué punto los resultados de las investigaciones y las innovaciones, articulados a programas de formación de maestros en las universidades, están afectando, en un sentido transformador y propositivo las prácticas de formación convencionales de la universidad en el Distrito Capital? Existe el indicio del

relativo poco énfasis en lo metodológico; será entonces una formación más discursiva que no atiende las posibilidades de aprendizaje del docente para transferir lo teórico con metodologías creativas? El sentido de esta pregunta no desprecia la importancia de los aportes teóricos, pero sí apunta a colocar en su justa dimensión los asuntos metodológicos de los proyectos y sus procesos, así como las implicaciones de los resultados en la reorganización de procesos en la escuela, y de procesos pedagógicos de aula. ¿Será posible que todavía no se piense la escuela y el aula en los espacios de formación universitaria? De ser así, se estaría apoyando la conjetura acerca de la formación más discursiva predominante en las universidades. Las preguntas planteadas apuntan a una reflexión crítica que tiene consecuencias en el terreno de las políticas de apoyo, seguimiento, socialización y evaluación de los proyectos de investigación e innovación.

Las tablas 23 y 24 muestran, para terminar los comentarios respectivos, la inexistencia de aportes referidos a los materiales educativos y la poca importancia que tienen aquellos relacionados con la construcción de ambientes educativos en el aula, lo que ratifica la observación anterior.

Tabla 24. Tipos de aporte de la circulación y socialización de procesos y resultados de investigación e innovación a la formación de docentes en el escenario: universidad

TIPOS DE APORTE	INVESTIGACIÓN f (%)	INNOVACIÓN f (%)	SUBTOTALES f (%)
Aportes de orden metodológico	8 (19,51)	4 (14,81)	12 (17,65)
Aportes de orden teórico	19 (46,34)	10 (37,04)	29 (42,65)
Aportes en la estructuración de ambientes educativos de aula	2 (4,88)	2 (7,41)	4 (5,88)
Aportes en la administración de programas de formación	2 (4,88)	4 (14,81)	6 (8,82)
Aportes orientados al diseño de programas de formación	10 (24,39)	3 (11,11)	13 (19,12)
Aporte a nivel de material educativo	0 (0)	4 (14,81)	4 (5,88)
TOTALES	41 (100,0)	27 (100,0)	68 (100,0)

Dos observaciones se deducen de la tabla 25, visualizada en la gráfica 13:

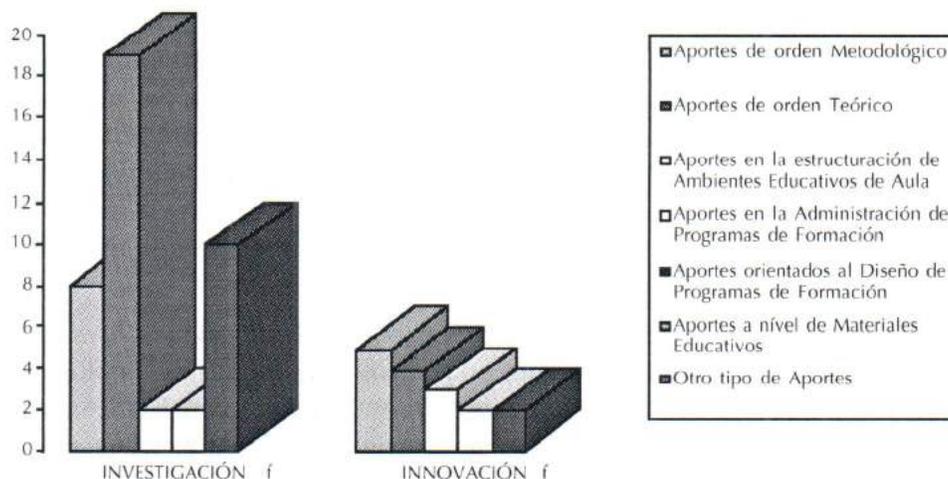
1. Con respecto a los PFPD, son de nuevo los proyectos de investigación los que más aportan en este escenario de formación (71,93%; en contraste, los innovadores aportan en un 28,07%). Si bien la diferencia entre ambos tipos de proyecto es bastante significativa, es importante destacar que en una lectura de los tipos de aportes preferidos puede afirmarse que nuevamente se concede mayor importancia a los aportes de orden teórico (40,35%), seguidos de los de orden metodológico (22,81%) y muy cerca de estos últimos los aportes orientados al diseño de programas de formación (21,05%).

2. Una mirada a estos totales muestra que la mayor participación al total de aportes en la formación de docentes en los PFPD la realizan los proyectos de investigación en el orden teórico (33,33%), el diseño de programas de formación (17,54%) y de orden metodológico (14,04%). Continúan los aportes de la innovación en cuanto a lo teórico (8,77%), lo metodológico (7,02%) y aportes a la estructuración de ambientes educativos de aula (5,25%). Están ausentes los aportes a materiales educativos y son bastante bajos los aportes de la investigación a la estructuración de ambientes de aula (%) y de ambas,

Tabla 25. Tipos de aporte de la circulación y socialización de procesos y resultados de investigación e innovación a la formación de docentes en el escenario: P.F.P.D.

TIPOS DE APORTE	INVESTIGACIÓN f (%)	INNOVACIÓN f (%)	SUBTOTAL f (%)
Aportes de orden metodológico	8 (14,04)	5 (8,77)	13 (22,81)
Aportes de orden teórico	19 (33,33)	4 (7,02)	23 (40,35)
Aportes en la estructuración de ambientes educativos de aula	2 (3,51)	3 (5,26)	5 (8,77)
Aportes en la administración de programas de formación	2 (3,51)	2 (3,51)	4 (7,02)
Aportes orientados al diseño de programas de formación	10 (17,54)	2 (3,51)	12 (21,05)
Aporte a nivel de material educativo	0 (0)	0 (0)	0 (0)
TOTALES	41 (71,93)	16 (28,07)	57 (100,0)

Gráfica 13. Discriminación de aportes a la formación de docentes en los P.F.P.D.



la investigación y la innovación a la administración de programas de formación y los aportes de la innovación referidos al diseño de programas de formación. Cada uno de estos ítems participa con los aportes totales en un 3,51%.

La tabla 26 permite comparar la frecuencia de los aportes de la investigación y la innovación entre sí, teniendo en cuenta la superioridad ya señalada de la investigación sobre la innovación en términos de aportes a la formación en los PFPD.

1. Los investigadores prefieren lo teórico (46,34%) y los innovadores lo metodológico (31,25%). Comparados entre sí, el aspecto que más aporta al escenario en innovaciones es metodología y en investigaciones es lo teórico. En segundo lugar, los investigadores aportan al diseño de programas de formación (24,39%) y los innovadores al ámbito de lo teórico (25%). En tercer lugar, el aporte de los investigadores se inclina hacia lo metodológico (19,51%) y el de los innovadores hacia la estructuración de ambientes educativos de aula (18,75%).

2. Miradas en forma independiente la investigación y la innovación, los mayores aportes de la investigación, como ya se dijo, están en lo teórico y en el diseño de programas de formación. Esto confirma la preferencia de los investigadores por los aspectos teóricos de los proyectos, ya sea como marcos teóricos de las investigaciones o como elaboraciones resultantes en el proceso de investigación; esto podría explicarse por la presencia de una de las modalidades de socialización de los proyectos de investigación financiados

por el IDEP, encuentro de saberes, concebida por los investigadores como una actividad permanente de formación de maestros. En estos espacios la experiencia investigativa se intenta transmitir a los docentes, buscando generar aprendizajes para que puedan afinar sus preguntas de investigación, plantear propuestas y llevar a cabo sus propios proyectos de investigación. Aún más, los investigadores encargados de los proyectos de esta modalidad Encuentro de Saberes tenían en la mira que los docentes así formados presentaran sus propuestas de investigación a una convocatoria de investigación del IDEP, que no se llevó a cabo. Algunos maestros así formados terminaron migrando hacia la innovación y cambiando entonces sus propuestas.

3. Se puede afirmar también que, en cuanto a la investigación, sobresale el bajísimo aporte referido a materiales educativos. Los aportes metodológicos ocupan un tercer lugar para la investigación, no muy significativo (8 casos frente a 19 casos de aportes teóricos), lo que sigue confirmando la apreciación de los autores de este trabajo en el sentido de la preferencia de las investigaciones financiadas por el IDEP en los asuntos teóricos, tanto como factor de socialización como en cuanto elemento involucrado en la formación de maestros.

Tabla 26. Tipos de aporte de la circulación y socialización de procesos y resultados de investigación e innovación a la formación de docentes en el escenario: P.F.P.D. Comparación entre investigadores e innovadores

TIPOS DE APORTE	INVESTIGACIÓN f (%)	INNOVACIÓN f (%)	SUBTOTAL f (%)
Aportes de orden metodológico	8 (19,51)	5 (31,25)	13 (22,81)
Aportes de orden teórico	19 (46,34)	4 (25,0)	23 (40,35)
Aportes en la estructuración de ambientes educativos de aula	2 (4,88)	3 (18,75)	5 (8,77)
Aportes en la administración de programas de formación	2 (4,88)	2 (12,5)	4 (7,02)
Aportes orientados al diseño de programas de formación	10 (24,39)	2 (12,5)	12 (21,05)
Aporte a nivel de material educativo	0 (0)	0 (0)	0 (0)
TOTALES	41 (100,0)	16 (100,0)	57 (100,0)

4. Mientras el escenario de socialización de las universidades el aporte de los innovadores era preferentemente teórico, en éste (PFPD) es metodológico, explicado posiblemente por el hecho de que los PFPD intentan hacer explícito a los maestros el desarrollo metodológico de las innovaciones para generar aprendizajes hacia la sistematización y realización de innovaciones por parte de los maestros. Los aportes a la estructuración de ambientes educativos desplazan en preferencia, con respecto al escenario de la universidad, a los aportes referidos a la administración de programas de formación.

5. Dos comentarios más para finalizar las observaciones a los datos de las tablas 25 y 26: el vacío con respecto a los aportes referidos a materiales educativos y la reafirmación del sentido de las preguntas planteadas en la interpretación de las tablas 23 y 24: ¿Hasta qué punto los resultados de las investigaciones y las innovaciones, articulados a programas de formación de maestros en los PFPD, están afectando en un sentido transformador y propositivo las prácticas de formación convencionales del docente en el Distrito Capital? Existe el indicio del relativo poco énfasis en lo metodológico; ¿será entonces una formación más discursiva que no atiende las posibilidades de aprendizaje del docente para transferir lo teórico con metodologías creativas? ¿Será posible que todavía no se piense la escuela y el aula en los espacios de formación de docentes? De ser así, se estaría apoyando la conjetura acerca de una formación de docentes de carácter más discursivo.

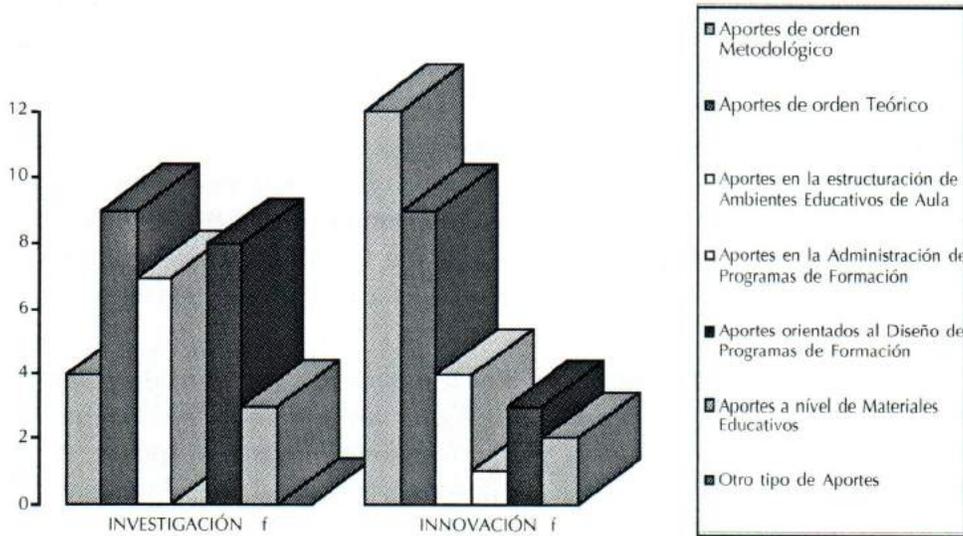
La tabla 27 –véase gráfica 14– muestra que, con relación a los aportes en este escenario, institución educativa, existe un equilibrio entre la investigación y la innovación: cada una contribuye con 50%. Asumidos los datos globalmente el mayor número de aportes está en el orden teórico, al cual corresponde el 29,04% del total de los aportes, distribuidos por igual entre investigadores e innovadores (cada uno contribuye con 14,52%). Se confirma, en segundo lugar, la preferencia de la innovación por contribuir con aportes metodológicos a la formación de maestros (19,36%). En tercer lugar se disponen los aportes de la investigación al diseño de programas de formación (12,91%) y en cuarto y quinto lugar los aportes a la estructuración de ambientes educativos de aula: el cuarto lo ocupa la investigación con 11,29% y el quinto la innovación con 6,45%.

En los últimos lugares están: aportes de la innovación al diseño de programas de formación (4,84%), aportes de la investigación y la innovación con respecto a materiales educativos (4,84% y 3,23% respectivamente) y aportes de la innovación y la investigación a la administración de programas de formación (1,61% y ningún aporte respectivamente).

Tabla 27. Tipos de aporte de la circulación y socialización de procesos y resultados de investigación e innovación a la formación de docentes en el escenario: Institución educativa

TIPOS DE APORTE	INVESTIGACIÓN f (%)	INNOVACIÓN f (%)	SUBTOTAL f (%)
Aportes de orden metodológico	4 (6,45)	12 (19,35)	16 (25,80)
Aportes de orden teórico	9 (14,52)	9 (14,52)	18 (29,04)
Aportes en la estructuración de ambientes educativos de aula	7 (11,29)	4 (6,45)	11 (17,74)
Aportes en la administración de programas de formación	0 (0)	1 (1,61)	1 (1,61)
Aportes orientados al diseño de programas de formación	8 (12,91)	3 (4,84)	11 (17,74)
Aporte a nivel de material educativo	3 (4,84)	2 (3,23)	5 (8,07)
TOTALES	31 (50,0)	31 (50,0)	62 (100,0)

Gráfica 14. Aportes a la formación de docentes en las instituciones



En general puede afirmarse que los aportes teóricos y los metodológicos ocupan los dos primeros lugares en el escenario institución educativa (29,04% y 25,8%). En el tercer lugar se encuentran las contribuciones a los ambientes educativos de aula y diseño de programas de formación (cada uno aporta 17,74%). Esto ya muestra una perspectiva interesante con respecto a las posibles aplicaciones de los resultados de investigación e innovación en los procesos escolares.

