



**FLACSO**  
**ÁREA EDUCACIÓN**

PROGRAMA EDUCACIÓN, CONOCIMIENTO Y SOCIEDAD

**UNA MIRADA  
A LA INVESTIGACIÓN  
EN EDUCACIÓN  
SECUNDARIA EN LA  
ARGENTINA ENTRE  
LOS AÑOS 2003 Y 2013**

---

DOCUMENTOS E INFORMES DE  
INVESTIGACIÓN EN EDUCACIÓN

Sebastián Fuentes

**AÑO1 N°2**

**Serie Documentos e Informes  
de Investigación en Educación**

**Año 2014, Número 2**

Una mirada a la investigación en educación secundaria  
en la Argentina entre los años 2003 y 2013

Sebastián Fuentes

Edición: Marina Bolla

Diseño: Crasso & Oregioni

Imágenes: <http://pixabay.com/>

Fuentes, Sebastián

Una mirada a la investigación en educación secundaria en la Argentina entre los años  
2003 y 2013 / Sebastián Fuentes. - 1a ed. - Ciudad Autónoma de Buenos Aires : Flacso  
Argentina, 2014.

E-Book.

ISBN 978-950-9379-27-5

1. Educación Secundaria. 2. Investigación. I. Fuentes, Sebastián II. Título  
CDD 373.007

Fecha de catalogación: 04/09/2014

# ÍNDICE

Introducción	4
Las características del relevamiento de investigaciones	6
Ubicación regional y gestión institucional	9
Los modos de financiamiento	14
Períodos temporales y abordajes temáticos	19
Para concluir: notas provisionales sobre la conformación de un campo	26
Bibliografía	31



# INTRODUCCIÓN



Presentamos en este trabajo unas primeras notas y reflexiones sobre un estudio del campo de investigación en educación secundaria en la Argentina. Se trata de un texto elaborado a partir del relevamiento de proyectos de investigación (en adelante, PI) grupales acreditados en el sistema científico argentino, que estudian alguna temática vinculada al nivel medio de educación, desarrollados entre los años 2003 y 2013.

La decisión de construir una base de datos sobre proyectos de investigación surgió en el contexto del equipo de trabajo organizador de la “Reunión Científica: Investigación sobre Educación Secundaria (RIES)”, del Programa Educación, Conocimiento y Sociedad de la FLACSO que, por un lado, buscaba contar con un mapa más certero y preciso de quiénes estaban investigando temas vinculados a la educación media, desde qué instituciones y con qué financiamiento en los últimos diez años en nuestro país<sup>1</sup>. Por otra parte, perseguía el interés de comprender algunas tendencias, tanto temáticas como institucionales, de este período histórico para someterlas luego a comparaciones con otros períodos y otros contextos nacionales.

Contar con un estado de situación general acerca de las instituciones, equipos de pesquisa y temas que están construyendo una agenda de investigación sobre educación secundaria a nivel nacional, nos permite dar cuenta de particularidades regionales, corroborar información con la que otro tipo de estudios ya ha trabajado –como la concentración de las investigacio-

1 El sistema de consulta desarrollado está disponible en ecys.flacso.org.ar/sistema\_consulta

nes en la región central y metropolitana del país- y, a su vez, entender de qué modos se abordan las problemáticas específicas del nivel en la Argentina, definidas a partir de los temas que se indagan.

Aunque han transcurrido veinte años de propuestas de cambio específicas para el nivel secundario en nuestro país, el recorte temporal que realizamos se justifica porque, en los últimos diez años, se produjeron cambios en las definiciones de políticas educativas para el nivel secundario, el nivel universitario y en el campo de la ciencia y técnica: la extensión de la obligatoriedad del secundario, la creación de nuevas universidades, el mayor financiamiento a la investigación y, al mismo tiempo, el aumento del interés social y académico por la situación y las problemáticas de la escuela secundaria. Más allá de los estudios sobre el nivel educativo, este análisis realizado en base al relevamiento se inscribe en la línea de otras sistematizaciones más generales sobre las investigaciones educativas llevadas a cabo por el sistema de ciencia y técnica y realizadas en otros momentos y por otros actores<sup>2</sup>.

Disponer de la información sobre PI acreditados implicaba, a su vez, una “segunda entrada” al campo científico específico, teniendo presente que ya habíamos realizado una primera aproximación en

2 Vale mencionar aquí el Relevamiento Nacional de Investigaciones Educativas, llevado a cabo por el entonces llamado Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología, que produjo un informe elaborado por Juan Carlos Serra y Mariana Landau (2003), y otros trabajos anteriores, como Palamidessi (2003), Llomovate (1992) y Krichesky y Berenblum (1990).

un texto publicado con Guillermina Tiramonti en 2012<sup>3</sup>.

