

TRAYECTORIA INVESTIGATIVA EN EDUCACIÓN DURANTE LA DÉCADA 2009-2018 EN CHILE

Research history in education in Chile between 2009 and 2018

EVELYN ZAGAL VALENZUELA

Universidad del Bío-Bío

Evelyn.zagal1601@alumnos.ubiobio.cl

<https://orcid.org/0000-0003-2777-9926>

VERÓNICA LÓPEZ-LÓPEZ

Universidad del Bío-Bío

clopez@egresados.ubiobio.cl

<https://orcid.org/0000-0002-8324-6692>

NELLY LAGOS SAN MARTÍN

Universidad del Bío-Bío

nlagos@ubiobio.cl

<https://orcid.org/0000-0002-2029-5219>

RESUMEN

Este estudio tiene como objetivo analizar la trayectoria investigativa de los fondos concursables provenientes del Consejo Nacional de Educación (CNED) y del Fondo de Investigación y Desarrollo en Educación (FONIDE), adjudicados durante la última década en Chile. Se seleccionaron un total de 156 proyectos adjudicados entre los años 2009 y 2018, los que fueron analizados cuantitativamente en función de descriptores de análisis tales como: líneas de investigación, temáticas abordadas, metodología, filiación de los investigadores y la modalidad en la conformación del equipo investigador. Los resultados indican que los intereses investigativos en Chile durante el período en que se desarrolla el estudio se concentran en las líneas de educación superior, currículo y pedagogía y ejercicio profesional docente,

quedando pendiente el proceso de afianzamiento de una comunidad de investigadores y una mayor vinculación con las políticas públicas.

Palabras clave: Desarrollo científico; educación; investigación pedagógica; organización de la investigación; proyecto de investigación.

ABSTRACT

This study aims to analyze the research trajectory of the competitive funds from the National Council of Education (CNED for its acronym in Spanish) and Funds for Research and Development in Education (FONIDE for its acronym in Spanish) assigned during the last decade, in Chile. A total of 156 projects awarded between 2009 and 2018 were selected, which were quantitatively analyzed according to analysis descriptors, such as lines of research, topics addressed, methodology, affiliation of the researchers, and the modality in the formation of the research team. The results indicate that the interests in Chile during such period were more concentrated in the lines of higher education, curriculum, pedagogy, and professional teaching practices, while topics related to processes of consolidation of a community of researchers, and on the need for a greater link between pedagogy and public policies did not present the same level of interest.

Key words: Scientific development; education; pedagogical research; organization of research; research project

1. INTRODUCCIÓN

La investigación en el campo educativo produce conocimientos y aportes que de forma directa o indirecta tributan al desarrollo de la educación y práctica docente (McMillan y Schumacher, 2005). En la medida en que un país investiga —el cómo desarrolla la investigación, las razones por las que investiga y para qué investiga— genera

conocimientos que responden y contribuyen a una definición de políticas públicas y discusiones legislativas, las que norman y direccionan el destino institucional, además de proporcionar apoyo en el campo educativo (Cisternas, 2011).

En este sentido, este artículo se pregunta: ¿Qué problemáticas configuran la agenda investigativa de los proyectos de investigación en el campo educativo adjudicados por los fondos estatales del Consejo Nacional de Educación (CNED) y Fondo de Investigación y Desarrollo en Educación (FONIDE) en la última década en nuestro país? ¿Qué temáticas han abordado dichos proyectos? ¿Con qué metodologías se han estudiado dichas problemáticas? ¿Cuál es la filiación de los investigadores que adjudican estos proyectos? Estas respuestas son de gran valor para conocer el desarrollo de la investigación educativa en Chile a lo largo de la última década.

Considerando el preponderante papel que cumple la educación en el desarrollo de la sociedad, el presente estudio tiene la finalidad de contribuir a la reflexión desde la academia con antecedentes que permitan repensar el qué y cómo se está desarrollando la investigación educativa en el país, anticipando cuál sería el aporte directo o indirecto a la docencia. Esta investigación busca transparentar la manera en que se ha generado la trayectoria de la investigación educativa desarrollada en Chile desde el año 2009 a 2018, qué instituciones han participado de este proceso y evidenciar los aportes de los resultados de dichas investigaciones.

2. ANTECEDENTES

2.1. LA INVESTIGACIÓN EDUCATIVA Y SUS APORTES

La investigación educativa surge a finales del siglo XIX cuando se aplica al campo de la Pedagogía la metodología científica experimental (De Landsheere, 1985). Entre sus precursores se encuentran Alfred Binet (1857-1911), Édouard Claparède (1873-1940), Charles Judd (1873-1946), Ernst Meumann (1862-1915) y Víctor Mercante (1862-1915) (Murrillo y

Martínez-Garrido, 2019). Este interés investigativo inicial proporciona conocimientos y diversas perspectivas que permiten tomar decisiones en cuanto a prácticas docentes, las políticas educativas (McMillan y Schumacher, 2005) y constituye un aporte para los profesionales de la educación, los centros educativos y asimismo para el Estado.

A mediados del siglo XX Argentina, Brasil, Chile, México, Puerto Rico y Uruguay, comienzan a realizar investigaciones con un positivo impacto en el medio social y educativo (Palamidessi et al., 2014; Shiefelbein, 1990). Las primeras investigaciones se realizan entre los años cincuenta y setenta. Esta etapa es denominada precursora de la investigación educativa en América Latina y recibió una fuerte influencia estadounidense en cuanto al diseño de la investigación, proliferando estudios centrados en determinar medidas psicométricas de pruebas estandarizadas relativas al rendimiento y al desempeño académico (Rivero, 1994).

La segunda etapa se desarrolla en las décadas de los años ochenta y noventa y se caracteriza por tener un mayor auge y reconocimiento social. En este período los estudios se concentraron en las dinámicas de las aulas, adquiriendo un alto componente explicativo que promovió el desarrollo teórico, pero sin establecer aún líneas de investigación acotadas. Esta es una época que se caracterizó por un número insuficiente de investigadores estables, por escasos recursos económicos destinados a la investigación y también por un limitado acceso a publicaciones especializadas (Palademesi et al., 2014).

La tercera etapa se extiende hasta la actualidad y se desarrolla desde finales de los años noventa. Se caracteriza por el aumento de la cantidad y calidad de las publicaciones científicas, autonomía por parte de los organismos convocantes y el fuerte impulso por la divulgación del conocimiento. Prueba de ello es que surge la creación de diferentes directorios, repositorios y bibliotecas científicas: FAPESP-BIREME en el año 1992, Latindex en 1995, SciELO en 1997, RedALyC en el año 2002 o la

red de repositorios “La Referencia” en 2010, con un gran impacto en la investigación (Miguel, 2011).

En Chile, la investigación educativa tiene su origen en la década del sesenta del siglo XX, con la fundación del Centro de Investigación y Desarrollo de la Educación (CIDE) en el año 1964; el Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas (CPEIP) en el año 1967; y el Programa Interdisciplinario de las Investigaciones en Educación (PIIE) en el año 1971. Sin embargo, la trayectoria investigativa en educación da cuenta de un desarrollo asistemático de la investigación. Mediante el estudio del estado del arte realizado por el Centro Investigación y Desarrollo en Educación CIDE-MINEDUC entre los años 1995 y 2007, se sostiene que el campo de investigación y producción de conocimiento educativo está todavía en desarrollo en el país. Su consolidación pasa por políticas orientadas a tal fin y por procesos que fomenten el afianzamiento de una comunidad de investigadores (CIDE-MINEDUC, 2007).