La comparación entre la investigación y la innovación puede apreciarse en la tabla 28, a continuación:

1. Resalta en este punto el aporte teórico equilibrado entre la investigación y la innovación en el escenario institución educativa (cada una contribuye a ese aporte con un 29,03%). Sin embargo las innovaciones realizan un importante aporte metodológico cuando se trata de formar a los maestros en los ámbitos de sus instituciones educativas (38,71%), hecho realmente explicable si se trata de hacer consecuente y pertinente la formación docente. Se revela a su vez, que la investigación aporta muy poco en términos metodológicos a la formación en la institución educativa (12,9%), posiblemente por contar con métodos más sofisticados que no consideran adecuado socializar o sencillamente porque los investigadores asumen que los docentes se encuentran más interesados en los discursos teóricos y en los hallazgos. Resulta importante el aporte que realizan tanto la investigación como la innovación a la estructuración de ambientes educativos de aula, aunque la primera aporta más que la segunda (22,58% frente a 12,90%). Podría inferirse con este resultado que en el escenario de la institución educativa los investigadores consideran adecuado articular su trabajo a la práctica docente en el aula de clase.

2. Sobresale para la investigación el aporte en términos de diseño de programas de formación (25,81%). Frente a la innovación se revela un interés bastante focalizado de los investigadores por este problema que no ocupa tanto a los innovadores (para ellos la innovación aporta a este rubro el 4,84% del total de contribuciones de la innovación).

3. Nuevamente es escaso el aporte, tanto de la investigación como de la innovación en este escenario, a los materiales educativos. En general, a los materiales no les va bien, referidos a la formación docente, lo que muestra despreocupación por el tema, o un indicio de que su trabajo no procede vía la formación de maestros. Es un resultado de todas maneras preocupante por cuanto los materiales constituyen un apoyo importante para el maestro en su trabajo directo de aula, y porque no es clara la relación entre las didácticas específicas y el uso mas adecuado de los materiales.

Tabla 28. Tipos de aporte de la circulación y socialización de procesos y resultados de investigación e innovación a la formación de docentes en el escenario: Institución educativa. Comparación entre investigación e innovación

TIPOS DE APORTE	INVESTIGACIÓN f (%)	INNOVACIÓN f (%)	SUBTOTAL f (%)
Aportes de orden metodológico	4 (12,90)	12 (38,71)	16 (25,80)
Aportes de orden teórico	9 (29,03)	9 (29,03)	18 (29,04)
Aportes en la estructuración de ambientes educativos de aula	7 (22,58)	4 (12,90)	11 (17,74)
Aportes en la administración de programas de formación	0 (0)	1 (3,23)	1 (1,61)
Aportes orientados al diseño de programas de formación	8 (25,81)	3 (9,68)	11 (17,75)
Aporte a nivel de material educativo	3 (9,68)	2 (6,45)	5 (8,07)
TOTALES	31 (100,0)	31 (100,0)	62 (100,1)

4. Como ya se dijo, es interesante el hallazgo sobre el aporte a la estructuración de ambientes educativos de aula, en mayor cantidad en las investigaciones, pero ello también esconde la necesidad de articular la investigación y la innovación a procesos más amplios, es decir, vinculando y articulando en estos proyectos tanto relaciones con el contexto como una mayor diversidad de actores sociales partícipes de los procesos escolares. De alguna manera es necesario dimensionar la institución educativa, su contexto, sus desafíos y sus posibilidades presentes y futuras para conseguir mayor arraigo de los procesos de formación e impactar mejor la cultura escolar.

Impacto en la política educativa

Para efectos de la investigación, los autores del estudio diferenciaron dos escenarios de referencia y de implicación de la formulación y desarrollo de políticas públicas de carácter educativo: las políticas micro y las políticas macro. A las primeras se les reconoce a partir del escenario que intentan afectar y de su alcance: las dinámicas locales y los ámbitos institucionales.

A las segundas se les reconoce también a partir de sus alcances de generalidad pretendidos, como por ejemplo, desarrollos legislativos, ya sea a nivel distrital o nacional. Las políticas micro buscan un efecto más inmediato y más localizado, en las segundas, el efecto está más mediatizado. No sobra advertir además que, los autores del estudio no ofrecieron a los investigadores e innovadores entrevistados marcos de referencia que orientaran la recolección de los datos; por tanto, se asumieron desde la percepción de los entrevistados. Ya recogidos los datos, éstos se organizaron a partir de las dos categorías expuestas.

La mirada a las políticas abre dos variables para observar en el comportamiento de los proyectos con respecto a las políticas educativas: las políticas impactadas y las políticas por impactar. Las primeras se refieren a aquellos impactos reconocidos por investigadores e innovadores y las segundas a las políticas que potencialmente pueden ser impactadas por los resultados de los proyectos apoyados por el IDEP.

La tabla 29 permite apreciar el total de impactos reportados por investigadores e innovadores con relación a las políticas educativas macro:

Tabla 29. Dimensión del impacto de la circulación y socialización de procesos y resultados de investigación e innovación en las políticas micro

DIMENSIÓN DE LOS IMPACTOS	INVESTIGACIÓN		INNOVACIÓN		TOTAL	
	POLÍTICAS IMPACTADAS	POLÍTICAS IMPACTAR	POLÍTICAS IMPACTADAS	POLÍTICAS IMPACTAR	POLÍTICAS IMPACTADAS	POLÍTICAS IMPACTAR
Casos de impacto reportados	26	66	7	18	33	84
Proyectos que no responden o no impactan	19	26	32	19	51	45

1. Si bien el total de impactos es alto, también es alto el número de proyectos que no respondieron a una u otra pregunta o respondieron que sus proyectos no impactan. Así, de los 84 proyectos, no respondieron a la pregunta sobre política macro impactada o no perciben ningún impacto 51, o sea que sólo lo hicieron 33 (el 39,29%) y de esos 84 respondieron la pregunta de macro política por impactar solamente 39 (el 46,43%). O sea, la política macro impactada está referida siempre a 33 trabajos y la macro política por impactar a 39 proyectos.

2. La investigación se comportó así: de los 45 proyectos o no respondieron o no impactaron 19, o sea que los reportes de impacto a la política macro

están hechos sobre el 47,77% de las investigaciones; de los mismos 45 proyectos no respondieron o creen que sus aportes no impactarían políticas macro 26, esto es, las políticas por impactar están contabilizadas sobre el 42,22% de las investigaciones.

3. En cuanto a las innovaciones el siguiente fue el comportamiento: de las 39 innovaciones registradas en este estudio o no respondieron o no impactaron a nivel macro 32, o sea que los reportes de impacto a la política macro están hechos sobre el 17,95% de las innovaciones; de los mismos 39 proyectos no respondieron o creen que sus aportes no impactarían políticas macro 19, esto es, las políticas por impactar están contabilizadas sobre el 51,28% de las innovaciones.

4. ¿Qué razones se podrían argüir para la negativa anterior, ya sea sin respuesta o no impacto? Puede conjeturarse, a) que investigadores e innovadores no consideran posible incidir en políticas macro, por considerar que no tienen acceso a la misma; b) que su actividad investigativa e innovadora está desvinculada de la actividad propia de la política educativa; c) que la política educativa se realiza por fuera de la lógica de la investigación y la innovación; d) que investigadores e innovadores no ven la capacidad de la investigación y la innovación de producir orientaciones de política macro. Es importante empezar a romper estos círculos viciosos para que la política educativa esté basada en información razonada y argumentada.

5. La tabla 29 permite mirar la proporción del impacto de los proyectos de investigación e innovación en la política educativa macro. Si se miran los datos generales, pueden determinarse 33 casos de políticas impactadas y 84 de políticas por impactar, o sea un total de 117 casos impactados, que si se relacionan con los 84 proyectos (a sabiendas que muchos no respondieron o no impactaron) resulta una proporción de 1,39 casos de impacto en políticas macro por proyecto. Sin embargo, como no todos respondieron, las proporciones reales se expresan a continuación:

a. En cuanto a la investigación: la proporción de políticas impactadas es de una política o caso por proyecto de investigación y la proporción de políticas por impactar es de 3,47 casos por proyecto.

b. Por su parte, para la innovación: la proporción de políticas impactadas también es de una política o caso por proyecto de innovación y la proporción de políticas macro por impactar es de 0.9 casos por proyecto de innovación.

6. Resulta de lo anterior que la diferencia entre investigación e innovación está en la respuesta dada por cada uno con relación a la capacidad de sus

proyectos de impactar las políticas macro. Y son los investigadores quienes encuentran mayores posibilidades a este nivel, seguramente porque las innovaciones son más focalizadas y tienen límites que se encuentran con mayor facilidad con lo micro. Se esperaría, a partir de lo dicho, encontrar una relación más estrecha de la innovación con las políticas micro.

La tabla 30 presenta los aportes de la investigación y la innovación a las políticas macro educativas y describe esos impactos a partir de las respuestas dadas por investigadores e innovadores. La ubicación temática de los impactos es hecha por los autores de este trabajo; resultaron 16 categorías que se describen ampliamente así:

1. *PEI*: impactos hechos o por realizar referidos a la ley 115 y a sus decretos reglamentarios: PEI, manual de convivencia y gobierno escolar.

2. *Políticas y criterios curriculares*: se refiere a aportes directos al currículo o al plan de estudios o a la evaluación del estudiante.

3. *Cultura juvenil*: es la referencia de investigadores e innovadores a la juventud como campo emergente de las políticas educativas y sociales.

4. *Imagen y profesión docente*: los entrevistados se refieren al impacto en el rescate de la imagen e identidad del docente. Aunque no existen políticas específicas al respecto, sí es un tema de preocupación de la política macro y así la refieren investigadores e innovadores.

5. *Tecnologías de la información y desarrollo cognitivo*: se refiere directamente al aporte a las políticas sobre informática educativa y nuevas tecnologías en educación.

6. *Disciplinas escolares y formación en general*: este tema alude a políticas de formación en general y relacionadas con los campos disciplinares de la institución educativa y de los docentes.

7. *El libro de texto escolar*: en general hacer referencia al impacto dirigido hacia las políticas de texto escolar.

8. *Evaluación educativa y escolar*: se relaciona con las políticas gubernamentales de evaluación tales la evaluación por competencias, los factores asociables al logro de los estudiantes, y la evaluación educativa en general.

9. *Implementación del preescolar*: se relaciona con la implantación del preescolar obligatorio y su incidencia en la calidad de la educación a través de los indicadores de eficiencia interna del sistema y de valoraciones más cualitativas

10. *Formas de educación especial*: aparece relacionada con la educación de talentos y con políticas dirigidas a tal fin.

11. *Escuela coeducativa*: está relacionada con las políticas de equidad de género en el campo educativo

12. *Condiciones escolares, docentes y medios*: los investigadores e innovadores reportan este impacto referido a la calidad de la educación

13. *Modelos alternativos, innovaciones y estrategias de trabajo*: a nivel macro ubica las políticas de gobierno así como las políticas y reformas educativas, a las que buscan impactar o impactan algunos proyectos

14. *Alternativas al fomento y desarrollo de la investigación e innovación*: investigadores e innovadores afirman impactar las políticas sobre investigación e innovación a través de sus proyectos

15. *Formación y capacitación docente*: incluye la incidencia en la toma de decisiones de política sobre este aspecto a través del impacto a los PFPD y los comités de capacitación

16. *Materiales para necesidades educativas especiales*: se refiere a las políticas educativas existentes sobre materiales educativos (Ley 115, artículos 46 y 48, Decreto 2082, Ley 324 del 96, Ley 361 del 97)

A continuación, en la Tabla 30 se expresan los resultados obtenidos para esta tematización:

1. En 16 aspectos temáticos impactan y esperan impactar a la macro-política educativa los investigadores e innovadores. Según los datos de la tabla 30, son los investigadores quienes reconocen más impactos en este nivel de las políticas educativas (impactan o pretenden impactar en un 78,63% de casos mientras los innovadores lo plantean en un 21,37%). Esto puede indicar la pretensión de generalidad y de aplicación que investigadores e innovadores consideran tienen los resultados de sus trabajos. No obstante tanto los investigadores como los innovadores consideran mayor el porcentaje de casos por impactar que el impactado (para los investigadores es de 56,41%% y para los innovadores de 15,38%).

2. El mayor porcentaje con relación al total se encuentra en políticas y criterios curriculares, que en el ámbito de políticas impactadas o por impactar obtuvo un 22,22% (5,13% para los casos impactados y 17,09% para aquellos por impactar), las disciplinas escolares y la formación de docentes reportó un 20,51% (4,27% para la política impactada y 16,24% la política por impactar) y evaluación educativa y escolar sobre la cual se registró una incidencia en la política macro de 16.24% (1,71%) para la política impactada y 14,53% por impactar.