En esa ocasión, el criterio organizador para dar cuenta de la investigación sobre educación secundaria había sido el rastreo de publicaciones sobre escuela media (libros y artículos publicados en revistas), en un rango temporal más amplio, el de los últimos 30 años. El acceso por medio de las publicaciones nos podía dar un panorama acerca de la circulación más o menos efectiva de ideas, temas, problemas y enfoques de investigación sobre la escuela secundaria. Sin embargo, no necesariamente proporcionaba la información acerca de los equipos de investigación que estuvieran indagando sobre el tema y no brindaba siempre datos institucionales acerca de la conformación del campo: los actores que investigan, la continuidad o no de sus preocupaciones, la conformación de equipos y tradiciones locales o regionales, los recursos con los que cuentan, etc.

Más allá de los datos construidos y que se presentan a continuación, debemos señalar la dificultad que debemos atravesar para acceder a la información sobre los PI. Una dificultad no exclusiva del campo de estudios sobre escuela secundaria, sino más general acerca de cómo circula (o no) públicamente la información sobre los PI llevados a adelante por las diversas agencias, sobre su acreditación y funcionamiento.

3 Se trata del texto Tiramonti, G. y Fuentes, S. (2012). “La educación media en la agencia de investigación nacional”. En Southwell, M. (comp.). Entre generaciones. Exploraciones sobre educación, cultura e instituciones. Rosario. Buenos Aires. Flacso/Homo Sapiens, pp. 231-286.

---

# **LAS CARACTERÍSTICAS DEL RELEVAMIENTO DE INVESTIGACIONES**

---



Se trata de un relevamiento y un sistema de consulta contruidos teniendo en cuenta los PI acreditados en el sistema de ciencia y técnica de nuestro país, a través de la información ofrecida por las universidades nacionales, las universidades privadas, los centros de investigación pertenecientes a la jurisdicción de organismos de ciencia como el Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET), por los centros e institutos de investigación autónomos y organismos internacionales, así como también por las direcciones de estadística e investigación de algunas jurisdicciones estatales. Se incluyeron proyectos de investigación cuya información era ofrecida por la agencia financiadora: el Programa de Incentivos del Ministerio de Educación de la Nación, los proyectos de investigación financiados por la Agencia Nacional de Promoción Científica y Tecnológica (ANPCyT) y el mismo CONICET<sup>4</sup>, ambos dentro de la órbita del Ministerio de Ciencia, Tecnología e Innovación de la Nación. También se agregaron PI llevados adelante por los ministerios de educación: datos que obtuvimos por medio de publicaciones puesto que, por lo general, los PI de los ministerios se dan a conocer cuando se publica el informe respectivo.

Se revisó la información disponible en las páginas web de las diversas instituciones y, en algunos casos, se recurrió también al dato explicitado en publicaciones y presentaciones en congresos. De este modo, intentamos complementar la información ofrecida por las instituciones que, a veces, además de “borrosa” o difu-

.....  
4 Como se trata de equipos de investigación, no incluimos datos sobre becas de posgrado otorgadas que son de asignación individual.

sa –porque no siempre se registra quién dirige la investigación, cuál es el financiamiento con el que cuenta, etc.-, no está disponible al acceso público. En algunos casos, buscar y acceder a las publicaciones respectivas de los proyectos se tornó una tarea necesaria para poder definir si el PI versaba sobre el nivel secundario o trataba algún fenómeno vinculado a él. Porque, en ocasiones, ni el título del proyecto, ni el resumen del mismo –cuando fue posible acceder a él- informaban fehacientemente sobre qué nivel educativo trataba la investigación o el contexto empírico en el que se realizaba. Más aún, en algunos casos, no es posible reconstruir el nombre del director del proyecto ni el año o período de ejecución.

Esta segunda aclaración requiere una breve digresión: en algunos casos las publicaciones son inhallables y no se trata solo de PI recientes –de los últimos dos años, por ejemplo- de los cuales se podría inferir que todavía no produjeron resultados publicables. Esta situación indica, creemos, una gran heterogeneidad en los modos de acreditación, reconocimiento y evaluación institucional de las investigaciones, que invita a la pregunta acerca de los resultados que producen: ¿dónde se hallan? ¿Cómo acceder a ellos? ¿Cuál es la dimensión de esa producción científica? Se cruzan además dos dificultades: por un lado, existen PI sin resultados hallables y, por otro, la precariedad de la información publicada es una situación que no reside necesariamente en la falta de publicaciones, sino en el modo en que se brinda esa información.