En el estudio de CIDE-MINEDUC se destaca además la existencia de una multiplicidad de líneas de investigación desarrolladas en el país, que advierten la necesidad de apuntar hacia una definición de agenda en investigación educacional, en especial, aquella que es financiada por el Estado y que es establecida en la agenda de los organismos financistas internacionales. Asimismo, se sugiere que entre las líneas de investigación que debieran ser priorizadas se considere la didáctica, la formación inicial docente, la formación continua, las prácticas pedagógicas, el financiamiento de la educación y la metainvestigación. Además, se sugiere priorizar las líneas de investigación comparativa, evaluación de políticas, educación superior y desarrollo curricular. Todo ello, porque se espera que la investigación deba ser un insumo más para mejorar la calidad de la educación, la que, a juicio del Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF) tiene una dependencia indiscutible con la investigación (Castillo y Contreras, 2014).

Desde el año 2008 a la fecha se observa una expansión de la investigación educativa en educación superior y en el profesorado. La primera surge producto de la modernización y de las nuevas exigencias

de las carreras, aunque esta se encuentra más bien concentrada en las llamadas universidades tradicionales del Consejo de Rectores de las Universidades Chilenas (CRUCH), el cual es un organismo colegiado de derecho público y con personalidad jurídica, que reúne a veintisiete rectores de universidades públicas y privadas de Chile, con la finalidad de coordinar la labor de las universidades del país. En cuanto a la línea de investigación del profesorado, se puede indicar que este es un campo investigativo necesario y una potente manera de analizar o cuestionar la práctica social y educativa, con el objetivo de evaluar el proceso formativo del profesorado, ayudando a la toma de decisiones para su mejora. Según Imbernón-Muñoz (2012), en esta línea se pueden agrupar cinco grandes categorías: estudios sobre procesos formativos, estudios sobre procesamiento de la información, estudios sobre el conocimiento práctico, estudios sobre el conocimiento didáctico del contenido y estudios sobre el conocimiento experto.

2.2 LOS FONDOS CONCURSABLES Y SUS OBJETIVOS

Los fondos concursables son dispositivos de asignación de recursos que el Estado dispone para la asignación de proyectos de investigación. En Chile, existen diferentes posibilidades de postulación a proyectos financiados, pero por la naturaleza de este estudio se consideraron los fondos concursables pertenecientes a CNED y FONIDE. Mediante estos fondos, el Estado chileno faculta a distintas instituciones de responsabilidad para definir e implementar propuestas para la generación de conocimientos en torno al sistema educacional chileno. Se denominan como concursables, ya que toda persona natural, institución u organización que cumpla con las exigencias de admisibilidad, puede postular y presentar un proyecto que será evaluado y ponderado en conformidad con lo dispuesto en las bases que lo regulan. En tal sentido, todos los postulantes tienen conocimiento de la misma información y a su vez poseen iguales posibilidades de adjudicarlo.

El CNED fue creado en el año 2006 con el objetivo de promover la generación de conocimiento en el sistema de educación chileno. Para este fin propone líneas de investigación que orientan y apoyan la conducción de la investigación, establece redes de cooperación y mecanismos de difusión de los productos e implementa una convocatoria anual de postulación a proyectos. En una primera instancia se orientó a estudios en educación superior, luego amplió el foco a la educación parvularia y escolar, financiando en la actualidad estudios de todos los niveles educativos en áreas que resguardan las políticas públicas en educación.

En cuanto al FONIDE, se puede indicar que es un fondo que también se inicia el año 2006, abierto a entidades de educación superior y centros de investigación orientados al estudio de temáticas vinculadas con la educación, lo que permite un avance en la realización de relevantes investigaciones en el ámbito de la educación. Los fines del FONIDE están vinculados con el desarrollo de investigación educativa de calidad, los que son valiosos para la toma de decisiones de políticas de enseñanza y para la gestión del sistema educativo chileno. Junto con lo mencionado, orientar a la construcción de una agenda que permita priorizar temáticas de investigación y de esta manera optimizar el acceso y uso de productos y resultados.

2.3. LÍNEAS DE INVESTIGACIÓN ABORDADAS EN LA ACTUALIDAD EN CHILE

En Chile, la formación del profesorado y las tensiones presentes en las áreas de educación inclusiva e interculturalidad son las líneas de mayor productividad. Su interés se produce en un contexto de crítica y debate a propósito de la renovación de los procesos de formación de profesores. Al respecto, se sostiene que:

[...] la preparación de profesores articula débilmente con la formación pedagógica y la formación en la especialidad; que el nivel de aprendizaje de los contenidos curriculares y la comprensión de la naturaleza teórico-práctica de la acción pedagógica resultan insuficientes; que las relaciones con el sistema educativo son aún incipientes y que pese a las mediciones externas (como la prueba

INICIA), no se ha avanzado en procedimientos internos confiables de monitoreo y evaluación de los programas de formación (Cisternas, 2011 p.134).

Se argumenta que, al menos en parte, estas debilidades se deberían a la escasa actualización de los programas de formación y a una débil capacidad instalada, tanto para producir conocimiento desde las propias escuelas de pedagogía como para asimilar e incorporar a la formación el aporte de investigaciones sobre aprendizaje, enseñanza, escuela y trabajo docente (Comisión Formación Docente, 2005; Lara et al., 2007; Ministerio de Educación de Chile (MINEDUC), 2006; Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico (OCDE, 2004).

Como se ha señalado, otra línea de investigación educativa que se asocia a la formación inicial docente y presente en la discusión nacional desde el retorno a la democracia en Chile es la educación inclusiva. Ella ha estado vinculada a la creación de diversas normativas de carácter político y orientaciones técnico-pedagógicas elaboradas por el Estado chileno (MINEDUC, 2005; MINEDUC, 2007; MINEDUC, 2015). De esta forma, se impulsa el reconocimiento de la diversidad de estudiantes en el sistema escolar, propiciando lineamientos para la implementación de medidas y acciones concretas que permitan proveer apoyos pertinentes para dar respuesta a las necesidades educativas al interior de las escuelas y salas de clases.

Así, se han realizado esfuerzos por hacer efectiva la inclusión educativa. Se considera como un proceso que permite abordar y responder a la variada gama de necesidades que demandan niños, adolescentes y adultos, ampliando la participación en el aprendizaje y disminuyendo la exclusión dentro del entorno educativo (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2009, p. 8). Los resultados de esta línea de investigación exponen una serie de tensiones que prevalecen entre el sistema escolar y el sistema de formación docente, las que incrementan por la coerción

hacia los docentes respecto de la incorporación de perspectivas, competencias y conocimientos asociados con la educación inclusiva (San Martín et al., 2017). Esta tensión podría ser una de las causas por la cual los docentes manifiestan no sentirse competentes para responder educativamente a todos sus estudiantes (Damm, 2009; Jordan et al., 2009) y por lo demás, que la educación de estudiantes con características particulares se conciba como responsabilidad de profesores especialistas (Florian, 2012; Infante, 2010).

Es por ello que se considera relevante que los programas de formación inicial docente potencien el desarrollo de un enfoque integrador, centrado en la cooperación, diálogo e interacción constante entre los planes de formación de profesores de enseñanza regular y especial, promoviendo el desarrollo y aprendizaje de estrategias para desempeñarse en forma colaborativa (Florian, 2007). Otro enfoque estudiado en los últimos años en Chile es el intercultural, no remitido de forma exclusiva a lo indígena, sino a la diversidad cultural como un elemento transversal al desarrollo curricular del aula, aportando en la formación de los niños desde un punto de vista valórico. Desde esta perspectiva, la misión de la investigación es promover la evolución y el desarrollo, eliminando lo bárbaro que caracterizaría lo latinoamericano mediante el disciplinamiento corporal, espacial, cronológico, moral y estético (Bolívar, 2004; Egaña, 1996; Larraín, 1995), que se suma al peso colonialista de la sociedad chilena. Los resultados de estos estudios evidencian una falencia en la formación del profesorado en esta área, cuya función tiende más a la homogeneización nacional, a la asimilación cultural y a la generación de un sentimiento de nacionalidad, que a este sentido de formación integral.