Tabla 30. Impacto de la circulación y socialización de procesos y resultados de investigación e innovación en las políticas micro

TEMATIZACIÓN DE LOS IMPACTOS	INVESTIGACIÓN		INNOVACIÓN		TOTAL	
	POLÍTICAS IMPACTADAS f %	POLÍTICAS IMPACTAR f %	POLÍTICAS IMPACTADAS f %	POLÍTICAS IMPACTAR f %	POLÍTICAS IMPACTADAS f %	POLÍTICAS IMPACTAR f %
1. PEI y gobierno escolar en general, órganos de participación escolar y alternativas de participación de las poblaciones.	4 (3.42)	5 (4.27)	0 (0)	0 (0)	4 (3.42)	5 (4.27)
2. Políticas y criterios curriculares.	4 (3.42)	19 (16.24)	2 (1.71)	1 (0.85)	6 (5.13)	20 (17.09)
3. Relación cultura-juvenil, cultura-escolar.	1 (0.85)	0 (0)	0 (0)	0 (0)	1 (0.85)	0 (0)
4. Imagen y profesión docente.	1 (0.85)	0 (0)	0 (0)	0 (0)	1 (0.85)	0 (0)
5. Tecnologías de la información y desarrollo cognitivo.	1 (0.85)	0 (0)	0 (0)	0 (0)	1 (0.85)	0 (0)
6. Disciplinas escolares y formación general	3 (2.56)	11 (9.40)	2 (1.71)	8 (6.84)	5 (4.27)	19 (16.24)
7. El libro de texto escolar	0 (0)	0 (0)	0 (0)	2 (1.71)	0 (0)	2 (1.71)
8. Evaluación educativa y escolar: logros, factores asociables, competencias aportes al desarrollo de competencias.	2 (1.71)	12 (10.26)	0 (0)	5 (4.27)	2 (1.71)	17 (14.53)
9. Formas de educación especial.	0 (0)	0 (0)	0 (0)	2 (1.71)	0 (0)	2 (1.71)
10. Escuela coeducativa.	1 (0.85)	0 (0)	0 (0)	0 (0)	1 (0.85)	0 (0)
11. Condiciones de implementación del preescolar.	1 (0.85)	0 (0)	0 (0)	0 (0)	1 (0.85)	0 (0)

TEMATIZACIÓN DE LOS IMPACTOS	INVESTIGACIÓN		INNOVACIÓN		TOTAL	
	POLÍTICAS IMPACTADAS	POLÍTICAS IMPACTAR	POLÍTICAS IMPACTADAS	POLÍTICAS IMPACTAR	POLÍTICAS IMPACTADAS	POLÍTICAS IMPACTAR
	f %	f %	f %	f %	f %	f %
12. Condiciones escolares, docentes y medios educativos.	1 (0.85)	3 (2.56)	0 (0)	0 (0)	1 (0.85)	3 (2.56)
13. Modelos alternativos, innovaciones, estrategias de trabajo profesional y escolar.	4 (3.42)	9 (7.69)	0 (0)	0 (0)	4 (3.42)	9 (7.69)
14. Alternativas al fomento y desarrollo de investigación e innovación.	0 (0)	7 (5.98)	0 (0)	0 (0)	0 (0)	7 (5.98)
15. Formación y capacitación docente (PFPD, comité de capacitación).	3 (2.56)	0 (0)	1 (0.85)	0 (0)	4 (3.42)	0 (0)
16. Materiales para necesidades educativas especiales.	0 (0)	0 (0)	2 (1.71)	0 (0)	2 (1.71)	0 (0)
TOTAL	26 (22.22)	66 (56.41)	7 (5.98)	18 (15.38)	33 (28.20)	84 (71.78)

3. El aporte de la investigación al total es en su orden así: 1) políticas y criterios curriculares en un 19,66% (3,42% para las políticas impactadas y 16,24% para las políticas por impactar); 2) evaluación educativa y escolar con 11,97% (1,71% para las políticas impactadas y 10,26% para las políticas por impactar) 3) disciplinas escolares y formación de docentes en general con un 11,96% (2,56% para las políticas impactadas y 9,40% para las políticas por impactar); y 4) modelos alternativos, innovaciones y estrategias de trabajo que se ubica ahí con un 11,11% (3,42% en cuanto a políticas impactadas y 7,69% referido a políticas por impactar); 5) PEI y gobierno escolar con una incidencia en políticas de 7,69% (3,42% referida a la política impactada y 4,27% a la política por impactar).

4. Por su parte, y siguiendo el orden anterior, para la innovación sólo se revela importante la incidencia de los proyectos en la política macro referida

a disciplinas escolares y formación en general que obtuvo un 8,55% (1,71% referido a las políticas impactadas y 6,84% a las políticas por impactar), pues en general su aporte es bastante menor que el de las investigaciones, como ya se había señalado (21,37%). Al parecer los innovadores reconocen hacer un aporte menor, debido posiblemente al ámbito concreto y local en el que transcurre el desarrollo de los proyectos y porque seguramente la posibilidad de incidir en políticas macro va a depender de procesos de sistematización de los cambios y procesos y de su articulación a movimientos de visibilización social de los mismos innovadores.

En la tabla 31 se encuentran no sólo los impactos de la investigación y la innovación en la política micro sino también las no respuestas o respuestas de no impacto de los proyectos de investigación e innovación. Así, de los 84 proyectos, no respondieron a la pregunta sobre política micro impactada o no perciben impacto 56, o sea que sólo lo hicieron 28 (el 33,33%) y de esos mismos 84 respondieron la pregunta de política por impactar solamente 14 (el 16,66%). O sea, la micro política impactada está referida siempre a 28 trabajos y la micro política por impactar a 14 proyectos.

La investigación se comportó así: de los 45 proyectos o no respondieron o no impactaron la política micro 42, o sea que los reportes de impacto a la política micro están hechos sobre el 6,66% de las investigaciones; de los mismos 45 proyectos no respondieron o creen que sus aportes no impactarían políticas micro 40, esto es, las políticas micro por impactar están contabilizadas sobre el 11,11% de las investigaciones. Esta información puede revelar la percepción de los investigadores acerca de la poca aplicabilidad de los resultados de investigación en ámbitos de política micro, o lo que sería peor, la percepción de ellos sobre la poca relación entre sus resultados de investigación y las dinámicas de lo local y cotidiano. Con respecto a los

Tabla 31. Dimensión del impacto de la circulación y socialización de procesos y resultados de investigación e innovación en las políticas micro

DIMENSIÓN DE LOS IMPACTOS	INVESTIGACIÓN		INNOVACIÓN		TOTAL	
	POLÍTICAS IMPACTADAS	POLÍTICAS IMPACTAR	POLÍTICAS IMPACTADAS	POLÍTICAS IMPACTAR	POLÍTICAS IMPACTADAS	POLÍTICAS IMPACTAR
Casos de impacto reportados	3	5	25	9	28	14
Proyectos que no responden o no impactan	42	40	14	30	56	70

innovadores, como se verá en el párrafo siguiente, lo encontrado también puede ser indicativo, aunque en menor medida, de esta situación.

En cuanto a las innovaciones el siguiente fue el comportamiento: de las 39 innovaciones registradas en este estudio los proyectos que, o no respondieron o no impactaron a nivel micro son 14, o sea que los reportes de impacto a la política micro están hechos sobre el 64,10% de las innovaciones; de los mismos 39 proyectos no respondieron o creen que sus aportes no impactarían políticas micro 30, esto es, las políticas por impactar están contabilizadas sobre el 23,07% de las innovaciones.

De hecho, tal y como se había advertido a propósito de la tabla 29, la innovación reporta mayores casos o porcentaje de aporte a las políticas micro que la innovación. No significa que la investigación no tenga o deba tener un lugar de impacto en estas instancias micro sino que es el lugar propio de las innovaciones por su propia naturaleza. Sería deseable que también la investigación aportara consistentemente a la micro política.

Tabla 32. Impacto de la circulación y socialización de procesos y resultados de investigación e innovación en las políticas micro

TEMATIZACIÓN DE LOS IMPACTOS	INVESTIGACIÓN		INNOVACIÓN		TOTAL	
	POLÍTICAS IMPACTADAS f %	POLÍTICAS IMPACTAR f %	POLÍTICAS IMPACTADAS f %	POLÍTICAS IMPACTAR f %	POLÍTICAS IMPACTADAS f %	POLÍTICAS IMPACTAR f %
1. Formación de docentes	0 (0)	0 (0)	5 (11,90)	0 (0)	5 (11,90)	0 (0)
2. Evaluación escolar	0 (0)	0 (0)	0 (0)	6 (14,29)	0 (0)	6 (14,29)
3. Convivencia escolar, gobierno y formas de participación	1 (2,38)	0 (0)	6 (14,29)	0 (0)	7 (16,67)	0 (0)
4. Proyecto educativo institucional, currículo y plan de estudios	1 (2,38)	5 (11,90)	12 (28,57)	3 (7,14)	13(30,95)	8 (19,05)
5. Educación virtual	0 (0)	0 (0)	2 (4,76)	0 (0)	2 (4,76)	0 (0)
6. Fortalecimiento institucional	1 (2,38)	0 (0)	0 (0)	0 (0)	1 (2,38)	0 (0)
TOTAL	3 (7,14)	5 (11,90)	25 (59,52)	9 (21,43)	28 (66,66)	14 (33,33)
GRAN TOTAL	8 (19,05)		34 (80,95)		42 (100,0)	

La tabla 31 muestra, la proporción del impacto de los proyectos de investigación e innovación en la política educativa micro. Si se miran los datos generales, pueden encontrarse 28 casos de políticas impactadas y 14 de políticas por impactar, o sea un total de 42 casos impactados, que si se miran en relación con los 84 proyectos (a sabiendas que muchos no respondieron o no impactaron) resulta una proporción de 0,5 casos de impacto en micro políticas por proyecto, proporción bastante menor que la encontrada en el impacto a políticas macro (1,39 por proyecto). Sin embargo, como no todos respondieron, o no todos expresaron impactar las proporciones reales se expresan a continuación:

En cuanto a la investigación: la proporción de políticas micro impactadas es de una política o caso por proyecto de investigación y la proporción de políticas por impactar también es de un caso por proyecto.

Por su parte, para la innovación: la proporción de políticas micro impactadas también es de una política o caso por proyecto de innovación y la proporción de políticas micro por impactar es de un caso por proyecto de innovación.

Resulta de lo anterior que la diferencia entre investigación e innovación no existe como se había planteado, por lo menos al mirar las proporciones. Pero sí existe al observar los datos absolutos y ver cómo los innovadores encuentran más que los investigadores aportes a la política micro.

Del total de impactos reconocidos, reales o potenciales, el 80,95% son atribuidos por los innovadores. Del total de impactos en la política micro, el 66,66% se reconoce como efectivos y el 33,33% se reconoce como impactos potenciales. Para los innovadores los impactos efectivos se colocan en los temas: Proyecto educativo institucional, currículo y planes de estudio; en segundo lugar, está el tema convivencia escolar, gobierno y formas de participación; en tercer lugar, se encuentra el tema formación de docentes; y, por último, el de educación virtual. Del total de políticas impactadas, el 28,57% es atribuido al tema proyecto educativo institucional, currículo y plan de estudios.

Asumiendo el impacto en ambas dimensiones de la política educativa, el comportamiento de los 84 proyectos estudiados puede resumirse en la tabla siguiente:

A manera de conclusión y con el apoyo de la tabla 33 puede plantearse lo siguiente:

1. En cuanto a las *políticas macro impactadas*:

a. Con respecto a las políticas macro impactadas, 33 proyectos de un total de 84 reportan impactos en la política educativa macro (o sea el 39,29%). De éstos, un alto número corresponde a la investigación (26) y sólo 7 a la innovación. Eso significa que la investigación aporta al total de políticas impactadas un 30,95% mientras la innovación contribuye con el 8,33%.

b. 51 proyectos no reportan impactos en las políticas macro (un 60,71%). De éstos el mayor número corresponde a las innovaciones (32) y una cantidad menor a las investigaciones (19). En frecuencias relativas, esos datos son equivalentes al 22,62% que constituye el aporte de la investigación y al 38,1% que es la contribución de la innovación. Posiblemente esto se explica por la percepción de distanciamiento que investigadores e innovadores tienen con respecto a las políticas educativas en una dimensión macro.

c. A partir de los datos anteriores puede afirmarse que los proyectos se perciben, a partir de sus procesos y resultados, como buenos agentes interpelladores de las políticas educativas en el orden macro. Esto es importante, si se reconoce lo difícil y complejo del tránsito que hacen las iniciativas investigativas e innovadoras para afectar esta dimensión de las políticas. Dado esto, podría decirse que el 39,29% es un dato importante que confirma además una expectativa: la investigación tiende a constituirse, más que la innovación, en factor que juega en las decisiones de política educativa macro. Expresa esto, ¿una articulación entre los sectores académicos y político-administrativos que le dan vitalidad a estos efectos?

2. En cuanto a las *políticas micro impactadas*:

a. Con respecto a las políticas micro impactadas, 28 proyectos de un total de 84 reportan contribuir en este sentido (el 33,33%). Ello significa que 56 proyectos no reportan ese impacto (el 66,67%). De los que reportan impactos, un número muy significativo corresponde a la innovación (25) frente a la investigación que obtiene un número bastante menor (3). En otras palabras, se invirtió la relación establecida en el impacto a políticas macro: ahora es 29,76% para los proyectos de innovación y 3,57% para los de investigación.

b. Del 66,67% de los proyectos que no reportan impactos, el mayor número corresponde a las investigaciones (42) y una menor cantidad a las innovaciones (14). Porcentualmente la relación se presenta así: la investigación contribuye a ese porcentaje con un 50% y la innovación con un 16,67%. Obsérvese la inversión de la relación con respecto a los proyectos que no reconocen impactos sobre las políticas macro.

c. La información de los dos puntos inmediatamente anteriores permite la siguiente interpretación: los proyectos, desde la percepción de investigadores e innovadores, presentan una tendencia importante a impactar las políticas micro, aunque en porcentaje menor, eso sí, que el porcentaje que los investigadores reportan en impacto a las políticas macro. Se confirma así la premisa que postula un mayor impacto de las innovaciones en términos de política micro, que la contribución reportada por la investigación.