Al momento de la elaboración de este texto, la base que compila el relevamiento de proyectos cuenta con 698 registros clasificados según los siguientes criterios: título, director/a de la investigación, resumen, institu-

ción donde está radicado/ acreditado, año de inicio o período del PI (algunos son o brindan la información sobre su tri o bi anualidad), financiamiento con el que cuenta, y, en algunos casos, si cuenta con alguna publicación sobre nivel secundario –sobre todo en el caso de PI donde se presentaban algunas dudas en relación a la temática-. A su vez, sobre esos primeros registros se elaboraron nuevas categorías, como la clasificación temática, región geográfico-administrativa donde está radicada la institución y el período en el cual se inició el PI. Se ofrece un mayor detalle sobre los criterios de armado de la base de datos y sus categorías en el siguiente link<sup>5</sup>:

[http://ecys.flacso.org.ar/sistema\\_consulta/docs/criterios.pdf](http://ecys.flacso.org.ar/sistema_consulta/docs/criterios.pdf)

Presentamos a continuación una descripción de algunas dimensiones del campo de la investigación sobre educación secundaria en función de un conjunto de criterios que esta sistematización permite analizar.

.....  
5 Los criterios para el armado de la base de datos fueron elaborados en un equipo de trabajo integrado por Nancy Montes, Daniel Pinkasz y Sebastián Fuentes.

---

# **UBICACIÓN REGIONAL Y GESTIÓN INSTITUCIONAL**

---



En un primer momento debemos señalar el volumen considerable, producido y relevado, de investigaciones sobre el nivel secundario. Aunque no contemos con datos para comparar con otros campos de indagación (ej.: proyectos de investigación sobre universidades), el hecho de que existan al menos 698 PI<sup>6</sup> acreditados en universidades y centros de investigación dispersos en todas las regiones del país, nos permite plantear que el nivel medio es parte de la agenda de investigación de los actores ubicados en las diversas provincias y que constituye un área de interés para las ciencias sociales y humanas en nuestro país. Como no existe una base de datos previa, no podemos realizar comparaciones pertinentes. Solo cabe mencionar que en la publicación de Llomovatte (1992) sobre el banco de investigaciones educativas a nivel país, realizado en años previos, indicaba que sobre una base de más de 600 investigaciones en casi todas las provincias, el nivel medio era uno de los menos estudiados en el país, exceptuando la línea temática de educación y trabajo, donde sí se registraba un número considerable de investigaciones. Por otra parte, el relevamiento sobre investigaciones educativas realizado por el Ministerio de Educación (Serra y Landau, 2003) contaba con 776 investigaciones<sup>7</sup>, para el período 1995-2002, es decir, en un recorte temporal más acotado y, al igual que el dirigido por Llomovatte, versaba sobre la generalidad del campo (sin diferenciar el nivel secundario). Se trata de un relevamiento que se hizo solicitando la

6 Datos de febrero de 2014.

7 El volumen de investigaciones es similar para ambas base de datos. Más allá de las diferencias señaladas, sigue llamando la atención el volumen de PI sobre escuela secundaria.

información a las instituciones e incluyendo PI de los institutos de formación docente, a diferencia del que presentamos aquí.

En los últimos años, el crecimiento del interés académico sobre la escuela secundaria puede considerarse parte de una preocupación que es al mismo tiempo política, y está vinculada a los procesos de crecimiento de la matrícula, universalización, obligatoriedad, etc., a problemáticas acerca de cómo se concibe la relación educación-sociedad en esta etapa que ha resultado crítica en relación a las condiciones de escolarización y a cómo se construyen los problemas sociales sobre y en el sistema educativo. Pero el crecimiento de las investigaciones, también debe ser considerado en función de la situación de quiénes investigan. Siguiendo el estudio de Palamidessi, Suasnabar y Galarza (2007) sobre la conformación del campo educativo, planteábamos en un texto previo:

El aumento de las investigaciones sobre educación media puede ser leído como efecto y causa de la *preocupación* acerca de la escuela secundaria y, sobre todo, su relación con los jóvenes. En un mismo proceso y como *parte* de una misma configuración social podemos describir el crecimiento y/o aparición de algunos «*thinks tanks*» que tienen algo para decir e investigar sobre estos temas; el crecimiento de la matrícula en carreras de posgrado en el área de las ciencias sociales y la educación, la aparición de nuevos posgrados en el campo de las investigaciones educacionales y la consolidación de líneas de investigación en algunos organismos multilaterales y universidades, entre otros. (Tiramonti y Fuentes, 2012, p. 233).