Sobre este ámbito se señala que la creciente escolarización tiende a la negación de un hecho social innegable: la coexistencia de una multiplicidad de grupos diversos con culturas propias y diferentes. De esta manera, se esconden las diferencias sociales, económicas, políticas y simbólicas que caracterizan a los estudiantes chilenos, invisibilizando visiones alternativas sobre la identidad, la historia y los proyectos de país. Asimismo, quitando espacios para la pluralidad, la negociación de

sentidos y la toma de conciencia sobre el derecho a ser reconocidos como un legítimo “otro” en términos culturales (Rubio, 2009). Es por estos motivos que esta línea de investigación se hace tan necesaria en Chile, sobre la cual se espera que forme parte de la trayectoria investigativa en pro de caminar hacia una sociedad más justa.

3. METODOLOGÍA

El presente estudio realiza un análisis documental retrospectivo de la trayectoria investigativa en educación durante la década 2009-2018 en Chile. Se realizó una revisión bibliográfica de las investigaciones publicadas en los respectivos sitios web que corresponden a los fondos concursables (CNED y FONIDE). Para el análisis de los datos se utilizó una metodología cuantitativa-descriptiva de corte transversal y se utilizaron tablas de frecuencias con datos agrupados para ir dando respuesta a las preguntas que se plantearon en esta investigación.

3.1. UNIDADES DE ANÁLISIS

Las unidades de análisis corresponden a 156 proyectos de investigación adjudicados por los fondos concursables del CNED y FONIDE, en la última década en el país (2009-2018). De estos, 53 proyectos corresponden a CNED y 103 a FONIDE (ver Tabla 1). Estos proyectos constituyen la totalidad de proyectos adjudicados entre los años 2009 y 2018 por estos fondos. Es preciso aclarar que, si bien en Chile existen otros fondos concursables que entregan recursos para realizar investigación, la decisión de considerar CNED y FONIDE como unidades de análisis se debe a que los recursos que entregan dichos fondos concursables se destinan para desarrollar investigación educativa en el país.

Tabla 1

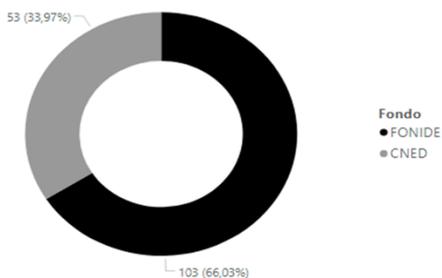
Unidades de análisis por año

Fondo de investigación	Período	Cantidad
CNED	2009-2018	53
FONIDE	2009-2018	103
Total		156
<i>Fuente:Elaboración propia</i>		

La Figura 1 que se presenta a continuación, expone la distribución de los proyectos que fueron adjudicados. En el caso de FONIDE, este representa un 66,3% (n=103) y CNED un 33,97 % (n=53). Por tanto, FONIDE es la institución que más proyectos adjudicó durante los años que consideró el estudio.

Figura 1

Distribución de proyectos adjudicados



Fuente. Elaboración propia.

3.2. PROCEDIMIENTO

En primer lugar, se descargaron todos los proyectos adjudicados entre el 2009 y 2018, correspondiente a los dos fondos a estudiar (CNED y FONIDE). Los proyectos se encuentran liberados en las respectivas plataformas digitales de los mencionados fondos de investigación. De todas formas, se solicitó a las instituciones que corroboraran la

información, las cuales fueron consultadas con dicho propósito. Posteriormente, se organizaron los proyectos en función de los descriptores de análisis, previamente establecidos. Los descriptores definidos corresponden a: líneas de investigación, temáticas abordadas, metodología, filiación de los investigadores y modalidad en la conformación del equipo investigador. Luego se generó una matriz en la que fueron transferidos los datos, primero por cada fondo de investigación y en seguida se reagruparon en una sola matriz para someterlos al proceso de categorización.

3.3. ANÁLISIS DE DATOS

Para determinar la categorización de manera cuantitativa, se utilizó el software estadístico SPSS 23.0. Se logró de esta manera obtener la visión analítica, tanto de las medidas de tendencias, frecuencias y percentiles. Así, se configuró descriptivamente el diagrama general de los datos para confrontarlos y someterlos a discusión.

4. RESULTADOS

En términos comparativos, es posible indicar que los fondos CNED y FONIDE establecen diferentes líneas de investigación; no obstante, todas ellas convergen entre sí. A partir de lo anterior, se determinó subdividirlas en diferentes temáticas. De esta forma, fue posible realizar los respectivos análisis, sobre la base de los intereses que persigue esta investigación (ver Tabla 2).

Tabla 2

Líneas de investigaciones sincronizadas de los fondos concursables.

Líneas de investigación	Subcategorías
Competencias pedagógicas	Currículo y evaluación de los aprendizajes.
	Currículo y pedagogía.

	Didáctica y saber pedagógico.
	Efectividad docente y prácticas de enseñanza-aprendizaje.
Gestión educativa	Gestión de la educación.
	Gestión escolar y autonomía.
	Gestión escolar y liderazgo educativo.
	Marco regulatorio e institucionalidad.
	Sistema de educación pública.
	Sistema educativo.
	Sistema y educación técnico profesional.
	Transición educación escolar.
	Transición educación escolar a educación superior.
Políticas y niveles del sistema educativo	Calidad y equidad en educación.
	Educación escolar.
	Educación parvularia.
	Educación parvularia y escolar.
	Educación superior.
	Escuela y sistema escolar inclusivo.
	Evaluación de programas y políticas públicas en educación.
Profesión docente	Capital humano y mercado del trabajo.
	Competencias profesionales.
	Desarrollo profesional docente.
	Ejercicio profesional docente.
	Ejercicio profesional en la escuela.
	Formación docente y evaluación de desempeño.
	Formación inicial docente.
<i>Fuente: elaboración propia</i>	

En lo que respecta a la cantidad de proyectos que se adjudicaron los investigadores, FONIDE es quien otorgó una mayor cantidad de proyectos con un promedio de diez proyectos por año, versus CNED quien patrocinó seis propuestas por año. Se puede agregar que FONIDE

es también quien concede la mayor cantidad de recursos económicos para la realización de investigaciones. Se estima que FONIDE, otorga el equivalente actual de 45 millones de pesos (U\$S 57.766 aprox.) por proyectos en alianza y 30 millones (U\$S 38.511 aprox.) por proyectos presentados de manera individual por las universidades y centros de investigación. A diferencia de CNED, quien otorga el equivalente actual de 6 millones de pesos (U\$S 7.702 aprox.) por proyecto adjudicado.

En relación con la cantidad de proyectos otorgados por año, se pudo constatar que en el caso de la convocatoria de CNED, el año que concedió una mayor cantidad de proyectos fue el 2009, con un total de siete proyectos. A partir de 2015 se mantuvo concediendo al año un total de seis proyectos. FONIDE, en cambio, durante el 2010 patrocinó una mayor cantidad de propuestas, con un total de trece proyectos. El 2014 fue el año en que FONIDE presentó la menor cantidad de proyectos adjudicados, llegando a un total de ocho.