3. En cuanto a las *políticas macro por impactar*:

a. Con respecto a las políticas macro por impactar en la dimensión macro, 59 proyectos reportan esos potenciales impactos (el 70,24% del total de proyectos). De éstos, es mayor el número correspondiente a la investigación (39) que el de la innovación (20). En frecuencias relativas se expresa así esta misma información: el 46,43% corresponden al reporte de la investigación y el 23,81% al de la innovación. Por las características y naturaleza de los proyectos éstos son datos esperados.

b. Así mismo, 25 proyectos no reportan impactos en las políticas macro (el 29,76%). De éstos el mayor número lo aportan las innovaciones (19) siendo menor la contribución de las investigaciones (6). Porcentualmente, la relación se presenta así: el 7,14% corresponde a la investigación y el 22,62% a la innovación. Estos porcentajes corresponden a investigadores e innovadores que posiblemente tienen una percepción de distanciamiento frente a las políticas educativas macro.

c. La información anterior permite afirmar que mirados en su conjunto, los proyectos se perciben por efecto de sus resultados, como potenciales

Tabla 33. Resumen del impacto de la circulación y socialización de procesos y resultados de investigación e innovación en las políticas macro y micro

DIMENSIÓN DE LAS POLÍTICAS	POLÍTICAS MACRO				POLÍTICAS MICRO			
	INVESTIGACIÓN		INNOVACIÓN		INVESTIGACIÓN		INNOVACIÓN	
	REPORTAN	NO REPORTAN	REPORTAN	NO REPORTAN	REPORTAN	NO REPORTAN	REPORTAN	NO REPORTAN
Políticas impatadas	26	19	7	32	3	42	25	14
Políticas por impactar	39	6	20	19	5	40	9	30
TOTAL	65	25	27	51	8	62	34	44

herramientas para el diálogo y la interpelación y como fuente de enriquecimiento de las políticas educativas macro. Esto es importante si se reconoce lo difícil y complejo del tránsito que hacen las iniciativas investigativas e innovadoras para afectar esta dimensión de las políticas. En este sentido contar con un 70,2% de aporte es un dato bastante importante.

4. Sobre las *políticas micro por impactar*:

a. Los proyectos que reportan posibles impactos en la política micro son 14 (el 16,67%). Significa que 70 proyectos reportan no impactar en este sentido (el 83,33%). De los que reportan impacto 9 corresponden a las innovaciones (el 10,71%) y 5 a la investigación (el 5,95%). Realmente es una cantidad bastante pequeña, que en parte contradice lo esperado: mayores impactos potenciales que impactos efectivos.

b. Quizá sobre el punto anterior valga la pena tener en cuenta expresiones de los entrevistados, sobre todo de los investigadores, en el sentido de descalificar las múltiples posibilidades que tienen los proyectos de aportar a la política, ya sea como sugerencia, crítica, reformulación o desarrollo. Algunas de estas expresiones fueron: "No creo", "No se tiene claro el aporte", "No ha sido objetivo del proyecto", "No ha sido la pretensión", "No, definitivamente no", "No es un problema de política sino de cultura". Estas respuestas despiertan preocupación porque, entre líneas, pone en evidencia una subvaloración hacia formulaciones de política y un desconocimiento de impactos en espacios de micro política.

c. Más allá de la percepción que innovadores e investigadores tienen de los impactos de los proyectos, se debe considerar como factor clave en este asunto, la capacidad de sostenibilidad de los impactos sobre las políticas educativas. Para ello sería necesaria, a futuro, una evaluación que permitiera mostrar la persistencia de estos impactos después de un periodo de tiempo más prolongado.

Impacto en el trabajo de aula

La información aportada por los entrevistados acerca del impacto de la circulación y socialización de los procesos y resultados de investigación e innovación al trabajo de aula, se organizó en siete categorías, definiéndose un sentido para cada tipo de aporte. En los *aportes metodológicos* se recogieron las iniciativas de esta naturaleza provenientes de los proyectos de investigación e innovación, que contribuyeron, según los entrevistados a enriquecer los procesos metodológicos del trabajo en el aula. Por *aportes actitudinales* se entienden todas aquellas

contribuciones de los proyectos que provocaron disposiciones favorables para el trabajo de aula, despertando en los docentes una inclinación favorable a la implementación de los proyectos. En el *ambiente relacional* se recogieron los aportes orientados a mejorar el ambiente educativo y las relaciones pedagógicas en el aula de clase. En los *aportes teóricos* se agruparon las elaboraciones conceptuales y marcos teóricos que ampliaron el trabajo de aula. En aportes a la evaluación y al currículo se reunieron aquellos aspectos relativos a ambas temáticas. Finalmente, en medios e instrumentos se agruparon los aportes en términos de instrumentos o herramientas y técnicas metodológicas y didácticas.

Como se desprende de la tabla 34 y de la gráfica 15:

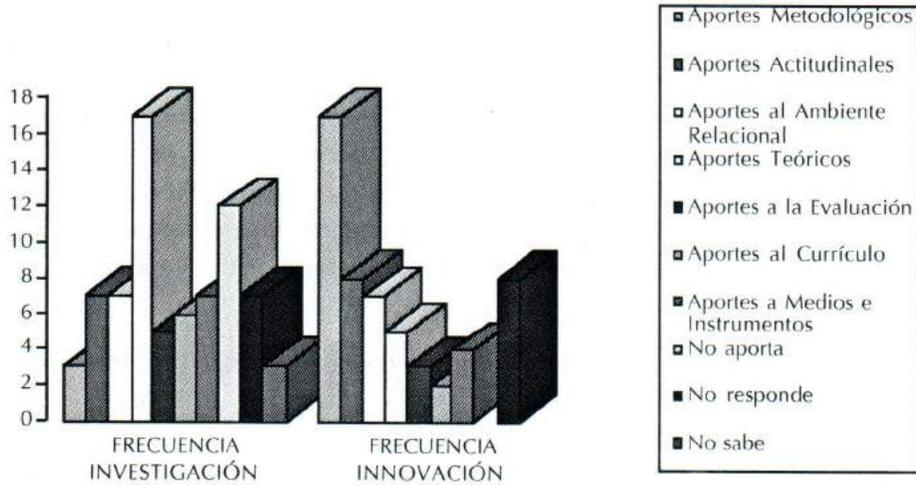
1. Se contabilizan 98 aportes de los proyectos de investigación e innovación al trabajo de aula de un total de un total de 54 proyectos, 23 investigaciones y 31 innovaciones. En términos del total de contribuciones al trabajo de aula, las investigaciones contribuyeron con el 53,06% y las innovaciones con el 46,94%, no siendo muy significativa la diferencia porcentual (6,12%).

2. Mirada la proporción de aportes por número de proyectos que expresan contribuir al trabajo de aula puede decirse que, en general, se reporta una proporción de 1,8 aportes por cada proyecto. Para la investigación esa proporción es de 2,26 aportes al trabajo de aula por cada proyecto de

Tabla 34. Aportes de la circulación y socialización de procesos y resultados al trabajo de aula, desagregados por investigación e innovación

TIPO DE APORTE	APORTE DE LA INVESTIGACIÓN		APORTE DE LA INNOVACIÓN		TOTAL DE APORTES	
	f	%	f	%	f	%
Metodológico	3	3,06	17	17,36	20	20,42
Actitudinal	7	7,14	8	8,16	15	15,30
Al ambiente relaciona	7	7,14	7	7,14	14	14,28
Teórico	17	17,36	5	5,10	22	22,46
A la evaluación	5	5,10	3	3,06	8	8,16
Al currículo	6	6,12	2	2,04	8	8,16
A medios e instrumentos	7	7,14	4	4,08	11	11,22
TOTAL	52	53,06	46	46,94	98	100,0

Gráfica 15. Aporte al trabajo de aula



investigación; y en cuanto a la innovación se da un promedio de 1,48 aportes por cada proyecto de innovación. En estas proporciones, la investigación aporta más que la innovación al trabajo de aula. Sin embargo, puede afirmarse que es más claro el aporte de las innovaciones al trabajo de aula que el de las investigaciones, por la cantidad de proyectos de innovación comprometidos en esos aportes (31 frente a 23 investigaciones).

3. Con relación al tipo de aporte más frecuente puede decirse que es el teórico (22,46%), en segundo lugar el metodológico (20,42%); en tercer término está el actitudinal (15,30%) y el cuarto puesto está ubicado en los aportes al ambiente relacional (14,28%). Dado este comportamiento de los aportes más frecuentes es importante destacar que la investigación sobresale por sus aportes teóricos (17,36% del total de aportes) mientras la innovación se destaca por sus aportes metodológicos (17,36% del total).

Para comparar la innovación con la investigación en cuanto a la frecuencia de aporte de los distintos tipos al trabajo de aula es importante analizar la tabla 35 verticalmente, como aparece en seguida:

Según lo muestra la tabla 35, las investigaciones priorizan sus aportes al trabajo de aula así: en primer lugar se encuentran los aportes teóricos (32,69%), con un peso muy importante con respecto al total de aportes de la investigación. En segundo lugar se encuentran tres tipos de aportes que comparten el mismo porcentaje: aportes actitudinales, aportes al ambiente relacional y aportes a medios e instrumentos (cada uno aporta un 13,46% del total de aportes de la investigación). Tercero, están los aportes al currículo (11,54% del total de

Tabla 35. Aportes de la circulación y socialización de procesos y resultados al trabajo de aula. Comparación de la investigación e innovación

TIPO DE APORTE	APORTE DE LA INVESTIGACIÓN		APORTE DE LA INNOVACIÓN		TOTAL DE APORTES	
	f	%	f	%	f	%
Metodológico	3	5.77	17	36.96	20	20.42
Actitudinal	7	13.46	8	17.39	15	15.30
Al ambiente relaciona	7	13.46	7	15.22	14	14.28
Teórico	17	32.69	5	10.87	22	22.46
A la evaluación	5	9.62	3	6.52	8	8.16
Al currículo	6	11.54	2	4.35	8	8.16
A medios e instrumentos	7	13.46	4	8.69	11	11.22
TOTAL	52	100.0	46	100.0	98	100.0

aportes de la investigación) y en los dos últimos lugares están los aportes a la evaluación (9,62%) y los aportes metodológicos (5,77%).

Por su parte, las innovaciones centraron sus aportes, de manera significativa en los aspectos metodológicos (36,96% del total de aportes de las innovaciones). En segundo lugar los innovadores dan importancia a los aportes actitudinales (con un 17,39%); en tercer lugar se encuentran los aportes al ambiente relacional (15,22% del total de aportes de las innovaciones); en cuarto lugar se colocan los aportes teóricos (contribuyen con el 10,87% de los aportes totales de las innovaciones); en los tres últimos lugares están los aportes a medios e instrumentos (8,69%), los aportes a la evaluación (6,52%) y los aportes al currículo (4,35%).

En consecuencia al contrastarse la investigación y la innovación sobresalen los siguientes eventos:

Mientras que en las investigaciones el impacto al trabajo de aula enfatiza los asuntos teóricos, las innovaciones sobresaltan los aspectos metodológicos. Para la investigación los aspectos metodológicos ocupan el último lugar al relacionar los impactos de los proyectos al trabajo de aula. Tanto la investigación como la innovación comparten los aportes actitudinales en un segundo lugar pero el que realiza la innovación es mayor (17,39%) que el de la investigación

Tabla 36. Tamaño de la ausencia de aporte de los proyectos de investigación e innovación al trabajo de aula

NO APORTA	PROYECTOS DE INVESTIGACIÓN		PROYECTOS DE INNOVACIÓN		TOTAL	
	f	%	f	%	f	%
No responde	7	23,33	8	26,67	15	50,0
No sabe	3	10,0	0	0	3	10,0
No aporta	12	40,0	0	0	12	40,0
TOTAL	22	73,33	8	26,67	30	100,0

(13,46%). Igual puede decirse de los aportes al ambiente relacional, que se encuentran muy cercanos aunque ocupan el segundo lugar para las investigaciones (13,46%) y el tercero para las innovaciones (15,22%).

Una buena cantidad de proyectos (30) reporta no hacer aportes al trabajo de aula. Algunas explicaciones posibles a este resultado pueden aventurarse: 1) perciben el aula como un objeto fuera del alcance de los objetivos de los proyectos; 2) no alcanzan a visualizar el carácter de aplicabilidad de los conocimientos resultantes de los procesos de investigación; 3) carecen de una visión recontextualizadora de los resultados de los proyectos.

Los proyectos de investigación parecen tener más dificultades para impactar el aula de clase a juzgar por la cantidad de proyectos que no registró aporte alguno (22 proyectos, el 48,9% del total de proyectos). Podría decirse que el énfasis teórico característico de la investigación la orienta más hacia lo disciplinar y académicos que hacia la transferencia más práctica al aula de clase. Aunque lo teórico no descarta la posibilidad de orientaciones también teóricas para el trabajo de aula.

De los 39 proyectos de innovación estudiados, sólo 8 (el 20,51%) no reportaron impactos en el trabajo de aula. Si bien esta cantidad es bastante menos significativa que la de la investigación, preocupa bastante por cuanto la intención básica de la innovación es transformar el trabajo pedagógico.

Aprendizajes obtenidos en la circulación y socialización de los procesos y resultados de investigación e innovación

Los aprendizajes reportados por los investigadores e innovadores se agruparon en cuatro tipos: de orden conceptual, de orden metodológico, de orden actitudinal y de orden práctico. Igualmente se consideraron tres tipos de sujetos



receptores de esos aprendizajes: la población asistente a los eventos donde circuló y se socializó la investigación y la innovación, los investigadores/innovadores, o sea los autores de los proyectos y el proyecto mismo, esto es, los aprendizajes que el proyecto de investigación e innovación incorporó a partir de la circulación y socialización de procesos y resultados.

A continuación se presentan los hallazgos relacionados con los distintos tipos de aprendizaje según su beneficiario. En la tabla 37 se muestran los porcentajes con respecto al total de cada caso y en la tabla 38 se comparan los distintos beneficiarios de los cuatro tipos de aprendizaje.

Las tablas 37 y 38 y la gráfica 16 muestran los distintos tipos de aprendizaje generados por la circulación y socialización de procesos y resultados de investigación en diversos sujetos (la población asistente a los eventos, los investigadores/innovadores y el proyecto mismo). Para explicar los aprendizajes se describirá el comportamiento de la información a nivel general y por cada tipo de aprendizaje:

1. En cuanto a los aprendizajes en general:

a. La investigación supera enormemente a la innovación (289 aprendizajes reportados frente a 65).

b. La comparación no permite mayores conclusiones toda vez que la innovación reportó tan bajo número de aprendizajes, aproximadamente 1,66 aprendizajes por cada proyecto de innovación frente a un promedio de 6,42 aprendizajes por proyecto de investigación.

c. Es posible que los investigadores al reportar tan alto porcentaje de aprendizajes concedan una especial confianza a los procesos de socialización para generar esos aprendizajes. No sucedería lo mismo con los innovadores.

d. Los subtotales por columna muestran que los investigadores reportan 102 aprendizajes a nivel actitudinal, 88 a nivel conceptual, 34 a nivel metodológico y 65 a nivel práctico. Nuevamente lo metodológico puntúa en el último lugar antecedido por los aprendizajes prácticos. Preocupa el resultado de los eventos si lo actitudinal no se equilibra con lo teórico y metodológico no sólo por lo difícil de evidenciar como resultado de políticas públicas que comprometen recursos escasos sino porque no es suficiente promover la circulación y socialización de procesos y resultados de investigación para culminar en movilización de las poblaciones. Nuevamente es necesario advertir aquí sobre la intención de estos eventos en términos de conocimiento, de tal manera que el objetivo de difundir e informar no se sustituya por el de conformar comunidades y producir conocimiento nuevo a partir de la dinámica de los eventos.