Es por ello que uno de los criterios básicos para la clasificación de la base de datos lo constituye la identificación de la conformación regional e institucional de la investigación educativa para sobre el nivel medio. Para identificar la ubicación de los PI, hemos tomado dos modos de clasificación regional que parten de criterios geográfico-administrativos propios del ámbito del gobierno de la educación<sup>8</sup>:

1- *CPRES*: se trata de los Consejos de Planificación Regional de la Educación Superior, establecidos por la Ley de Educación Superior vigente (Nº 24.521) que divide el territorio nacional en siete regiones. Aunque esa política de gestión territorial universitaria no tiene en cuenta la presencia de los centros de investigación que no forman parte de las universidades, hemos construido el dato incorporando los centros de investigación en la región CPRES respectiva (en todos los casos se trata de la región MET). En el caso de los PI llevados a cabo por el Ministerio de Educación de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires y por la Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires, los hemos incorporado a la región metropolitana “MET”, mientras que los PI llevados adelante por el Ministerio de Educación de la Nación han sido incorporados a una categoría construida *ad hoc*: “Nación”.

2- *Región educativa*: establecida por la Resolución

8 Utilizamos ambos criterios porque el primero está asociado a la política de la educación superior universitaria y el segundo a la política educativa destinada al nivel secundario.

Nº 01/7 del Consejo Federal de Educación que organiza a las jurisdicciones en cinco regiones. Se siguió el mismo criterio en relación con los estudios realizados por el Ministerio de Educación de la Nación con la categoría “Nación”.

Como se aprecia en el cuadro 1, las instituciones de la región metropolitana (MET) concentran el 36,2 % de las investigaciones, seguida por la región centro oeste (COES) con casi el 20 %. Llama la atención el porcentaje de la región bonaerense (BON) con 13,3 %, al que le sigue el de las investigaciones concentradas en las universidades patagónicas del CPRES SUR. La región MET junto a la región BON concentran el 50 % de la investigación. Si se le adiciona la región Centro oeste, se llega al 70 % de concentración de la investigación en Buenos Aires, CABA, y región centro oeste (que incluye a las provincias de Córdoba, La Rioja, Mendoza, San Juan y San Luis). En el relevamiento sobre investigaciones educativas realizado por el Ministerio de Educación en 2003, constaba que el 63% de las investigaciones se desarrollaba en las provincias de Buenos Aires, Córdoba, Santa Fe, Mendoza y Ciudad de Buenos Aires (Serra y Landau, 2003, p. 10). El relevamiento dirigido por Llomovatte (1992) constataba también que la mayor concentración estaba en la región CABA y Provincia de Buenos Aires, primero, y en Centro y Cuyo, después. Nuestros datos arrojan, para la región en la que se encuentran esas provincias, porcentajes y relaciones decrecientes similares<sup>9</sup>.

9 En la misma línea, hace diez años, el trabajo de Palamidessi (2003) indicaba que “los profesionales con condiciones adecuadas para realizar tareas de investigación no superan el centenar y más de la mitad están concentrados en las regiones Metropolitana, Gran Buenos Aires y Centro” (pág. 14).

Cuadro 1. Cantidad de proyectos y porcentajes de PI sobre escuela secundaria, según CPRES y Nación.

CPRES	Total de proyectos	Porcentaje
BON	93	13,3 %
CES	45	6,4 %
COES	138	19,8 %
MET	253	36,2 %
Nación	22	3,2 %
NEA	30	4,3 %
NOA	45	6,4 %
SUR	70	10,0 %
Otros	2	0,3 %
<b>Total</b>	<b>698</b>	<b>100 %</b>

Según se desprende del cuadro 2, la clasificación por región educativa confirma aún más la concentración en el área central del país, puesto que 66 % de los PI acreditados se encuentran en la región Centro (incluye a las provincias de Córdoba, Santa Fe, Entre Ríos, Buenos Aires y CABA). La variación con relación a la clasificación CPRES se explica por el volumen de investigación de las universidades de Córdoba (sobre todo de la Universidad Nacional de Córdoba, con 51 registros), incluida en la COES, y las universidades de las provincias de Santa Fe y Entre Ríos, contenidas en la categoría CES (región centro este) según CPRES. Tanto la región educativa SUR (liderada por la Universidad Nacional del Comahue con 27 registros), como la región CUYO (liderada por la Universidad Nacional de Cuyo con 42 registros), destacan con alrededor de un 10 % cada una. Para ambos modos de clasificación, excluyendo la categoría creada “Nación”, la región con menor porcentaje de PI es el NEA (en ambas organizaciones geográficas, la región abarca las provincias de Chaco, Corrientes, Formosa y Misiones)

Cuadro 2. Cantidad de proyectos y porcentajes de PI sobre escuela secundaria según Región educativa y Nación.