4.1. RESULTADOS SEGÚN DESCRIPTORES DE ANÁLISIS.

4.1.1. LÍNEAS DE INVESTIGACIÓN

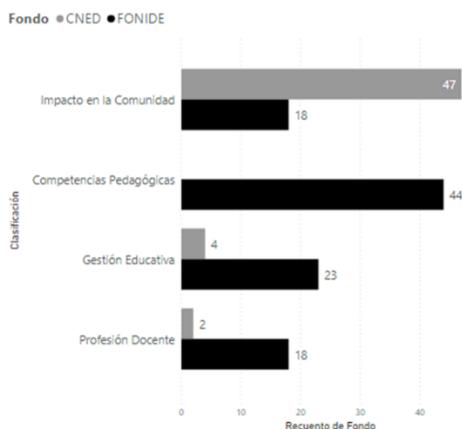
Las líneas de investigación que más prevalecieron en el caso de CNED fue la línea de impacto a la comunidad con 47 proyectos que desarrollaron esta temática. Esta misma línea investigativa, (impacto a la comunidad), en las adjudicaciones de FONIDE, se ejecutaron 18 proyectos. En este mismo fondo, la línea que más se desarrolló fue competencias pedagógicas con 44 propuestas que corresponden a FONIDE, ya que CNED no propone esta línea de investigación.

Dentro de la línea de investigación política y niveles del sistema educativo, que proponen ambos fondos concursables, se encuentran subcategorías definidas como: calidad y equidad en educación, educación escolar, educación parvularia, educación superior, escuela y sistema escolar inclusivo, evaluación de programas y políticas públicas en educación. Asimismo, dentro de línea de investigación competencias

pedagógicas, se investigaron las siguientes subcategorías: currículo y evaluación de los aprendizajes, currículo y pedagogía, didáctica y saber pedagógico, eficacia docente y prácticas de enseñanza-aprendizaje.

Las líneas de investigación que menos prevalecieron en el caso de CNED fue la línea profesión docente, con 2 proyectos y FONIDE en esta misma temática, desarrolló 18 proyectos. Dentro de esta línea de investigación se encuentran subcategorías, tales como: capital humano y mercado del trabajo, competencias profesionales, desarrollo profesional docente, ejercicio profesional docente, ejercicio profesional en la escuela, formación docente y evaluación de desempeño y formación inicial docente (ver Figura 2).

Figura 2
Proyectos adjudicados por línea de investigación



Fuente. Elaboración propia.

4.1.2. TEMÁTICAS ABORDADAS

La línea de investigación que predomina en las convocatorias del CNED durante la última década es impacto a la comunidad. Sin embargo, al realizar un análisis categorial respecto de los intereses que prevalecieron en esta línea de investigación, se pudo establecer que los estudios que se desarrollaron y que se relacionan con esta línea fueron temáticas relativas a

la calidad y a la equidad en educación, educación escolar y educación superior. En estas se pudo identificar temas relacionados con las condiciones, tanto de ingreso como de egreso de los estudiantes a la universidad. Específicamente, en proyectos que estudiaron la vinculación entre la permanencia de estos en la educación superior y su condición socioeconómica, considerando categorías como la vulneración social y segregación existente para los estratos de bajos ingresos.

En las investigaciones desarrolladas por ambos fondos concursables, se describen las condicionantes sobre la permanencia de los estudiantes en la universidad, además de los obstáculos que deben enfrentar los estudiantes desde su ingreso y que según se establece, son el resultado de una deficitaria educación secundaria, falta de recursos económicos y un escaso bagaje cultural. Se concluye en los estudios referentes a la temática, que muchas veces lo que lleva a la deserción es la condición socioeconómica de los estudiantes. Dicha situación, señalan, ha ido en aumento, por lo que se establece como una temática de interés y de relevancia investigativa.

Dentro de las líneas de investigación que propone FONIDE, las que concentran el mayor interés de los investigadores corresponden a la temática de competencias pedagógicas: currículo y pedagogía, eficacia docente y prácticas de enseñanza-aprendizaje. Sobresalen las que tienen relación con el proceso de enseñanza y aprendizaje, en específico, la asignatura de Lenguaje, Comunicación y Literatura y Matemática. En el área de Lenguaje, las investigaciones más frecuentes plasman el contexto educativo como un espacio fundamental para el desarrollo de la lectura y escritura, ya que este espacio genera una cultura letrada, por lo que la importancia del contexto tanto educativo como el sociocultural resulta relevante al momento de obtener resultados satisfactorios en esta dimensión.

Respecto de estos estudios, es posible mencionar que el contexto social es considerado una categoría prevalente y condicionante para la obtención de buenos o malos resultados según sea la procedencia social del estudiante. El escenario mencionado es analizado en las investigaciones financiadas por

FONIDE y desde estudios que desarrollan temáticas que abarcan los primeros años de escolaridad hasta la Enseñanza Superior. No obstante, la educación básica es el contexto que predomina.

Analizar las variables que intervienen en la adquisición del proceso de lectoescritura de estudiantes que presentan discapacidad auditiva, también genera interés en equipos investigativos. Se forjan espacios de discusión en los procesos relacionados con el lenguaje en toda la población estudiantil, incorporando problemáticas y objetos de estudio en las investigaciones, que se vinculan con la diversificación de la enseñanza. En la disciplina Educación Matemática, se puede constatar que se aborda tanto desde las prácticas pedagógicas desarrolladas en el aula como de su desarrollo en la formación de profesores. Por otra parte, se manifiesta su vinculación con habilidades que deben poseer tanto los futuros docentes como los que ejercen dicha asignatura, de manera de explorar las relaciones, competencias de los docentes y las oportunidades que estos les ofrecen a sus estudiantes. En este sentido, las investigaciones desarrolladas permiten determinar el conocimiento matemático de los docentes y cómo se relaciona con sus prácticas. Lo anterior contribuye al debate sobre dimensiones, tales como: el conocimiento pedagógico, dominio disciplinario, habilidades pedagógicas y conocimiento pedagógico del contenido.

El ejercicio de la profesión docente es otra temática que sobresale en las investigaciones desarrolladas. Estos estudios dan cuenta de las prácticas y metodologías de enseñanza que se realizan en las instituciones educativas. Algunos de estos trabajos enfatizan en las prácticas efectivas, evaluando si estas se sustentan en el conocimiento disciplinar de las asignaturas que imparten y/o en el conocimiento pedagógico curricular (contenidos, metodologías y evaluación), adecuados a los contextos donde se desempeñan. Se considera a la vez la integración de conocimientos y saberes para el logro de prácticas de calidad.

Otro aporte relevante analizado en las investigaciones se relaciona con la inclusión social en el espacio escolar, dimensión que es analizada a partir de la incorporación de la Ley de inclusión N° 20.845 del año 2015, la que promueve prácticas más equitativas y sustentadas en el

reconocimiento de las diferencias tanto individuales como colectivas de todos los miembros de la comunidad educativa.

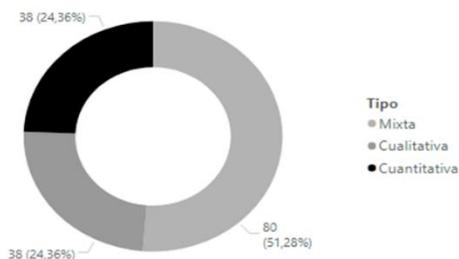
Finalmente, el uso de tecnologías ha sido también una temática que ha mostrado gran interés por parte de los equipos investigadores, al constituirse como una herramienta necesaria en las prácticas docentes. Se establece la contribución de estas herramientas en la innovación al interior de la sala de clases.