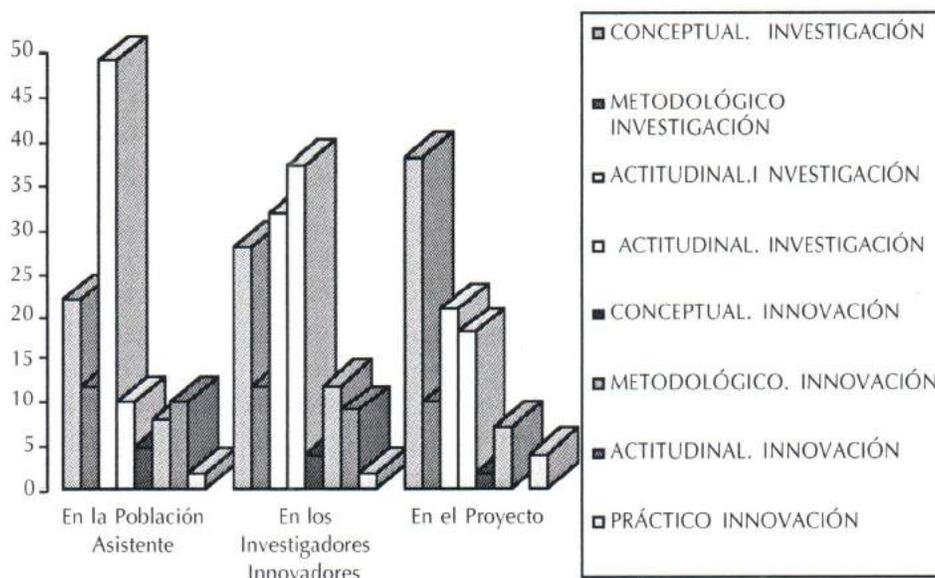
Tabla 37. Aprendizajes generados a través de la socialización de procesos y resultados de investigación e innovación, desagregados por población beneficiada

PROYECTO	INVESTIGACIÓN				INNOVACIÓN				SUBTOTAL
	DE ORDEN CONCEPTUAL f (%)	DE ORDEN METODOLÓGICO f (%)	DE ORDEN ACTITUDINAL f (%)	DE ORDEN PRÁCTICO f (%)	DE ORDEN CONCEPTUAL f (%)	DE ORDEN METODOLÓGICO f (%)	DE ORDEN ACTITUDINAL f (%)	DE ORDEN PRÁCTICO f (%)	
Población asistente	22 (6,21)	12 (3,39)	49 (13,84)	10 (2,82)	5 (1,41)	8 (2,26)	10 (2,82)	2 (0,56)	118 (33,33)
Investigador Innovador	28 (7,91)	12 (3,39)	32 (9,04)	37 (10,45)	4 (1,13)	12 (3,39)	9 (2,54)	2 (0,56)	136 (38,42)
El proyecto	38 (10,73)	10 (2,82)	21 (5,93)	18 (5,08)	2 (0,56)	7 (1,98)	0 (0)	4 (1,13)	100 (28,25)
TOTALES	88 (24,85)	34 (9,60)	102 (28,81)	65 (18,36)	11 (3,11)	27 (7,63)	19 (5,37)	8 (2,26)	354 (100,0)

Tabla 38. Aprendizajes generados a través de la socialización de procesos y resultados de investigación e innovación, desagregados por población beneficiada. Comparación entre beneficiarios de los distintos tipos de aprendizaje

PROYECTO	INVESTIGACIÓN				INNOVACIÓN				SUBTOTAL
	DE ORDEN CONCEPTUAL f (%)	DE ORDEN METODOLÓGICO f (%)	DE ORDEN ACTITUDINAL f (%)	DE ORDEN PRÁCTICO f (%)	DE ORDEN CONCEPTUAL f (%)	DE ORDEN METODOLÓGICO f (%)	DE ORDEN ACTITUDINAL f (%)	DE ORDEN PRÁCTICO f (%)	
Población asistente	22 (25,0)	12 (35,29)	49 (48,04)	10 (15,38)	5 (45,45)	8 (29,63)	10 (52,63)	2 (25,0)	118 (33,33)
Investigador Innovador	28 (31,82)	12 (35,29)	32 (31,37)	37 (56,92)	4 (36,37)	12 (44,44)	9 (47,37)	2 (25,0)	136 (38,42)
El proyecto	38 (43,18)	10 (29,41)	21 (20,59)	18 (27,69)	2 (18,18)	7 (25,93)	0 (0)	4 (50,0)	100 (28,25)
TOTALES	88 (100,0)	34 (100,0)	102 (100,0)	65 (100,0)	11 (100,0)	27 (100,0)	19 (100,0)	8 (100,0)	354 (100,0)

Gráfica 16. Aprendizaje en población asistente



e. Un análisis de los subtotales de las filas muestra que en la población asistente a los eventos los aportes de orden actitudinal se dan en mayor cantidad. Le sigue en orden de importancia para esta población los aprendizajes de orden conceptual y por último, muy cerca, se encuentran los de orden metodológico y práctico. Con relación a los investigadores/innovadores el mayor número de aportes se encuentra en lo práctico, después lo actitudinal, enseguida lo conceptual y por último lo metodológico. Con respecto al proyecto, el comportamiento es el siguiente: primero los aportes de orden conceptual que superan bastante a las otras categorías de aporte. En segundo lugar están los de orden actitudinal, después los prácticos y por último los metodológicos.

2. Aprendizajes de orden *conceptual*: en los aportes de orden conceptual se incluyeron asuntos bastante diversos. En la investigación se incluyeron, los cambios de lugar de la pregunta a partir del intercambio y socialización, el tránsito de una actitud favorable hacia el conocimiento a una reflexión sobre el mismo, la ubicación de nuevos paradigmas teóricos, la generación de aprendizajes en el campo de los marcos teóricos de los proyectos. De parte de las innovaciones se consideraron: aprendizajes específicos en las áreas del conocimiento escolar, las dimensiones reflexivas sobre la institución educativa (valores, convivencia, ambientes de aprendizaje, PEI, entre otros), la comprensión de los conceptos de poder y participación y de la pedagogía como un proceso de transformación de la cultura escolar, la apropiación de

las diferencias entre el niño con talento y el superdotado. Con respecto a los aprendizajes de orden conceptual es posible inferir lo siguiente:

a. El número de casos reportados por los investigadores es significativamente mayor que el reportado por los innovadores, un total de 88 (24,85%) para la investigación frente a 11 (3,11%) de la innovación. En su conjunto, los aprendizajes de orden conceptual representan el 27.96% de los aprendizajes totales.

b. Una lectura vertical permite mostrar que por el lado de las investigaciones, los beneficiarios de los aprendizajes conceptuales son en su mayoría los proyectos mismos (38), lo que representa un 43,18% de los casos de aprendizaje conceptual reportados por los investigadores; en segundo lugar se benefician con los aprendizajes de orden conceptual los investigadores que los reciben en un 31,82%; y, por último, la población asistente a los diversos eventos de socialización, ocupa un tercer lugar como sujeto beneficiario de estos aprendizajes con un 25% de los aprendizajes.

c. Por el lado de las innovaciones, los eventos de socialización generaron aprendizajes de orden conceptual en un 3,11% de los aprendizajes totales, porcentaje que se localizó en primer lugar en la población asistente (5), luego en los innovadores (4) y, por último, en el proyecto de innovación (2).

d. Comparados entre sí, es evidente la preferencia de la investigación por la generación de aprendizajes de carácter conceptual, lo que corrobora el énfasis de los investigadores por los asuntos teóricos en los diversos eventos de socialización. Pero, además, al concentrarse los aprendizajes conceptuales, en los proyectos de investigación, parece sugerirse una dinámica de retroalimentación, indicativa de la centración de las investigaciones en sí mismas y lo que parece ser la poca capacidad que tienen los investigadores para reconocer otros procesos e interactuar con ellos. En la innovación, por su parte, los aportes de orden conceptual ocupan un lugar intermedio, no son tan importantes como para la investigación.

3. Aprendizajes de orden *metodológico*: los aprendizajes de orden metodológico desde las investigaciones están referidos a: a) la apropiación de enfoques y tipos de investigación utilizados en los proyectos de tal manera que contribuyan al desarrollo del objeto de investigación y a su conocimiento por parte de quienes se benefician de la socialización; b) el aprendizaje de técnicas e instrumentos particulares de recolección de información; c) la práctica del trabajo de campo; d) las estrategias de análisis y sistematización de la información recopilada en los proyectos. Desde las innovaciones se reportaron aprendizajes de distinto orden, como los siguientes: a) de carácter teórico-práctico, derivados de los



procesos innovativos en asuntos como la enseñanza, el aprendizaje de competencias básicas, los procesos de pensamiento y el uso de herramientas y técnicas metodológicas y didácticas en el trabajo de aula; b) alternativas que conduzcan a operacionalizar la teoría, a llevar a la práctica el saber teórico, así por ejemplo, la apropiación de técnicas de recolección, registro, análisis y síntesis, el incremento de estrategias y de técnicas para la formación de maestros, la necesidad de sistematizar y evaluar experiencias en el desempeño pedagógico, el mejoramiento en las técnicas de entrevistas, la habilidad para redactar; d) las didácticas para aprendizajes significativos, el conocimiento y aplicación de nuevas tecnologías en educación, el fortalecimiento de metodologías para el incremento de habilidades escriturales y lectoras.

4. Otras observaciones con respecto a los aprendizajes de orden metodológico son las siguientes:

a. Desde el punto de vista de los totales, el número de casos reportados por investigadores e innovadores es más o menos similar (34 y 27 respectivamente). En su conjunto, los aprendizajes de orden metodológico representan el 17,23% de los aprendizajes totales. Por el lado de las investigaciones, los mayores beneficiarios de estos aprendizajes son: la población asistente a los diversos eventos de socialización y los investigadores, con un porcentaje del 3,39% para cada uno, y en segundo lugar se coloca como beneficiario de estos aprendizajes metodológicos, a los proyectos de investigación con 2,82% del total de aprendizajes.

b. Por el lado de las innovaciones, los aprendizajes metodológicos alcanzaron el 7,63% del total, concentrándose éstos en los innovadores en un 44,44%; luego se concentran en la población asistente (29,63%) y, por último, en los proyectos (25,9%). Esta concentración se expresa en la tabla 38.

c. La tabla 37 muestra que los aprendizajes de orden metodológico fueron más significativos en los investigadores que en los innovadores, pero ésta es una tendencia general en todos los tipos de aprendizaje resultantes de la socialización. La comparación no permite mayores conclusiones toda vez que la innovación reportó tan bajo número de aprendizajes

5. Aprendizajes de orden *actitudinal*: los aprendizajes de orden actitudinal se refirieron a aspectos como: la explicitación de los intereses de los actores educativos, la generación y movilización de actitudes positivas hacia el trabajo escolar, de aula, del contexto y la necesidad de la investigación y el conocimiento, la comprensión de los intereses en el desarrollo intelectual y personal, el aumento de la sensibilidad de los docentes hacia la problemática del bajo

desempeño académico, el incremento de una actitud favorable a la recuperación y escritura de las experiencias pedagógicas, la generación de una sensibilidad social favorable al reconocimiento de los problemas ambientales y hacia una cultura ecológica, la colaboración y la favorabilidad a los procesos de participación, el aumento de los niveles de aceptación a los procesos de innovación y la aceptación de la necesidad del cambio de mentalidad en el adulto. Con respecto a los aprendizajes de orden actitudinal, puede concluirse lo siguiente:

a. El número de casos reportados por investigadores es bastante más significativo que en los innovadores (102 frente a 19, respectivamente), o sea, mientras en los investigadores el 28,81% del total son aprendizajes de tipo actitudinal generados por las investigaciones, para las innovaciones estos aprendizajes son apenas el 5,3%. Esta relación puede conducir a pensar que para muchos investigadores debe existir una buena dosis de “voluntarismo” en la base de los procesos escolares, lo que puede ser un poco paradójico por la dicotomía que la cultura académica ha establecido entre conocimiento y voluntad. En su conjunto los aprendizajes de orden actitudinal representan el 34,1% de los aprendizajes totales.

b. Por el lado de las investigaciones, los mayores beneficiarios de estos aprendizajes son la población asistente a los diversos eventos de socialización y los investigadores, con porcentajes correspondientes al 48,04% y al 31,37% respectivamente; en tercer lugar se coloca al proyecto con un 20,59%.

c. Por el lado de las innovaciones, los aprendizajes actitudinales se orientaron fundamentalmente a la población asistente (10 aprendizajes) así como a los innovadores (9) y en ningún caso a los proyectos.

6. Aprendizajes de orden *práctico*: los aportes de orden práctico tienen en cuenta una variedad de aspectos como la capacidad de escuchar al otro, saber dónde encontrar la información, mostrar experiencias. En esta categoría se incluyeron además algunos aspectos que beneficiaron a investigadores e innovadores, en términos de aprender a exponer, a dirigirse al público, a usar herramientas, a limitar la exposición al tiempo previsto, a cumplir lo pactado y comprometido. Y, por último, integra los aportes de orden práctico para el proyecto en términos de lo ya dicho y de “aprender a cumplir el cronograma”. Respecto a los aprendizajes de orden práctico puede concluirse lo siguiente:

a. El número de casos reportados por investigadores es bastante más significativo que el de los innovadores (65 frente a 8 respectivamente). Es decir, que mientras en los investigadores el 18,3% del total son aprendizajes

de tipo práctico, para las innovaciones estos aprendizajes son el 2,2%. Esta relación puede llevar a pensar que para muchos innovadores los procesos que adelantan generan pocos aprendizajes prácticos, lo cual es un contrasentido en términos de lo observado hasta ahora a no ser que para muchos los aprendizajes prácticos estén contenidos en los aprendizajes metodológicos. Para la investigación que hasta el momento venía concentrada en lo teórico, este resultado de los aprendizajes prácticos que produce su socialización resulta importante para matizar los anteriores resultados.

b. Por el lado de las investigaciones, los mayores beneficiarios de estos aprendizajes son los investigadores con una participación del 56,92% del total de aprendizajes prácticos reportado por los investigadores; en una escala menor aparece el proyecto de investigación, lo que puede indicar la capacidad de retroalimentación que tiene la investigación y por último se encuentra la población asistente a los diversos eventos de socialización (15,38%).

c. Por el lado de las innovaciones los ocho aprendizajes prácticos se orientaron fundamentalmente al proyecto (4) y, en menor medida a la población asistente y a los innovadores (2 aprendizajes para cada uno).