Región educativa	Total de proyectos	Porcentaje
Centro	461	66,0 %
NEA	30	4,3 %
NOA	45	6,4 %
CUYO	68	9,7 %
SUR	70	10,0 %
Nación	22	3,2 %
Otros	2	0,3 %
<b>Total</b>	<b>698</b>	<b>100,0 %</b>

Si se sigue el criterio de tipo de gestión (cuadro 3), observamos que la mayor parte de los PI están radicados en universidades nacionales (79 %) <sup>10</sup>. Son muy pocas las universidades privadas que desarrollan investigación en este campo, el 2,8 % (al menos a partir de la información pública que proporcionan); un valor muy cercano al de la única universidad internacional (FLACSO), que desarrolla investigaciones en el campo temático (2,4 %) y muy por debajo del porcentaje que representan las universidades provinciales (Universidad Pedagógica Provincial y Universidad Autónoma de Entre Ríos, 4,1 %). Las investigaciones llevadas a cabo por direcciones y programas de los Ministerios de Educación representan el 7,1 %. Sin embargo, debemos tener en cuenta que este porcentaje aumentaría su volumen si contáramos con información de investigaciones

10 Cierta estabilidad puede observarse a lo largo del tiempo: Llomovatte (1992) comprobaba que la mayor parte de la investigación educativa (no solo de nivel medio) se desarrollaba en universidades nacionales.

llevadas a cabo por otros ministerios provinciales<sup>11</sup>.

Cuadro 3. Cantidad de proyectos y porcentajes de PI sobre escuela secundaria según tipo de gestión de la institución.

Tipo de institución/gestión <sup>1</sup>	Total de proyectos <sup>12</sup>	Porcentaje
Universidad nacional	552	79,1 %
Direcciones de investigación de ministerios nacionales y provinciales	50	7,2 %
Universidad provincial	29	4,2 %
Centros de investigación (no estatales)	21	3,0 %
Universidad privada	20	2,9 %
Universidad internacional	17	2,4 %
Otros: centros de investigación de CONICET	9	1,3 %
<b>Total</b>	<b>698</b>	<b>100,0 %</b>

11 Como sucede también en el Ministerio de Educación de la Nación, encontramos que algunas jurisdicciones desarrollan sus proyectos de investigación financiando proyectos que llevan adelante las instituciones universitarias ubicadas en esas provincias (es el caso de algunas investigaciones en la provincia de Córdoba y Chaco). A los efectos del armado de la base de datos, esos proyectos son registrados en la universidad correspondiente, indicando luego el tipo de financiamiento recibido.

12 Combinamos aquí dos categorías, tanto el sector de gestión (estatal, privado, extranjero e internacional) como el tipo de institución (además de las universidades, los institutos universitarios, donde no hemos hallado PI sobre la temática, y por ello su ausencia). Ambas categorías son las que maneja la Secretaría de Políticas Universitarias en sus Anuarios Estadísticos. Ampliamos aquí, para no ceñirnos al sistema universitario, la consideración a instituciones y centros de investigación, diferenciando los centros públicos de los privados (asociaciones civiles, fundaciones, etc.).

Si se combinan ambos criterios de clasificación, el regional (tomando como criterio la región educativa) y el tipo de gestión, aparecen algunos datos que nos interesa destacar:

- Las universidades privadas que desarrollan PI sobre escuela secundaria se hallan todas ubicadas en las regiones Centro y Cuyo; mientras que los centros de investigación privados (Centro de Estudios de Población-CENEP, Instituto de Desarrollo Económico-IDES, etc.) se encuentran todos en la región Centro.
- Las dos universidades provinciales que desarrollan PI sobre escuela media<sup>13</sup>, tienen un perfil institucional asociado explícitamente a cuestiones educativas: la Universidad Pedagógica (UNIPÉ), destinada a temas vinculados con la pedagogía, y la Universidad Autónoma de Entre Ríos (UADER) por haber sido constituida a partir de un conjunto de instituciones educativas de formación docente.