4.1.3. METODOLOGÍAS PREDOMINANTES

Dentro de las metodologías que utilizan las investigaciones analizadas, resulta relevante destacar, cuáles son los métodos de estudio que prevalecen durante la trayectoria de los fondos adjudicados. Se pudo establecer que en el caso de CNED las investigaciones que utilizan metodología cuantitativa corresponden a 20 (37,74 %), los que utilizan una metodología cualitativa 23 (43,4 %) y con metodología mixta 10 (18,87 %). Por el contrario, en FONIDE prevaleció la metodología mixta durante toda la trayectoria analizada, con 70 (67.96 %) de los proyectos adjudicados. En segundo lugar, las investigaciones de tipo cuantitativa 18 (17.48 %) y finalmente en menor cantidad la de tipo cualitativa 15 (14.56 %) (ver Figura 3).

Figura 3

Metodología de investigación de los proyectos adjudicados



Fuente. Elaboración propia.

Como se indicó en el acápite anterior, la Figura 3 muestra la metodología utilizada en los proyectos adjudicados por ambos fondos de investigación CNED y FONIDE. Se observa que en su mayoría los proyectos adjudicados, al considerar los dos fondos, presentan una metodología mixta 80 (51,28 %) y en una misma proporción las metodologías cualitativa y cuantitativa 38 (24,36 %).

Esta proporción distribuida porcentualmente por año presenta los siguientes resultados:

Tabla 3

Porcentaje de metodologías utilizadas por año de adjudicación.

	% Cualitativa	% Cuantitativa	% Mixta	% Total
2009	3,2 %	4,5 %	3,8 %	11,5 %
2010	1,3 %	2,6 %	6,4 %	10,3 %
2011	1,9 %	0,6 %	5,8 %	8,3 %
2012	2,6 %	1,3 %	5,8 %	9,6 %
2013	1,9 %	3,2%	5,8%	10,9%
2014	0,6 %	3,2 %	5,8 %	9,6 %
2015	3,2 %	1,9 %	6,4 %	11,5 %
2016	1,9 %	4,5 %	3,2%	9,6%
2017	3,2 %	1,3 %	4,5 %	9,0 %
2018	4,5 %	1,3 %	3,8 %	9,6 %
Total	24,3 %	24,4 %	51,3 %	100,0 %

En relación con la trayectoria de metodologías utilizadas por los proyectos CNED y FONIDE, se observa que en el año 2009 prevalece la metodología cuantitativa con un 4,5 %, mismo porcentaje que se repite el año 2016. Cabe mencionar, que la metodología cualitativa durante la trayectoria tuvo una menor prevalencia. Sin embargo, en el año 2018 la investigación cualitativa es la que se destaca obteniendo 4,5 %. No obstante, la metodología que más ha prevalecido durante la trayectoria analizada en esta investigación es la metodología mixta con un 51,3 %.

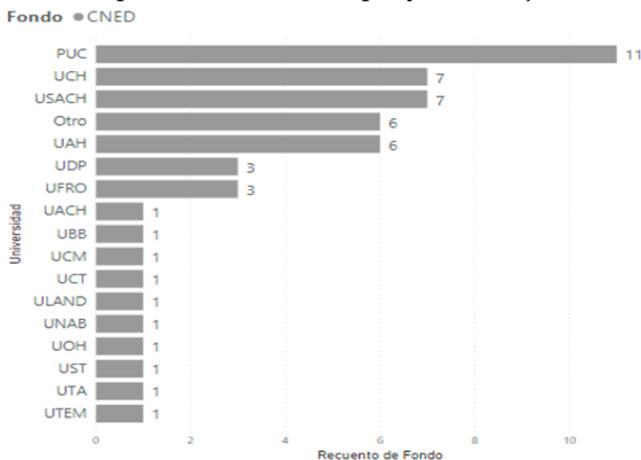
4.1.4. FILIACIÓN DE LOS INVESTIGADORES

Los investigadores que postulan a estos proyectos pertenecen en su mayoría a universidades o centros de investigación de la Región Metropolitana y en menor proporción a regiones. Los proyectos adjudicados se concentran en centros universitarios como la Pontificia Universidad Católica de Chile (PUC) con 11 proyectos del total adjudicado por CNED y 41 los proyectos adjudicados por FONIDE. Con relación a la Universidad de Chile 7 proyectos fueron otorgados por CNED y 20 proyectos por FONIDE, en referencia con la totalidad de años analizados.

En la Figura 4 es posible observar la proporción de fondos de investigación otorgados por CNED respecto de los centros de estudios, que en su mayoría son proyectos de las universidades con presencia en la Región Metropolitana (Pontificia Universidad Católica de Chile, Universidad de Chile y Universidad de Santiago de Chile). En particular la PUC, con más de 50 adjudicaciones en investigación educativa. También se destaca la Universidad Alberto Hurtado con 6 adjudicaciones.

Figura 4

Institución de procedencia de los proyectos adjudicados por CNED.

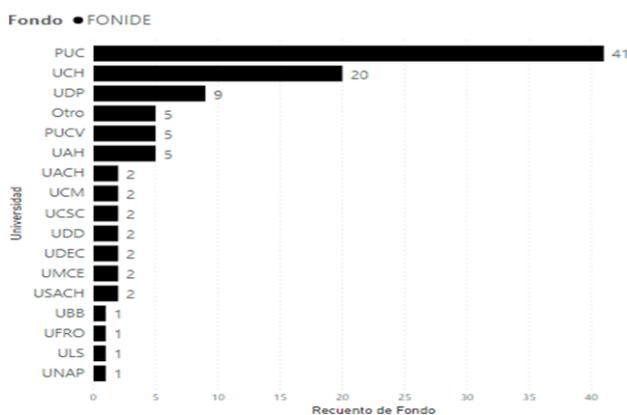


Fuente. Elaboración propia.

En la Figura 5 se evidencia que los proyectos otorgados por FONIDE se los han adjudicado en su mayoría investigadores que pertenecen a universidades de la Región Metropolitana. Este fenómeno, como se mencionó, también se observa en los proyectos de CNED, donde las universidades que prevalecen en este sentido corresponden a Pontificia Universidad Católica de Chile y Universidad de Chile, en particular la primera con 41 adjudicaciones según lo señalado y la segunda con 20. También se destaca la Universidad Diego Portales con 9 proyectos.

Figura 5

Lugar de procedencia de los proyectos adjudicados por FONIDE



Fuente. Elaboración propia

4.1.5. MODALIDAD EN LA CONFORMACIÓN DEL EQUIPO INVESTIGADOR

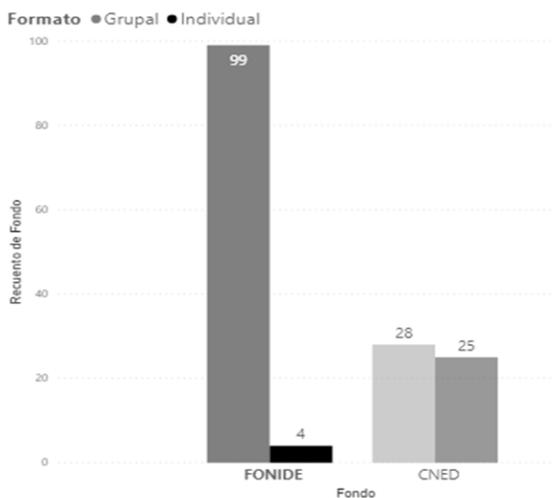
Para la modalidad¹ que establecieron los investigadores al momento de postular y ejecutar los proyectos que les fueron adjudicados, se puede indicar que, en relación con el total de las investigaciones

¹ Cantidad de investigadores que participan en los proyectos adjudicados.

concedidas tanto por CNED como por FONIDE, la modalidad más utilizada fue la grupal, alcanzando un 81,4 %. Por su parte, las realizadas de manera individual alcanzaron un 27,5 % del total de propuestas.