7. Los que no reportaron aprendizajes: es necesario tener en cuenta los proyectos que afirman no generar aprendizajes en la población asistente (4), los proyectos donde este aspecto de la pregunta no se responde (2), y los proyectos que afirman no saber qué aportan a la población asistente en los eventos de circulación y socialización de resultados (1). En los investigadores, no se encuentran respuestas en 4 proyectos. Y por último un proyecto no responde cuáles son los aprendizajes a nivel del proyecto mientras otro afirma que aporta limitadamente.



INVESTIGACIONES E INNOVACIONES DEL IDEP



CONCLUSIONES



De los planteamientos hechos pueden extraerse conclusiones acerca de las principales temáticas abordadas:

Sobre metas físicas y cobertura

Las metas físicas de financiación consideradas en los proyectos 7115, de investigación [edagógica, y 7113 de innovaciones educativas, referidas a la financiación de los proyectos respectivos y la cobertura en la difusión de los mismos en la población docente se cumplieron a cabalidad. En efecto, de la financiación de 106 proyectos prevista para el cuatrienio 98-2000, 57 correspondientes a investigación y 49 a innovaciones, se obtuvo información para este estudio sobre 45 proyectos de investigación pedagógica y 39 de innovación pedagógica. La difusión de los proyectos, entendida como socialización y circulación de sus propuestas y sus resultados alcanzó una cobertura de 57.568 personas, en los 84 proyectos estudiados, discriminadas de la siguiente manera:

- Docentes e investigadores 32.331
- Comunidad educativa 11.016
- Específicamente padres de familia 3.960
- Específicamente estudiantes y jóvenes 10.261

Estos datos indican no solamente el cumplimiento de metas en términos de cobertura sino también la diversidad de la población cubierta y las posibles proyecciones en las comunidades educativas de los proyectos apoyados por el IDEP.

La cobertura abarcó también diversidad de escenarios, medios, contenidos temáticos y estrategias de socialización y circulación de las propuestas y sus resultados. Así que resaltamos lo siguiente:

a. Una diversidad de tipos de escenarios de socialización (14) que se clasificaron según el origen de la iniciativa de socialización (IDEP, instituciones de desarrollo de los proyectos), según la extensión de la socialización (local,

regional, nacional e internacional), según el espacio de formación donde se realiza la socialización (universidades, PFPD, exposición de experiencias, encuentro de saberes) y según la población hacia la que se orienta la socialización. Llamó la atención la escasa presencia de escenarios internacionales de socialización.

b. La alta frecuencia de eventos de socialización, 969; para un promedio de 11,5 por proyecto financiado.

c. La prevalencia de escenarios previstos de socialización por encima de los escenarios No-previstos, aunque la presencia de estos últimos es bastante significativa. De todas maneras expresan el interés de investigadores e innovadores para dar a conocer sus actividades, procesos y resultados.

d. La diversidad en la población participante de los procesos de socialización: docentes, directivos docentes, investigadores, expertos, padres de familia, estudiantes, comunidades educativas, jóvenes. De todas maneras sigue predominando la tendencia de orientar la socialización hacia actores convencionales (docentes, investigadores e innovadores), contrariando la débil participación de directivos docentes, estudiantes y padres de familia.

e. Diversidad de medios usados en la circulación de los resultados: revistas y periódicos de cobertura institucional, local, regional, nacional y en algunos casos internacionales.

f. Una diversidad de estrategias a través de las cuales se realizan las socializaciones: conversatorios, talleres, exposiciones, mesas de trabajo, exposiciones demostrativas, encuentro de saberes. Sobresale la tendencia de investigadores e innovadores por hacer uso de aquellas estrategias metodológicas de carácter activo y participativo.

g. Diversidad de contenidos temáticos en los procesos de socialización: las propuestas de los proyectos, los aspectos metodológicos, los desarrollos teóricos, los resultados parciales y finales de la ejecución de los proyectos. Sorprende la baja frecuencia de los aspectos metodológicos, si se tiene en cuenta que es en este aspecto donde se operacionaliza el objeto de los proyectos de investigación y de innovación. En otro sentido, habría que afirmar que la alta presencia de los aspectos teóricos en la socialización es un indicativo del fortalecimiento de la reflexión académica, pero expresa también la poca preocupación por la reflexión teórico-práctica de la operacionalización de los proyectos, como ya se dijo.

A modo de asuntos problemáticos con respecto a la cobertura es importante hacer notar dos hechos: la prevalencia de los medios escritos frente al poco

uso de los medios electrónicos, la escasa presencia de escenarios e interlocutores nacionales e internacionales en el desarrollo de los proyectos como posibilidad de retroalimentación y de consolidación de comunidad académica y la poca importancia que adquiere la socialización de los asuntos metodológicos y operativos, como asunto clave para la comprensión de la lógica con la que se implementaron, y se implementan, cada uno de los proyectos.

Sobre comunidades

Las conclusiones se refieren a comunidades académicas y a comunidades educativas.

Sobre comunidades académicas

Los 84 Proyectos estudiados reportan impacto sobre 26 comunidades académicas, entendidas éstas como distintas y diversas formas organizativas que se dan los docentes investigadores/innovadores y los investigadores para el estudio, la reflexión práctica y conceptual y la re-elaboración teórico-conceptual de aspectos centrados o derivados de los objetos de los proyectos.

El estudio evidencia que esta no es aún una fortaleza de los proyectos financiados por el IDEP. El número de "organizaciones académicas" influidas por los proyectos no es relativamente alta, si tenemos en cuenta el grado de flexibilidad conceptual con que los participantes asumen o perciben el término de comunidad académica, de manera particular en los innovadores. En una u otra condición, las diversas formas organizativas académicas de los comprometidos se agruparon en: comunidad de expertos, comunidad de docentes/investigadores y redes de investigadores/innovadores. La comunidad de expertos es el tipo de comunidad más impactado.

Evidentemente este es uno de los asuntos débiles que muestra la investigación: de un lado ratifica la débil existencia de las comunidades académicas educativas del país, expresada en su inorganicidad y poca comunicación y de otro lado, muestra la ausencia de interlocutores y parámetros internacionales en la constitución de comunidad académica.

Una de las expresiones de comunidad académica es la existencia, con cierto grado de permanencia, de líneas de investigación. En este aspecto, la investigación mostró que tanto investigadores como innovadores prefieren consolidar líneas existentes a abrir nuevas, además de que son los investigadores los que más aportes hacen tanto a la consolidación como a la generación de

líneas de investigación. Temáticamente las “líneas de investigación” más impactadas son : la enseñanza de las disciplinas y áreas del conocimiento, las competencias básicas, el desarrollo del pensamiento y valores ciudadanos y democracia. Esta última es la de menor impacto señalada por investigadores e innovadores. Es notable también la poca participación de los proyectos de innovación en la consolidación o generación de comunidad académica.

Sobre comunidad educativa

Los proyectos reportan un impacto sobre 24 comunidades educativas, lo cual es también un valor bajo. Es particularmente notoria la poca incidencia de los proyectos de investigación en este aspecto. Este es un asunto de preocupación para futuros planes de desarrollo del IDEP en el sentido de procurar conceptos y estrategias creativas e innovadoras que permitan una mayor articulación de la institución escolar al contexto, de las comunidades educativas a los procesos de gobernabilidad escolar y a la consolidación de las mismas más allá de su constitución formal. Es notable también el poco impacto sobre comunidades educativas con respecto a las comunidades académicas reportado por investigadores e innovadores.

Sobre formación docente

En términos generales los proyectos de investigación e innovación muestran una amplia circulación y socialización en los espacios de formación de docentes: universidades, PFPD e instituciones educativas. Sin embargo, la información no puede dar cuenta de la sistematicidad y continuidad de la formación impactada, de tal manera que pueda decirse qué tantos proyectos se insertan institucionalmente en centros de formación docente. Lo que sí puede afirmarse contundentemente es que son socializados y circulan en esos espacios, a través de una red que para el efecto ha tendido el IDEP.

El otro aspecto que no discrimina la información es el tipo de formación docente beneficiada: La formación inicial, la formación tendiente a profesionalización, la formación en postgrados, y la formación en cursos aislados.

Hechas las anteriores aclaraciones es importante destacar que la formación docente es impactada en mayor proporción a través de la circulación de los proyectos de investigación en el ámbito universitario y de los proyectos de innovación en las instituciones educativas. El vacío se encuentra en la socialización en los PFPD, hecho que preocupa frente al espíritu, sentido e intención de este tipo de proyectos que se propone articular la actualización, la innovación

y la investigación, y a la articulación de los organismos distritales en el momento de poner en operación sus políticas. Adicionalmente, es importante expresar a partir de lo dicho, la necesidad que se plantea para el IDEP la intervención más directa y orgánica en los PFPD, espacio clave para la formación docente.

Pero también cabe pensar la dificultad de investigadores e innovadores para reconocer y buscar estos espacios que permitirían aprendizajes conceptuales, metodológicos y prácticas directamente vinculados a su quehacer, al desarrollo institucional y a la búsqueda de la calidad. Preocupa mucho más si se mira esta información a la luz de la ausencia de articulaciones del conocimiento producido en distintos ámbitos de la práctica educativa por medio de quienes lo producen. En otras palabras, esa inferencia mostraría la débil existencia de las comunidades académicas y educativas. Esta condición justifica un interrogante ya formulado arriba: ¿Hasta qué punto los resultados de las investigaciones y las innovaciones articulados a programas de formación de maestros en los PFPD están afectando en un sentido transformador y propositivo las prácticas de formación convencionales del docente en el Distrito Capital?

Temáticamente los aportes a la formación de maestros en los diversos espacios son del siguiente orden: aspectos de orden teórico, aspectos referidos al diseño de programas de formación, aspectos de orden metodológico, sobre ambientes educativos de aula y sobre materiales educativos.

Lo que quiere destacarse, finalmente, es la importancia de los nuevos espacios de socialización abiertos, en particular el universitario, que a través de la socialización de investigación se muestra más cercano a la producción de conocimiento sobre la realidad educativa y escolar. Sin embargo, los impactos logrados por las socializaciones en los espacios universitarios ponen en cuestión las estrategias de formación e invitan a la reflexión y generación de estrategias menos convencionales y más novedosas para llevar a cabo los procesos formativos.

El impacto sobre políticas educativas

En términos generales los investigadores e innovadores auto-perciben que sus trabajos tienen poco impacto en las políticas educativas, tanto en el orden macro como micro, expresado en el alto número de proyectos que no reportan impactos en este campo. Los proyectos que lo reportaron, en el ámbito macro, centran su impacto en los siguientes temas: currículos y planes de estudio, disciplinas del conocimiento, formación y capacitación docente, evaluación escolar, modelos alternativos e innovadores y estrategias de trabajo. Mientras

que en el ámbito de la micro política, el impacto se centra en: los P.E.I.s, currículo y planes de estudio, convivencia escolar, gobierno y formas de participación, formas de participación, formación de docentes y educación virtual.

Sobre los aprendizajes generados a través de las experiencias de socialización de los proyectos

Tanto investigadores como innovadores informan sobre los numerosos beneficios provenientes de la puesta en circulación de los proyectos de investigación e innovación. Los énfasis se distribuyen así: en la población asistente a los eventos, los aprendizajes fueron fundamentalmente a nivel actitudinal mientras en los investigadores y en el proyecto lo aprendido fue sobretodo teórico.

Lo que queda por destacar es la necesidad de avanzar en el proceso de movilizar a la población asistente a los eventos, más allá de la motivación, el interés y la sensibilización, y lograr que el discurso empiece a ser intencionalmente dirigido a producir aprendizajes teórico-prácticos. A su vez, explicitar lo metodológico y su forma particular de contribuir a la construcción del objeto de conocimiento o de transformación educativa, para cualificar desde aquí la crítica (mostrar las interacciones método-objeto, abrirle posibilidades a las estrategias de recolección de información y generar formas de interpretación que ayuden a expandir el abanico de posibilidades de tratamiento de la información al momento de articularla teóricamente).

En cuanto a los aprendizajes para los investigadores e innovadores y para el proyecto, cabe con mayor fuerza el anterior argumento de plantearse como objetivo de difusión y sometimiento a la crítica los aspectos metodológicos de los proyectos. Si bien parece que las metodologías circulan más en la cátedra universitaria, no se expresan los aprendizajes adquiridos, como si la información recolectada revelara una mayor valoración del discurso teórico sobre el metodológico.

Lo dicho apunta a contribuir no sólo a la apertura de formas de tratamiento de los objetos de conocimiento sino también a la construcción de mayor rigor en esa producción. A partir de los resultados obtenidos de las entrevistas a investigadores e innovadores puede afirmarse que el IDEP contó con estrategias que contribuyeron a ese rigor y fueron altamente valoradas por investigadores e innovadores: las interventorías y la lectura externa. Estos mecanismos académicos se constituyeron en espacios importantes de interlocución, avance, crítica y desarrollo teórico y metodológico del proyecto. Pero no se trasladaron

en lo metodológico a los espacios de socialización promovidos por el IDEP. Es necesario proponérselo como estrategia de cualificación de la investigación y la innovación.

Por último, es interesante encontrar que los investigadores e innovadores aprenden cuestiones operativas derivadas de la interacción con el IDEP. En particular, son aspectos referidos a una disciplina operativa y relacionados con: cumplimiento de cronogramas en tiempos y productos ofrecidos, formas de difusión en cuanto a público al que se dirige, estrategias de difusión, tiempo de exposición, etc.