La información indicada a propósito de los tipos/ sector de gestión de las instituciones, y la preeminencia de las universidades nacionales debe ser comparada con los datos generales del sistema universitario. Si tomamos los datos de 2011 de la Secretaría de Políticas Universitarias<sup>14</sup>, existen en nuestro país 114 universidades (incluyendo institutos universitarios), de las

13 Se consultó la información pública de otra universidad provincial, la Universidad de La Punta, San Luis, pero no se halló información al respecto. Para el caso de la Universidad Provincial de Córdoba, su creación es muy reciente.

14 Debe tenerse en cuenta que estamos comparando volumen de investigación de una década, con los datos del sistema universitario de un año (2011).

cuales 55 son estatales (48 %), 57 privadas (50 %), 1 extranjera (0,8 %) y 1 internacional (0,8 %). Si se tiene en cuenta el volumen de estudiantes de pregrado y grado en las universidades privadas y estatales, se observa que las primeras, al 2011, concentran el 20,2 % de la matrícula, mientras que las estatales conservan el 79,8 % restante. La mayor presencia institucional de las universidades privadas en el sistema de educación superior y aún la relevancia relativa y minoritaria de su matrícula –para tomar solo dos indicadores sobre su representatividad en el sistema-, mirados en conjunto respecto de su baja participación en este campo de investigación sobre escuela media (2,9 %) requiere un estudio específico que contemple la ausencia de especificidad científica sobre este campo y sobre el campo más general del desarrollo de la investigación científica en estas instituciones.

---

# LOS MODOS DE FINANCIAMIENTO

---



Antes de explicitar el modo de construcción de este dato, se requiere una aclaración. Contar con un reconocimiento institucional de un PI en una universidad (pública o privada) no necesariamente se traduce en un financiamiento para su desarrollo, ni siquiera en un apoyo económico consistente con los requerimientos de una investigación grupal con un trabajo de campo considerable. En muchos casos, contar con un proyecto acreditado institucionalmente implica la posibilidad de acceder a modos de financiamiento específicos al interior de las universidades (tales como convocatorias para financiar viajes a congresos, para recibir a un becario o estudiante como parte del proyecto, etc.). Son modos de apoyo económico parcial o de estímulo hacia alguna tarea vinculada a la investigación, para lo cual se requiere la presentación de un proyecto, el armado de un equipo y, por lo general, la evaluación de ese proyecto por parte de pares evaluadores.

En algunos casos, dentro de la información ofrecida por las instituciones, se diferencian los proyectos reconocidos institucionalmente de los que son reconocidos pero que, además, cuentan con financiamiento. El financiamiento incluye a veces recursos específicos para el desarrollo de la investigación. En la mayoría de las universidades nacionales, los PI acreditados también se incluyen en el Programa de Incentivos a Docentes Investigadores que implementa, desde los años 90, el Ministerio de Educación de la Nación<sup>15</sup> a través de estas universidades. Se trata de un financiamiento que funciona como estímulo a los docen-

15 El Programa fue creado en 1993, por el Decreto 2.427. Fue modificado en 1997, 2003, 2004, 2006 y 2008.

tes investigadores para realizar investigación a modo de plus salarial pero que, por sus bajos montos, tiene poca incidencia en el salario y no permite desarrollar trabajos específicos de campo. Este programa contempla, además, la entrega de un subsidio para la investigación que varía de acuerdo a la política de incentivos que lleva a cabo cada universidad pero, por lo general, los montos se hallan más de acuerdo con la modalidad de apoyo a algunas tareas de la investigación (compra de libros, inscripciones a congresos, contratación de terceros para diversas tareas, etc.) que con financiamiento del desarrollo de la investigación<sup>16</sup>. La presencia recurrente del programa hizo que pudiéramos validar y complementar la información obtenida de las universidades con el directorio de proyectos que ofrece en la web<sup>17</sup>.

Al no poder acceder a la información acerca del monto y tipo de financiamiento con que cuenta cada proyecto, en todos los casos, hemos considerado que todo PI cuenta con la categoría “institucional” (“i”), puesto que nuestro acceso a la información ha sido a través de las instituciones universitarias y los centros de in-

16 Debe tenerse en cuenta, de todos modos, que el reconocimiento institucional suele estar ligado al tipo de dedicaciones docentes que comportan tareas de investigación (como las denominadas dedicaciones “semi-exclusivas” y “exclusivas”). Las investigaciones que desarrollan estos docentes-investigadores se acreditan, entonces, por medio de este sistema. Este relevamiento excluye el análisis de las dedicaciones docentes.