Respecto de cada fondo concursable, se logró determinar que los proyectos adjudicados por CNED y que fueron desarrollados de forma grupal alcanzaron un 52,8 % y los de manera individual mostraron una tendencia de 44,6 %. En lo que respecta a la modalidad de los proyectos adjudicados por FONIDE la mayor proporción se orientó hacia la modalidad grupal alcanzando un (96 %) de los proyectos y un (3,8 %) en modalidad individual (ver Figura 6).

Figura 6
Modalidad en la distribución de investigadores



Fuente. Elaboración propia.

5. DISCUSIÓN

Los hallazgos más relevantes que se mencionaron, luego del análisis realizado en la trayectoria investigativa de los dos fondos concursables (CNED y FONIDE) y de los proyectos que fueron

adjudicados en la última década en Chile, permiten dar respuesta a la pregunta planteada en este estudio. Es decir, cuáles son las temáticas que configuran la agenda investigativa en educación durante la última década en Chile.

Al respecto, se concluye que estas temáticas concuerdan con la investigación desarrollada por el CIDE-MINEDUC entre los años 1995 y 2007. Este estudio sugiere que las líneas de investigación que debieran ser priorizadas al momento de otorgar fondos públicos corresponden a: didáctica, formación inicial docente, formación continua, prácticas pedagógicas, financiamiento de la educación y metainvestigación. De la misma forma, menciona el estudio a la educación superior y al desarrollo curricular. En consecuencia, comprende las áreas o temas prioritarios de la investigación educativa.

A la luz de los resultados de este estudio, se puede establecer que la situación actual en la que se encuentra la educación superior en Chile da cuenta de la necesidad de vincular las temáticas que se proyectan desde el sistema educativo primario y secundario a la educación superior, puesto que para los investigadores esto se considera relevante como fenómeno de estudio. Los resultados de las investigaciones permiten dar cuenta de la necesidad urgente de una mejor articulación entre las entidades involucradas en la formación inicial y continua de docentes y de una mayor coordinación y conexión entre los distintos actores del sistema educacional (Rodríguez et al., 2013). Algunos de los resultados identificados, indican que los docentes presentan limitaciones en el uso de heurísticas y un número considerable de ellos cree resolver un problema cuando encuentra una solución, sin considerar otras opciones (Felmer et al., 2014).

Los estudios que profundizan temáticas relacionadas con currículo y pedagogía vinculan los procesos curriculares con la carencia disciplinar del docente, lo que a juicio de Shulman (1999), traería como consecuencia bajos resultados y desmotivación en los estudiantes. Por esta razón propone concentrar la atención en el estudio del pensamiento del profesor sobre la enseñanza del contenido en una asignatura, dado que, en la

actividad educativa, las creencias y saberes propios del docente orientan sus ideas sobre el conocimiento.

Para Shulman (1987) el conocimiento base para la enseñanza de un profesor debe incluir al menos siete categorías de conocimiento diferentes: conocimiento del contenido, conocimiento del currículo, conocimiento pedagógico del contenido, conocimiento pedagógico general, conocimiento de los/las estudiantes y sus características, conocimiento del contexto educacional, y el conocimiento de los valores, propósitos y fines de la educación. Aunque sumado a lo anterior, se debe considerar el proceso reflexivo que debe realizar el docente sobre su praxis profesional.

De igual manera, existe coincidencia con las líneas de investigación sugeridas por el CIDE-MINEDUC, con las priorizadas por el FONIDE en esta última década en Chile, como son las de currículo, pedagogía y práctica docente, sobresaliendo en ésta, el proceso de enseñanza y aprendizaje llevado a cabo en asignaturas como: Lenguaje Comunicación y Literatura y, Matemática, cuyos resultados de éxito académico están vinculados al origen social de los estudiantes, que se refleja desde los primeros años de escolaridad, hasta la enseñanza superior, pero siendo la educación básica el contexto en que predomina el estudio de ambas asignaturas. Los resultados se asocian además a la falta de competencias profesionales de los docentes para lograr aprendizaje en los estudiantes. Las temáticas de investigación adjudicadas por estos fondos de investigación educativa, CNED y FONIDE enfatizan en las desfavorables condiciones del perfil de ingreso y egreso de los estudiantes de educación superior, caracterizado por un contexto de vulnerabilidad social y segregación.

Del análisis realizado, se pudo determinar, además, que uno de los aspectos que más sobresale como categoría de estudio, es la desigualdad. Lo anterior no solo se manifiesta en distinciones sociales, sino también, en la forma en que se desarrollan los métodos investigativos en el país, ya sea en las instituciones que obtienen los fondos para realizar dichas investigaciones como en los resultados que surgen de estos. Las

desigualdades en el ámbito educativo han sido estudiadas y entendidas desde aspectos culturales, sociales y económicos, en el que los grupos privilegiados, se adjudican reconocimientos educativos. Dimensión que fue descrita por Bourdieu y Passeron (2009), como la reproducción de la desigualdad de los sistemas escolares desde una mirada desigual frente a la capacidad intelectual, al momento de enfrentarse al conocimiento y conservando las asimetrías sociales.

Bourdieu (2009) en *La elección de los elegidos*, se pregunta: ¿alcanza con comprobar y deplorar la desigual representación de las diferentes clases sociales en la enseñanza superior para cerciorarse, una vez más, de las desigualdades ante la educación? Esta pregunta aún resulta atingente de realizar y, según los resultados extraídos en este estudio, persistiría la misma respuesta que Bourdieu encontró, describiéndola de la siguiente manera: “Sin duda, en el nivel de enseñanza superior, la desigualdad inicial de las diversas capas sociales ante la educación se muestra, ante todo, en el hecho de que están muy desigualmente representadas” (p.13).

Otra línea de investigación priorizada por FONIDE es la inclusión social y el uso de tecnologías como herramienta necesaria en las prácticas docentes. En cuanto a la inclusión social, esta se promueve por el Estado chileno a partir de la incorporación de la Ley de inclusión 20.845 del año 2015, la cual busca desarrollar prácticas más equitativas y sustentadas en el reconocimiento de las diferencias tanto individuales como colectivas de todos los miembros de las comunidades educativas. Respecto al uso de tecnologías es una temática cuyos resultados evidencia la falta de participación de los docentes en comunidades digitales, producto de una sobrecarga de trabajo la que dificulta el trabajo colaborativo (Salinas et al., 2011).

A diferencia de las anteriores, la inclusión social y el uso de tecnologías no son líneas de investigación que surgieron del CIDE-MINEDUC, sino que nacen de la necesidad y demandas explícitas de diversas convenciones y organismos internacionales como nacionales. A modo de ejemplo, la ratificación por segunda vez de la Convención Internacional sobre los Derechos de personas con Discapacidad (Organización de Naciones Unidas, 2008), la Ley 20.422 sobre Normas de Igualdad de Oportunidades e Inclusión Social de Personas con

Discapacidad (República de Chile, 2010), ley de Inclusión Escolar 20.845 (República de Chile, 2015), y la Ley 21.015 de Inclusión Laboral para personas con Discapacidad (República de Chile, 2017). Sobre esta se puede destacar que, a pesar de toda la investigación planteada, aún persisten barreras para una inclusión social integral.