No obstante los investigadores e innovadores temen que la disciplina operativa promovida por el IDEP no logre el equilibrio justo con la flexibilidad académica propia de los procesos de producción de conocimiento. En especial, expresan desgaste frente a las exigencias jurídicas cuando por razones del proceso han tenido que hacer variaciones fundamentales en la investigación e innovación.



INVESTIGACIONES E INNOVACIONES DEL IDEP



ANEXOS



Anexo N° 1:

Entrevista dirigida a coordinadores y directores de proyectos de investigación e innovación

1. IDENTIFICACIÓN

Identificación del proyecto _____

Nombre del encuestado _____

Institución _____

2. CIRCULACIÓN DE PROCESOS Y RESULTADOS DE INVESTIGACIÓN

2.1. Describa a continuación los eventos donde han circulado los procesos y resultados de la investigación financiada por el IDEP.

TIPO DE EVENTO	CANTIDAD	TEMA	POBLACIÓN A LA QUE SE DIRIGIÓ	N°

2.2. De los eventos anteriores, ¿Cuáles no estaban previstos y qué los motivó?

EVENTOS NO PREVISTOS	MOTIVACIÓN

2.3. ¿Qué estrategias se utilizaron para el desarrollo de los eventos donde han circulado los procesos y resultados de investigación financiados por el IDEP?

EVENTO	ESTRATEGIA	DESCRIPCIÓN

2.4. ¿En su opinión qué aprendizajes se generaron a través de estos eventos?

EN LA POBLACIÓN QUE ASISTIÓ	EN USTED	EN EL PROYECTO DE INVESTIGACIÓN (PROCESOS Y RESULTADOS)

2.5. ¿Cuál ha sido el medio a través del cual han circulado los procesos y resultados de investigación?

MEDIO DE CIRCULACIÓN	CANTIDAD PUESTA A CIRCULAR	TÍTULO	POBLACIÓN
Libro			
Revista			
Periódico			
Cartilla			
Documento			
Audio casete			
Video			
Película			
Internet			
C.D.			
Disket			
Página web			
Otro, cuál			

3. APORTES DE LOS PROCESOS Y RESULTADOS A LA CONFORMACIÓN DE LÍNEAS Y PROGRAMAS DE INVESTIGACIÓN

3.1. ¿A qué líneas y programas de investigación aportaron los procesos y resultados de la investigación realizada?

LÍNEAS Y PROGRAMAS DE INVESTIGACIÓN FORTALECIDAS Y CONSOLIDADAS	LÍNEAS Y PROGRAMAS ABIERTOS A PARTIR DEL PROYECTO

3.2. ¿Qué aportes se hicieron a las líneas?

a)

3.3. ¿Cuál es el aporte de los procesos y productos de investigación a la conformación y consolidación de comunidades académicas?

APORTE DE LOS PROCESOS A LA CONFORMACIÓN Y CONSOLIDACIÓN DE COMUNIDADES ACADÉMICAS	APORTE DE LOS PRODUCTOS A LA CONFORMACIÓN Y CONSOLIDACIÓN DE COMUNIDADES ACADÉMICAS

3.4. ¿Por cuánto tiempo se ha mantenido la comunidad académica?

4. APORTES DE LOS PROCESOS Y RESULTADOS DE INVESTIGACIÓN A LA FORMACIÓN DE DOCENTES

4.1. Aportes de los procesos y resultados de la investigación a los procesos de formación docente (planes de estudio, currículos, contenidos de las asignaturas):

A NIVEL UNIVERSITARIO	A NIVEL DE LOS PFPD	A NIVEL DE LA FORMACIÓN PERMANENTE EN LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS

4.2. En cada uno de los casos, ¿qué mecanismos o estrategias se adoptaron para lograr los aportes descritos?

A NIVEL UNIVERSITARIO	A NIVEL DE LOS PFPD	A NIVEL DE LA FORMACIÓN PERMANENTE EN LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS

5. APORTES DE LOS PROCESOS Y RESULTADOS DE INVESTIGACIÓN A LAS POLÍTICAS EDUCATIVAS

5.1. Aporte de los procesos y productos de investigación a la formulación, ajuste o crítica de las políticas educativas:

POLÍTICA AFECTADA	APORTE	ESCENARIOS DONDE SE DIO A CONOCER EL APORTE	PERSONAS A LAS QUE SE LES DIO A CONOCER

5.2. ¿Qué elementos de los procesos y productos de investigación pueden llegar a afectar las políticas educativas y cómo?

ELEMENTOS QUE PUEDEN AFECTAR LAS POLÍTICAS	POLÍTICAS QUE SE AFECTAN	CÓMO PODRÍAN AFECTARSE

6. APORTES DE LOS PROCESOS Y RESULTADOS DE INVESTIGACIÓN AL TRABAJO EN EL AULA

6.1. ¿Los procesos y resultados de investigación aportaron al trabajo que se realiza en el aula de clase?

Si

No

CÓMO _____

EN QUÉ ASPECTOS _____

6.2. ¿Cómo se han beneficiado los docentes de estos aportes?

DESCRIPCIÓN DEL APORTE AL AULA DE CLASE	FORMAS EN QUE SE HAN BENEFICIADO LOS DOCENTES	NÚMERO DE DOCENTES BENEFICIADOS

6.3. Considera que se han transformado las prácticas de aula a partir de los procesos y resultados de investigación?

Si

No

CÓMO _____

6.4.¿De qué manera los aportes de procesos y productos de investigación han contribuido a una mayor comprensión de lo que ocurre en el aula de clase? _____

Anexo N° 2:

Guía de entrevista resumida dirigida a coordinadores y directores de proyectos de investigación e innovación

NOMBRE DEL PROYECTO FINANCIADO POR EL IDEP:

TEMA: Circulación y socialización de procesos y resultados de la investigación.

GUÍA DE PREGUNTAS:

1. Eventos donde han circulado los procesos y resultados: qué ha circulado, cómo (medio y estrategia), a quiénes, a cuántos, qué no estaba previsto, aprendizajes (para los asistentes, para el investigador, para el proyecto).

2. Vínculos del proyecto con programas y líneas de investigación, con la conformación o consolidación de comunidades académicas.

3. Vínculos del proyecto con la formación docente (a nivel universitario, PFPD y en la propia institución educativa) y mecanismos que permiten esta articulación.

4. Aportes (o posibles aportes) del proyecto a la política (crítica, resignificación, avance, desarrollo, confirmación), escenarios y personas a quienes se dio a conocer el estudio (o se daría a conocer). Especificar qué elementos aporta, a qué políticas y cómo se afectan o afectarían.

5. Aportes de la investigación al trabajo en el aula (a la comprensión de ese trabajo, aporte al docente, al cambio de prácticas). Qué ha aportado, en qué forma, a quiénes y cuántos, cómo se evidencia ese aporte.

Anexo No 3: Cuadro de indicadores

CAMPO TEMÁTICO	CATEGORÍAS A INDAGAR	INDICADORES CUALITATIVOS	INDICADORES CUANTITATIVOS	PREGUNTAS
1. Circulación de los procesos y productos de investigación y de innovación educativa	1. Socialización (intencionada) de procesos y productos.	1. Descripción de los escenarios previstos.	1. Cantidad de escenarios previstos.	1. ¿En qué tipo de eventos se han socializado los procesos y resultados? 2. ¿Cuántos eventos de socialización ocurrieron?
		2. Descripción de las estrategias.	2. Cantidad de estrategias.	1. ¿Cuáles fueron las estrategias utilizadas para la socialización de los procesos y resultados? 2. ¿Cuántas estrategias se implementaron?
		3. Descripción de contenidos temáticos socializados.	3. Cubrimiento de contenidos temáticos tratados.	1. ¿Cuáles fueron los contenidos temáticos socializados?
		4. Descripción del tipo de población participante en los eventos de socialización.	4. Cobertura de los eventos de socialización.	1. ¿A quiénes se dirigieron los eventos de socialización? 2. ¿Cuántas personas participaron en los eventos de socialización?
		5. Descripción de los aprendizajes generados por las actividades de socialización.	5. Tipos de aprendizaje generados por las actividades de socialización.	1. ¿Qué cree que aprendieron los participantes de los eventos de socialización? 2. ¿Qué aprendió usted?
		6. Descripción de los impactos de la socialización en los procesos y resultados de la investigación o de la innovación.	6. Tipos de impacto de la socialización en los procesos y resultados de la investigación o de la innovación.	1. ¿Qué aprendizajes derivaron para el proyecto?

CAMPO TEMÁTICO	CATEGORÍAS A INDAGAR	INDICADORES CUALITATIVOS	INDICADORES CUANTITATIVOS	PREGUNTAS
1. Circulación de los procesos y productos de investigación y de innovación educativa.	2. Socialización no intencionada	1. Descripción de escenarios de circulación no previstos.	1. Cantidad de escenarios no previstos.	1. ¿En qué tipo de escenarios distintos a los de socialización han circulado los procesos y resultados? 2. ¿Cuántos eventos ocurrieron?
		2. Descripción de estrategias no previstas de circulación.	2. Cantidad de estrategias no previstas de circulación.	1. ¿Cuáles fueron las estrategias de circulación? 2. ¿Cuántas estrategias se implementaron?
		3. Descripción de contenidos temáticos puestos a circular.	3. Cobertura de contenidos temáticos en circulación.	1. ¿Cuáles fueron los contenidos temáticos puestos en circulación?
		4. Descripción de la población en la circulación de procesos y productos.	4. Cobertura de la circulación de procesos y productos.	1. ¿A quienes se dirigió la circulación? 2. ¿Cuál fue la cobertura de la circulación?
		5. Descripción de medios de circulación de procesos y productos.	5. Cantidad de unidades de circulación de procesos y productos.	1. ¿Cuáles fueron los medios a través de los cuales circularon procesos y productos? 2. ¿En qué cantidad circularon?
		6. Descripción de los aprendizajes generados por las actividades de socialización.	6. Tipos de aprendizaje generados por las actividades de socialización.	1. ¿Qué cree que aprendieron los participantes de los eventos de socialización? 2. ¿Qué aprendizajes derivaron para el proyecto? 3. ¿Qué aprendió usted?
2. Relación entre procesos y productos de investigación y de innovación con	1. Procesos y productos en relación con líneas y programas.	1. Descripción de los aportes realizados a líneas y programas de investigación.	1. Número de líneas y programas beneficiarias de los aportes.	1. ¿Los procesos y productos de investigación originaron alguna línea o programa de investigación? 2. ¿Qué elementos aportaron los procesos

CAMPO TEMÁTICO	CATEGORÍAS A INDAGAR	INDICADORES CUALITATIVOS	INDICADORES CUANTITATIVOS	PREGUNTAS
la conformación de líneas, programas de investigación y conformación de comunidades académicas.	2. Procesos y productos en relación con comunidades académicas y educativas.	2. Descripción de aportes a la institucionalización de comunidades o a la creación de una nueva.	2. Cantidad de comunidades afectadas.	<p>y resultados a líneas y programas de investigación?</p> <p>3. ¿De qué manera se hacen visibles estos aportes?</p> <p>1. ¿Cuáles fueron los aportes de los resultados y procesos a la consolidación de comunidades ya existentes o a la conformación de nuevas?</p>
		3. Descripción del tipo de comunidades a las que se les hicieron los aportes.		<p>1. ¿Qué y cuántas comunidades fueron consolidadas?</p> <p>2. ¿Cuál ha sido la duración de estas comunidades?</p> <p>3. ¿Cuáles son las principales actividades de estas comunidades?</p>
3. Relación entre procesos y productos de investigación y de innovación con los programas de formación de docentes.	1. Relación de los procesos y resultados con la formación docente (licenciaturas, maestrías, doctorados, diplomados y actualizaciones).	4. Descripción de mecanismos o estrategias mediante los cuales las comunidades adoptaron los aportes.	3. Cantidad de mecanismos o estrategias para la adopción de los aportes.	1. ¿A través de que mecanismos o estrategias se adoptaron los aportes?
		1. Descripción de elementos aportados a los currículos y planes de estudio.	1. Currículos y planes de estudio afectados	1. ¿Qué elementos aportaron los resultados y procesos a los currículos, planes de estudio, áreas o asignaturas de cursos o programas de formación de docentes?
		2. Descripción de mecanismos o estrategias mediante estrategias mediante	2. Número de mecanismos mediante los cuales se dieron	1. ¿A través de qué mecanismos o estrategias de adoptaron los aportes? 2. ¿Mediante qué mecanismos se hicieron



CAMPO TEMÁTICO	CATEGORÍAS A INDAGAR	INDICADORES CUALITATIVOS	INDICADORES CUANTITATIVOS	PREGUNTAS
		los cuales tienen lugar estos aportes.	estos aportes.	visibles estos aportes?
	2. Relación de los procesos y resultados con los P.F.P.D.	3. Descripción de P.F.P.D. generados a partir de los proyectos. 4. Descripción de elementos aportados a los P.F.P.D.	3. Tipos y cantidad de P.F.P.D. generados. 4. Cantidad de elementos aportados a los P.F.P.D.	1. ¿Qué y cuántos P.F.P.D. se generaron a partir de la ejecución de los proyectos de P.F.P.D.? 1. ¿Qué elementos aportaron los resultados y procesos a los P.F.P.D.?
	3. Relación de los procesos y resultados con la formación in situ.	5. Descripción de mecanismos o estrategias mediante los cuales se dan estos aportes. 6. Descripción de procesos de formación generados en la institución a partir de los proyectos de investigación e innovación.	5. Cantidad de mecanismos mediante los cuales se dieron estos aportes. 6. Cantidad y tipos de procesos de formación generados en la institución escolar.	1. ¿A través de qué mecanismos o estrategias de adoptaron los aportes? 2. ¿Mediante qué mecanismos se hicieron visibles estos aportes?
4. Relación entre procesos y productos de investigación y de innovación con las políticas educativas.	1. Formas de relación de los proyectos con las políticas del sector educativo.	1. Descripción de los aportes de los proyectos al desarrollo de políticas.	1. Políticas afectadas	1. ¿Cuáles han sido los aportes de los proyectos al desarrollo de las políticas educativas? 2. ¿Qué avances se lograron con respecto a las políticas afectadas? 3. ¿En qué escenarios circulan estos aportes?
		2. Descripción de las políticas afectadas.	2. Cantidad de elementos de política afectados.	1. ¿Cuáles políticas se han afectado con los resultados y procesos de los proyectos de inversión?