17 Se trata de las bases de datos de 2002-2003, 2004 y 2005-2010; todas disponibles en <http://portales.educacion.gov.ar/spu/incentivos-a-docentes-investigadores/directorio-de-proyectos/> (Consultadas entre marzo y diciembre de 2013).

vestigación. Es decir, hablamos aquí de un tipo de registro que consigna lo institucional pero no aclara si la financiación institucional es parcial o total. Cuando pudimos comprobar el financiamiento del Programa de Incentivos a Docentes Investigadores y/o de otras fuentes, lo hemos consignado en la categoría “s”<sup>18</sup>.

Finalmente, recurrimos a la información suministrada por las agencias gubernamentales de ciencia a nivel nacional (ANPCyT y CONICET) para obtener información acerca de los PI financiados por estos organismos en distintas universidades y centros de investigación. Ello nos permitió complementar la información parcialmente obtenida en las universidades y contar con datos acerca del financiamiento, puesto que se trata de convocatorias a proyectos que hacen posible el desarrollo de investigaciones empíricas específicas. Los proyectos financiados por la ANPCyT y CONICET se consignan con las categorías “p” y “c”, respectivamente.

Hemos registrado también el dato del financiamiento de los PI llevados a cabo por los ministerios de educación (consignado como “m”). Cuando la investigación es desarrollada por otra institución y se conoce el financiamiento a cargo de los ministerios, se realiza el registro correspondiente. En la categoría “o” (otros), se agrupa el financiamiento recibido de organismos internacionales, fundaciones, empresas, etc.

Las categorías se pueden encontrar combinadas ya que, como se señaló anteriormente, partimos del supues-

18 Para contar con el glosario completo, sugerimos nuevamente acceder al siguiente link: [http://ecys.flacso.org.ar/sistema\\_consulta/docs/criterios.pdf](http://ecys.flacso.org.ar/sistema_consulta/docs/criterios.pdf)

to de que, aunque los PI cuenten con financiamiento externo (tales como los Proyectos de Investigación Científica y Tecnológica –PICT- de la ANPCyT o los Proyectos de Investigación Plurianuales –PIP- de CONICET), se encuentran reconocidos institucionalmente o que, al menos, forman parte o movilizan algunos de los recursos de esa institución donde están radicados (ya sea a través de las dedicaciones para la investigación de los docentes investigadores o del funcionamiento administrativo cotidiano del centro de investigación).

Cuadro 4. Cantidad de proyectos y porcentajes de PI sobre escuela secundaria según tipo de financiamiento.

Tipo de financiamiento	Total de proyectos	Porcentajes
i	273	39,1 %
i-c	13	1,9 %
i-c-p	2	0,3 %
i-c-s	1	0,1 %
i-m	57	8,2 %
i-m-s	1	0,1 %
i-m-o	1	0,1 %
i-o	14	2,0 %
i-p	85	12,2 %
i-s	246	35,2 %
i-p-o	1	0,1 %
i-p-s	4	0,6 %
<b>Total</b>	<b>698</b>	<b>100,0 %</b>

Como mencionábamos anteriormente, dentro de la categoría “i” -el tipo de financiamiento mayormente

presente<sup>19</sup>- pueden encontrarse tanto proyectos que cuentan con un financiamiento institucional de cierta envergadura<sup>20</sup> (tales como los UBACyT, por ejemplo, para el caso de la Universidad de Buenos Aires) como aquellos que solo son reconocidos y evaluados institucionalmente y pueden presentarse a convocatorias internas para becas, subsidios, etc. Entonces, vemos que un porcentaje considerable de los PI en este campo cuenta con un financiamiento relativamente precario puesto que, probablemente, no están garantizados los fondos para el desarrollo de una investigación de cierta relevancia. Además, si sumamos aquellos PI que cuentan con financiamiento del Programa de Incentivos a Docentes Investigadores “i-s” (excluyendo de esa suma a aquellos financiados también por ministerios, ANPCyT y CONICET), el porcentaje se eleva a casi el 75 %. Salvando casos puntuales de algunas universidades que ofrecen institucionalmente un financiamiento acorde, la mayor parte de los PI cuentan con un modo de financiamiento de tipo “estímulo” o “subsidios” para algunas actividades de la investigación.