Los resultados al respecto indican que los docentes enseñan en su mayoría contenidos de tipo conceptual, agregando que no se detectan mayores diferencias entre profesores de distintas especialidades, formación y experiencia (Contreras et al., 2016). Estos estudios brindan la posibilidad de observar las discrepancias que aún prevalecen al momento de implementar dichas prácticas y que si bien, advierten de los desafíos que estas leyes implican, también hacen hincapié en las transformaciones que se originan, junto a tensiones y disputas internas, en que se mezclan distintos sentidos de justicia y apertura, con temores y resistencias, tanto de parte del profesorado, como de las familias (Rojas, 2016).

En relación con la modalidad de trabajo que desarrollan los investigadores (as) para realizar sus estudios, se puede afirmar que en ambos fondos concursables privilegian la modalidad grupal por sobre la individual. Es decir, existe interés en promover equipos de investigación en el país. Cabe precisar al respecto que en la actualidad FONIDE favorece con mayores recursos los proyectos postulados en alianza que incluyan investigadores de distintas instituciones y regiones del país.

En cuanto a los métodos de investigación, existe una diferencia significativa entre ambos fondos, ya que el CNED no presenta variaciones en las metodologías definidas por los equipos de investigadores para el desarrollo de sus proyectos. En cambio, en los FONIDE predomina la metodología mixta. Tanto en CNED como FONIDE persiste una alta concentración de proyectos adjudicados en la región Metropolitana con 81% y solo el 19% en regiones. Este centralismo también se observa en la procedencia de las casas de estudios que se adjudican los proyectos de investigación -Pontificia Universidad Católica de Chile y la Universidad de Chile- instituciones que se quedan con el 44% del total de proyectos.

Finalmente, es necesario mencionar que dentro de este trabajo no se hizo alusión a la incorporación de la variable de género; sin embargo, en las últimas convocatorias del FONIDE, se considera incluir como parte de la propuesta. Asimismo, es importante consignar que no son pocos los estudios que incorporan esta variable como un elemento trascendental al momento de entregar resultados, considerándolo significativo para graficar una realidad social determinada dentro de los estudios relacionados con ambientes educativos.

6. CONCLUSIONES

A partir del año 2009 la investigación educativa en Chile comienza a priorizar ciertas líneas de investigación, que continúan con las sugeridas en las décadas anteriores. Si bien estas se han abordado durante los últimos años de manera más sistemática, aún se encuentra pendiente el proceso de afianzamiento de una comunidad de investigadores y una mayor vinculación con las políticas públicas. Así pues, la relevancia que plantea este estudio refiere a la posibilidad de observar y analizar las investigaciones que se desarrollaron durante la última década en el área de educación, financiadas con fondos del Estado, las que permiten proyectar nuevas y posibles problemáticas a investigar.

Se advierte que existen tres líneas de investigación educativa en Chile, las cuales plantean y/o evidencian tensiones en la formación inicial docente. Estas son: la inclusión social, las tecnologías de la información y comunicación y la interculturalidad. Estas tensiones surgen a raíz de los profundos y acelerados cambios y transformaciones sociopolíticas y el desarrollo tecnológico que se generó a fines del siglo XX. Lo señalado se debe a que son temáticas que aún no tienen un pleno desarrollo y hasta la actualidad mantienen una deuda pendiente, ya que no instaló del todo en los currículos de formación pedagógica del país.

En cuanto a los resultados de la línea de investigación de inclusión social, llama la atención que a pesar de la existencia de un marco normativo y legal nacional e internacional, aún existan dudas respecto al abordaje pedagógico en la atención de necesidades educativas de los

estudiantes. De igual manera, la línea de investigación referida a tecnologías de la información y comunicación confirma que existen dificultades en la implementación y desarrollo en las aulas, hecho que se hace más complejo en la actualidad debido a la mayor brecha existente entre el mundo adulto y las nuevas generaciones en el uso de la tecnología.

En lo que respecta a las metodologías utilizadas en los estudios analizados, puede concluirse que la metodología mixta es la más utilizada en las investigaciones durante los últimos años. Dichos estudios argumentan que combinar un enfoque cuantitativo y cualitativo permite una mayor profundidad en los análisis, cuando las preguntas de investigación son complejas. Los métodos mixtos expanden las posibilidades de objetivos y teorías y así dar cuenta de una realidad e incidir en los procesos educativos. Mediante la aplicación de este método se podría ampliar la comprensión de los fenómenos y a su vez hacer surgir nuevas interrogantes, dotando al investigador(a) de nuevas oportunidades al descubrir orientaciones novedosas y encontrar sentidos que van más allá de los resultantes de un solo método.

En general, el estudio permite destacar que en Chile se cuenta con la definición de una agenda de investigación, con líneas de investigación claras, las que también se encuentran vinculadas con la agenda internacional. Dentro de estas, las líneas referidas a la educación superior, a la inclusión social y a las tecnologías de la información y comunicación, que aún pueden clasificarse en un nivel de desarrollo incipiente, pero que están siendo cada vez más valoradas dentro del proceso investigativo en el país.

7. LIMITACIONES DEL ESTUDIO Y PROSPECTIVA

El presente estudio examina la trayectoria de la investigación educativa desarrollada en Chile desde el año 2009 a 2018, qué instituciones han participado de este proceso y evidenciar los aportes de los resultados de dichas investigaciones. En este sentido, es preciso señalar ciertas limitaciones de la presente investigación. En primer lugar,

los resultados refieren a investigaciones adjudicadas de dos fondos concursables (CNED y FONIDE), lo cual no permite generalizar sobre la trayectoria investigativa que se está desarrollando en el país sobre educación. Pues, no se pudo tener acceso a investigaciones que realizan universidades y centros de investigación y que también son financiados con fondos que proporciona el Estado de Chile. En segundo lugar, el estudio abarca una década de investigación educativa no considerando estudios anteriores a este período. Por tanto, queda abierta la posibilidad para que futuras investigaciones indaguen acerca de periodos anteriores, así como también, del estado actual de las investigaciones educativas en el país, además de generar nuevas categorías de manera de ampliar las posibilidades analíticas.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Bolívar, A. (2004). Ciudadanía y Escuela Pública en el Contexto de la Diversidad Cultural. *Revista Mexicana de Investigación Educativa* 9(20), 15-38. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=140/14002003>
- Bourdieu, P. y Passeron J.C. (2009). *Los Herederos. Los Estudiantes y la Cultura*. Siglo veintiuno.
- Castillo, J. y Contreras, D. (2014). El Papel de la Educación en la formación del Bienestar Subjetivo para el Desarrollo Humano. Una revisión al caso chileno. UNICEF.
- Centro de Investigación y Desarrollo Educativo del Ministerio de Educación Chile. (2007). Estudio del Arte de la Investigación y Desarrollo en Educación (I&DE) en Chile. *Revista Educación*, pp. 18-26. http://bibliorepo.umce.cl/revista_educacion/2007/329/18_26.pdf
- Cisternas, T. (2011). La investigación sobre formación docente en Chile: Territorios explorados e inexplorados. *Calidad en la Educación*, 35, 131-164. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-45652011000200005>
- Comisión Formación Docente (2005). *Informe Comisión sobre Formación Inicial Docente*. Cepal.