CAMPO TEMÁTICO	CATEGORÍAS A INDAGAR	INDICADORES CUALITATIVOS	INDICADORES CUANTITATIVOS	PREGUNTAS
5. Relación entre procesos y productos de investigación y de innovación con las actividades de aprendizaje en el aula.		3. Descripción de aportes al posible desarrollo de políticas educativas.	3. Políticas afectadas.	1. ¿Cuáles elementos de los procesos y resultados pueden llegar a afectar las políticas educativas? 2. ¿De qué manera podrían hacerlo?
	1. Aportes pedagógicos y metodológicos al trabajo en el aula.	1. Descripción de los aportes pedagógicos y metodológicos de los procesos y productos al trabajo de aula. 2. Descripción de las posibilidades explicativas de los aportes pedagógicos y metodológicos al trabajo en el aula.	1. Tipos de aportes pedagógicos y metodológicos.	1. ¿Qué aportes hicieron los resultados y procesos al trabajo de aula?
				1. ¿De qué maneras han contribuido los aportes a una mayor comprensión de lo que ocurre en el aula?
	2. Desarrollo y consolidación de prácticas innovadoras en el aula.	3. Descripción de las transformaciones y cambios en el trabajo de aula a partir de los resultados de los proyectos. 4. Descripción de las estrategias de cambio y de transformación.	2. Tipos de cambios y transformaciones generados en el trabajo de aula. 3. Cantidad de las estrategias de cambio y de transformación.	1. ¿Cómo se han logrado transformar las prácticas de aula a partir de los resultados de los proyectos de investigación e innovación? 2. ¿De qué manera se evidencian estos cambios y transformaciones? 1. A través de qué estrategias es posible afectar el trabajo en el aula de clase?

Anexo 4: Reporte de Proyectos financiados por el IDEP en el cuatrienio 1998-2001

Nº	PROYECTO DE INVESTIGACIÓN	Nº	PROYECTO DE INNOVACIÓN
1	Las sustancias como emergencias: de la certeza del número atómico a la incertidumbre de las interacciones.	1	Los Niños y la Literatura.
2	Constitución de la red de maestros de ciencias naturales de la localidad 11 (Suba). Estudio de tendencias en la enseñanza de las ciencias.	2	Área intercultural para la planeación de vida y de carrera.
3	La integración del niño con "retardo mental" y "problemas de aprendizaje" al aula regular: estrategias docentes para su implementación. Estudio en la Localidad de Engativá, Zona 10.	3	Demócratas antes de los 18 años. Sistematización de experiencia en convivencia democrática.
4	Desarrollo de las estrategias argumentativas escritas en niños de tercero a quinto grado de básica primaria.	4	La música como experiencia lúdica.
5	Los jóvenes: su participación, sus aprendizajes y la calidad de la educación.	5	El Proyecto ecológico como organismo de acción para el mejoramiento de la calidad de vida.
6	La expansión reciente del nivel de preescolar y su influencia sobre la eficiencia interna y el rendimiento en el grado 1º de básica primaria: un estudio descriptivo y evaluativo en planteles públicos de Santafé de Bogotá.	6	Intervención pedagógica en procesos de pensamiento en alumnos con bajo desempeño académico.
7	Aproximación multidisciplinaria a las problemáticas sociales: una vía para mejorar la calidad del aprendizaje en ciencias sociales.	7	La Correspondencia interescolar: un circuito de vida.
8	Contribución desde la escuela a la recuperación del humedal La Conejera –Centro Educativo Distrital Simón Bolívar -JT- Localidad Suba.	8	La Física desde los experimentos: una actividad intelectual.
9	Validación en el aula, por medio de la práctica docente, de indicadores de logro contenidos en una estructura curricular e informática y de kits de bajo costo.	9	La Maloca como espacio autónomo de los estudiantes para el desarrollo de la Democracia y la Convivencia.

Nº	PROYECTO DE INVESTIGACIÓN	Nº	PROYECTO DE INNOVACIÓN
10	Concepciones y posiciones sobre la práctica pedagógica y evaluativa en las áreas de lenguaje y matemáticas en Santa Fe de Bogotá: análisis de tendencias.	10	Sistematización de una Innovación Educativa: El trabajo por proyectos de aula.
11	Equidad de género y calidad de la educación.	11	Incorporación de la lengua de señas en CD-ROM para alumnos y alumnas con limitaciones auditivas.
12	El análisis de contenido matemático como herramienta para la construcción de modelos pedagógicos: el caso de la función cuadrática. Fase Análisis de contenidos.	12	Leyendo y escribiendo juntos: Maestros y niños aprendemos a pensar.
13	De la geometría a los procesos de sustentación de los saberes.	13	Susurro de la creatividad.
14	Procesos de construcción de cultura democrática en instituciones educativas de Santa Fe de Bogotá.	14	Integración del conocimiento en educación básica primaria a partir de los intereses de los niños.
15	Incidencia del desplazamiento en la escuela. Localidad de Usme.	15	Plan piloto para la implementación del aula virtual y el software educativo en dos instituciones, de 6º a 11º, como herramienta de innovación didáctica y cualificación del aprendizaje.
16	Construcción de un modelo de escuela activa y de formación para la convivencia ciudadana a partir de la estrategia de escuela nueva: experiencia y conceptualización en el Distrito Capital.	16	Transferencia del Proyecto «Democracia antes de los 18 años», validación y transferencia del modelo Mossavi, como alternativa de prevención de la violencia y maltrato cotidiano en una comunidad educativa urbana.
17	Cualificación de desempeño a partir de la identificación de los ritmos y estilos de aprendizaje en ciencias sociales y filosofía.	17	Formación de actitudes en niños de escolaridad básica primaria.
18	Caracterización de la práctica pedagógica, de la relación con el conocimiento y de la interacción social, que se dan en el trabajo por proyectos, eje de la innovación educativa en el Centro Educativo Libertad –CEL–.	18	Programa de talentos: una estrategia para la formación de docentes.
19	La organización, una mirada para considerar la realidad como una construcción dinámica	19	Cuatro operaciones psicolingüísticas para leer comprensivamente.

N°	PROYECTO DE INVESTIGACIÓN	N°	PROYECTO DE INNOVACIÓN
20	La evaluación en el aula, elemento para identificar y replantear formas de enseñanza en la institución.	20	De la multiplicidad de lenguajes, adquisición y desarrollo de lectoescritura en el C.E.L.
21	La dinámica religiosa y su interacción en la práctica educativa. Diseño de una estrategia institucional de acción educativa.	21	Lectoescritura. Proyecto institucional para escuelas de Convenio.
22	Propuesta pedagógica para potenciar procesos cognoscitivos en alumnas de la sección primaria del Colegio Distrital La Merced.	22	Diseño de un ambiente de aprendizaje autónomo para el desarrollo de la cognición y la metacognición.
23	Ambientando, seleccionando, reciclando y ganando.	23	Transformación educacional con informática usando pedagogías lúdicas, creativas y colaborativas - impantación del proyecto Ludomática.
24	Análisis de algunos factores asociables al desempeño en el área de lenguaje: el Distrito Capital frente al resultado nacional.	24	ICEP. Innovación curricular en precálculo para la educación media.
25	"La cuestión textos": filosofía, secularización y educación secundaria en Colombia 1886-1968.	25	Búsqueda de escuela alternativa que reconozca la heterogeneidad de los estudiantes y maestros, las concepciones contemporáneas de conocimiento y se planteen la posibilidad de una formación ciudadana, de convivencia, irrigada más en la autonomía y la responsabilidad que en la obediencia.
26	Incidencia de la literatura infantil en la formación de valores éticos y estéticos en la educación básica primaria.	26	Formación Humana desde una perspectiva comunicacional.
27	El gobierno escolar y la formación ciudadana. Estudio de casos.	27	La escuela responsable de nuevos aprendizajes para nuevos retos.
28	Las mediaciones urbanas en los procesos cognitivos de los jóvenes.	28	Didácticas para el desarrollo del pensamiento en escolares de básica primaria de Santa Fe de Bogotá.
29	Interdisciplinariedad y currículo en la educación básica y media: educación ambiental y cultura ciudadana.	29	Montaje de un banco de pruebas para la evaluación de competencias básicas y seguimiento de niveles de desempeño en el Centro Educativo Distrital Paulo VI.

N°	PROYECTO DE INVESTIGACIÓN	N°	PROYECTO DE INNOVACIÓN
30	Representaciones sobre la evaluación de la calidad de la gestión de las instituciones educativas de Santa Fe de Bogotá.	30	La realización verbal fundamento de estrategias pedagógicas: la interdisciplinariedad y el desarrollo del pensamiento.
31	Validación de un ambiente de aprendizaje de la tecnología, conducente a logros asociados a la diferenciación de entornos naturales y artificiales en los grados 1° y 2° (edades 4 a 7 años).	31	Renovación de ideas, ideales, valores y dimensiones que den bases sólidas en la formación personal y social de los jóvenes.
32	El grupo de fomento a la investigación: una alternativa para la formación de docentes en ejercicio.	32	La intertextualidad como estrategia interdisciplinaria de innovación.
33	Teoría y práctica de la educación matemática, encuentro de saberes en precálculo y tecnología.	33	Una propuesta pedagógica para elevar el desarrollo de competencias básicas.
34	Historia y enseñanza de las ciencias sociales.	34	Los proyectos pedagógicos y de aula una estrategia para el desarrollo y cualificación de competencias básicas.
35	Seminario sobre fomento de la lectura y la escritura en la educación básica primaria.	35	Hacia la optimización del desempeño en competencias básicas de los estudiantes de grado sexto.
36	Escenarios, sujetos y saberes educativos: el taller del investigador.	36	La filosofía para niños como estrategia para el desarrollo de competencias básicas.
37	Evaluación educativa y formación de valores para la convivencia en los adolescentes.	37	Hacia la reconstrucción de un modelo pedagógico a partir de reconstrucción colectiva de sus prácticas y sus relaciones como estrategia para el desarrollo de competencias.
38	Género como discurso contemporáneo en la cultura escolar: un análisis crítico.	38	Estrategias pedagógicas para el desarrollo de competencias básicas.
39	Las representaciones sociales, culturales y pedagógicas de los maestros en Santa Fe de Bogotá, en el marco de la Expedición Pedagógica en la ciudad.	39	Lo oyes, lo ves, lo registras, lo recreas y lo comunicas.
40	El trabajo infantil y juvenil en los alumnos de 5° y 6° grado de escuelas y colegios del Distrito: caracterización, implicaciones y posibles soluciones.	40	Pensamiento lógico y lenguaje social: alternativas para el desarrollo personal.

N°	PROYECTO DE INVESTIGACIÓN	N°	PROYECTO DE INNOVACIÓN
41	Condiciones de un ambiente de aprendizaje para la formación de una capacidad de diseño tecnológico como función de capacidades representacionales.	41	Mejoramiento de los niveles de competencia en estudiantes de educación básica y media.
42	Pedagogía de la imaginación poética: afectos y efectos en la oralidad, la imagen, la lectura y la escritura.	42	Desarrollo del pensamiento a partir de potenciar competencias básicas en Lectoescritura.
43	Currículo silenciado. El saber hacer de las culturas juveniles para la transformación de los conflictos en la escuela.	43	Propuesta para el fomento de la innovación en la escuela a través de la práctica de las ciencias.
44	Caracterización de los requerimientos didácticos para el desarrollo de competencias argumentativas en matemáticas.	44	Gocemos la escuela: Proyecto para desarrollar valores alternativos.
45	Una aproximación a la argumentación en el discurso del maestro.	45	El manual de convivencia como pacto social: Una estrategia sistémica, para su construcción en forma democrática y participativa.
46	Cartografía social para la construcción de un nuevo proyecto pedagógico.	46	Desarrollo valorativo como horizonte de sentido.
47	Estilo cognitivo y logro en el sistema educativo de la ciudad de Santa Fe de Bogotá.	47	Hacia una comunidad educativa justa: Una propuesta de formación en valores con perspectiva de género.
48	Evaluación de impacto y de proceso de los programas de formación permanente de docentes.	48	Aplicación de estrategias innovadoras en la adquisición del proceso lector y escritor ,con niños de preescolar y primero de primaria.
49	Análisis de una perspectiva internacional de algunas investigaciones e innovaciones financiadas por el IDEP en las vigencias 1996-2000 en el campo de la educación matemática.		
50	Análisis de una perspectiva internacional de algunas investigaciones e innovaciones financiadas por el IDEP en las vigencias 1996-2000 en el campo de formación en valores.		

N°	PROYECTO DE INVESTIGACIÓN	N°	PROYECTO DE INNOVACIÓN
51	Análisis de una perspectiva internacional de algunas investigaciones e innovaciones financiadas por el IDEP en las vigencias 1996-2000 en el campo de los ambientes de aprendizaje.		
52	Análisis de una perspectiva internacional de algunas investigaciones e innovaciones financiadas por el IDEP en las vigencias 1996-2000 en el campo de la formación en lectura y escritura.		
53	Análisis de una perspectiva internacional de algunas investigaciones e innovaciones financiadas por el IDEP en las vigencias 1996-2000 en el campo del desarrollo del pensamiento.		
54	Convenio especial de cooperación cuyo objeto es el desarrollo de investigaciones que profundicen sobre las causas de las deficiencias demostradas en los resultados de las pruebas aplicadas al aparato escolar, comenzando por las pruebas de competencias y saberes del Distrito Capital.		
55	Propuesta para realizar el seguimiento y evaluación de impacto de los materiales que conforman "el kit" para la formación permanente de docentes en Santa Fe de Bogotá, D.C.		
56	Los simuladores de procesos de solución de problemas en el aprendizaje colaborativo: impacto sobre la eficacia y la eficiencia en problemas de descubrimiento		
57	Muestra Informática en Educación.		
58	Ambientes educativos hipertextuales: modelos de uso en procesos de enseñanza-aprendizaje.		

*Este libro fue compuesto
en caracteres Optima 11 pts.
e impreso en papel Propalibros de 70 g*