- Contreras, S., Lorenzo, G., Martín del Pozo, R. y Bórquez, V. (2016). ¿Qué y cómo enseñan química los profesores de excelencia en educación media? Caracterización del conocimiento didáctico del contenido en desempeños destacados y competentes. Proyecto FONIDE N° 911415.
- Damm, X. (2009). Representaciones y actitudes del profesorado frente a la integración de niños/as con necesidades educativas especiales al aula común. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 3(1).
- De Landsheere, G. (1985). History of educational research. *International encyclopedia of education*. En T. Husen y T. N. Postlethwaite (Eds.). *The international encyclopedia of education. Research and studies* (pp. 1588-1596). Pergamon Press.
- Decreto N° 201. Diario Oficial de la República de Chile, 17 de septiembre de 2008. <https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=278018>
- Egaña, M.L. (1996). Disciplina y espacio escolar en la escuela popular chilena del siglo XIX. *Revista de la Academia*, 2, 10-24. http://www.academia.cl/biblioteca/publicaciones/Academia_02/Disciplina%20y%20espacio%20escolar%20en%20la%20escuela%20popular.pdf
- Felmer, P., Perdomo-Díaz, J., Cisternas, T., Cea, F., Randolph, V. y Medel, L. (2015). La resolución de problemas en la matemática escolar y en la formación inicial docente. Proyecto FONIDE F721209.
- Florian, L. (2007). Reimagining special education: The Sage handbook of special education. En L. Florian (Ed.). *The Sage handbook of special education* (pp. 7-20). Sage Publications.
- Florian, L. (2012). Preparing teachers to work in inclusive classrooms key lessons for the professional development of teacher educators from Scotland's inclusive practice project. *Journal of Teacher Education*, 63(4), 275-285. <https://doi.org/10.1177/0022487112447112>
- Guardia, P. y Mendive, S. (2016). Evaluación de eficacia de una intervención preescolar para promover lenguaje y alfabetización

- inicial en niños de sectores deprivados socioculturalmente. Proyecto FONIDE F911446. MINEDUC.
- Imbernon-Muñoz, F. (2012). La investigación sobre y con el profesorado. La repercusión en la formación del profesorado, ¿cómo se investiga? *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 14(2), 1-9 <http://redie.uabc.mx/vol14no2/contenido-imbernon2012.html>
- Infante, M. (2010). Desafíos a la formación docente: Inclusión educativa. *Estudios Pedagógicos*, 36(1), 287-297. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052010000100016>
- Jordan, A., Schwartz, E. y McGhie-Richmond, D. (2009). Preparing teachers for inclusive classrooms. *Teaching and Teacher Education*, 25(4), 535-542. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2009.02.010>
- Lara, M., Förster, C. y Gorichon, S. (2007). Transferencia de la investigación educacional a la formación inicial de profesores. *Calidad en la Educación*, 27, 178-204. <http://dx.doi.org/10.31619/caledu.n27.223>
- Larraín, J. (1995). Las Teorías de la Identidad Latinoamericana. En Gisi, J., Larraín, J. y Sepúlveda F. *Cultura e Identidad en América Latina*. Instituto de Estudios Humanísticos.
- Ley N° 20.422. Diario Oficial de la República de Chile, 10 de febrero de 2010. <https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idLey=20422>
- Ley N° 20.845. Diario Oficial de la República de Chile, 08 de junio de 2015. <https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=1078172>
- Ley N° 21.015. Diario Oficial de la República de Chile, 15 de junio de 2017. <https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=1103997>
- McMillan, J.H. y Schumacher, S. (2005). *Investigación educativa*. Pearson.
- Miguel, S. (2011). Revistas y producción científica de América Latina y el Caribe: Su visibilidad en SciELO, RedALyC y Scopus. *Revista Interamericana de Bibliotecología*, 34(2), 187-199. <https://www.redalyc.org/pdf/1790/179022554006.pdf>
- Ministerio de Educación de Chile. (2005). *Política Nacional de Educación Especial: Nuestro compromiso con la diversidad*. MINEDUC.
- Ministerio de Educación de Chile. (2006). *Informe Consejo Asesor Presidencial para la Calidad de la Educación*. MINEDUC.

- Ministerio de Educación de Chile. (2007). Programa de educación intercultural bilingüe 2007. MINEDUC.
- Ministerio de Educación de Chile. (2015). Diversificación de la enseñanza. Decreto Exento 83: Aprueba criterios y orientaciones de adecuación curricular para estudiantes con necesidades educativas especiales de educación parvularia y educación básica. Santiago de Chile. MINEDUC.
- Murillo F. y Martínez-Garrido C. (2019). Una mirada a la investigación educativa en América Latina a partir de sus artículos. REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, 17(2), 5-25. <https://doi.org/10.15366/reice2019.17.2.001>
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (2004). Revisión de políticas nacionales de educación. OCDE.
- Palamidessi, M. I., Gorostiaga, J. M. y Suasnabar, C. (2014). El desarrollo de la investigación educativa y sus vinculaciones con el gobierno de la educación en América Latina. Perfiles Educativos, 36(143), 49-66. [https://doi.org/10.1016/S0185-2698\(14\)70609-9](https://doi.org/10.1016/S0185-2698(14)70609-9).
- Rivero, J. (1994). Investigación educativa en América Latina: La agenda pendiente. Políticas y estrategias prioritarias, actores, temas. Proyecto Principal de Educación en América Latina y el Caribe, 34, 83-108. <https://etnografiaescolar.cl/wp-content/uploads/Rivero-1994-investigacion-educacional.pdf>
- Rodríguez, B., Carreño, X., Muñoz, V., Ochsenius, H., Mahías, P. y Bosch, A. (2013). ¿Cuánto saben de matemática los docentes que la enseñan y cómo se relaciona ese saber con sus prácticas de enseñanza? Proyecto FONIDE N°: F611150.
- Rojas, M. (2016). Inclusión social en las escuelas: Estudio de prácticas pedagógicas inclusivas y proyecciones para enfrentar un escenario sin copago y selección escolar. Proyecto FONIDE N° 911429.
- Rubio, M. (2009). El desarrollo de la competencia comunicativa intercultural en la formación inicial docente. Estudios Pedagógicos, XXXV(1), 273-286. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052009000100017>.

- Salinas, A., Ruiz, P., Vergara, A., González, C. y Raquimán, P. (2011). Participación en redes profesionales digitales e innovación en las prácticas docentes en la sala de clases. Proyecto FONIDE N°: F511068-2010.
- San Martín, C., Villalobos, C., Muñoz, C. y Wyman I. (2017). Formación Inicial Docente para la educación inclusiva. Análisis de tres programas chilenos de pedagogía en educación básica que incorporan la perspectiva de la educación inclusiva. *Calidad en la Educación*, 46, 20-52. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-45652017000100020>.
- Shiefelbein, E. (1990). La investigación educativa en América Latina: De la fase artesanal a la fase industrial. *Perspectivas*, 20(1), 61-67.
- Shulman, L. (1987). Knowledge and Teaching: Foundations of the New Reform. *Harvard Educational Review*, 57(1), 1-23. <https://doi.org/10.17763/haer.57.1.j463w79r56455411>.
- Shulman, L. (1999). Portafolios del docente: Una actividad teórica. En N. Lyons (Comp.). *El uso del portafolio. Propuestas para un nuevo profesionalismo docente* (pp. 45-62). Amorrortu.
- United Nations Educational Scientific and Cultural Organization (2009). *La educación inclusiva en América Latina y el Caribe: Un análisis exploratorio de los Informes Nacionales presentados a la Conferencia Internacional de Educación de 2008*. UNESCO. http://www.ibe.unesco.org/sites/default/files/amadio_analisis_educacion_inclusiva_NR2008_spa.pdf