Si tenemos en cuenta el porcentaje del financiamiento total que representa este programa de incentivos combinado en todas sus formas (i-c-s; i-m-s; i-p-s; i-s),

19 Siempre que se trata de un financiamiento/reconocimiento institucional sin otro tipo u origen de los recursos, al menos a partir de la información publicada por las instituciones.

20 Como dato ilustrativo, mencionamos que, en 2012, el financiamiento de este programa podía ir desde los \$ 5.500 anuales (se trata de proyectos trienales o bienales) para grupos en formación, hasta los \$34.000 anuales para grupos consolidados y más numerosos. Ver [http://www.uba.ar/archivos\\_secyct/image/Anexo%20A%202012-2015.pdf](http://www.uba.ar/archivos_secyct/image/Anexo%20A%202012-2015.pdf) (consultado el 01/12/2013).

vemos que un 36 % de los PI cuentan con ese apoyo económico.

Estos datos pueden ser leídos junto a las estadísticas del programa: según el último *Anuario de estadísticas universitarias* de la Secretaría de Políticas Universitarias (2011) existen 7.628 PI, con un promedio de cinco participantes por proyecto, que reúnen a 23.155 docentes que reciben el incentivo y que tienen mayor participación de las ciencias exactas y naturales y sociales (2011, p. 271). Se concluye, entonces, que el sistema universitario nacional concentra la mayor parte de la generación de conocimiento, con la particular incidencia del Programa de Incentivos a Docentes Investigadores. Si consideramos el volumen de PI sobre educación secundaria presente en las universidades nacionales (552 PI), se observa que 252 proyectos cuentan con financiamiento de este programa –combinado o no con otro tipo de recursos-. Es decir, un 45,7 % de los PI cuentan con este tipo de apoyo.

Observamos aquí una correlación con lo detallado a propósito del tipo de gestión (mayor presencia de las universidades nacionales en la investigación sobre educación secundaria) y la presencia combinada de mecanismos de financiamiento, sobre todo de los recursos institucionales y del Programa de Incentivos a Docentes Investigadores como principales fuentes de recursos<sup>21</sup>.

Si se suman todos los PI que cuentan con financiamiento de ANPCyT y CONICET (aunque estén com-

21 Distribución que no debe homologarse al volumen del financiamiento.

binados con otro tipo de financiamiento, como el programa de incentivos antes mencionado, fueron agrupados en las categorías: i-c; i-c-p; i-c-s; i-p; i-s; p-o; p-s) se llega a un 15 % del total. Podemos leer en este caso, un porcentaje relativamente pequeño de proyectos que cuentan con recursos específicos y suficientes para el desarrollo de toda la investigación.

Los que cuentan con financiamiento o son llevados a cabo directamente por los ministerios provinciales conforman un 8,3 %. Si a estos dos últimos tipos, le sumamos los financiados por otras fuentes (i-o), como el financiamiento de organismos internacionales o fundaciones, obtenemos un total del 25,6 %. Podemos decir que al menos ¼ de los PI cuentan con financiamiento fehaciente para un trabajo de campo y dedicación considerable de un equipo de investigación.

Si se cruzan los datos de tipo institucional y financiamiento, es posible observar (cuadro 5) el peso del Programa de Incentivos en los PI de universidades nacionales (el 44,6 %), seguido de los mecanismos de acreditación y/o financiamiento institucionales (41,8 %). En el caso de la universidad internacional llama la atención que en términos relativos al volumen de investigación que desarrolla cuenta mayormente con financiamiento de la ANPCyT y CONICET (82,4 %). Tanto en las universidades privadas como en las provinciales, la mayor parte de los PI cuentan con el mecanismo de acreditación/financiamiento institucional (80 % y 75,9 %, respectivamente) y, en el caso de las segundas, sobresalen también los instrumentos de la ANPCyT (20,7 %). Los centros de investigaciones no estatales cuentan con recursos institucionales y otro tipo de financiamiento como principal respaldo (42,9 %), aunque también está presente el apoyo de

la ANPCyT y de los ministerios de educación (ambos con el 19 %). Los centros de investigación estatales, como las Unidades Ejecutoras de CONICET, cuentan con el financiamiento del mismo organismo y de la ANPCyT como principal fuente de recursos<sup>22</sup>.

Cuadro 5. Porcentajes de PI sobre escuela secundaria según tipo de institución y de financiamiento.

Tipo de financiamiento	Tipo de gestión/institución						
	Universidad nacional	Universidad privada	Universidad internacional	Universidad provincial	Centros de investigación	Ministerios de educación	Otros: centros de Conicet/etc.
i	41,8 %	80,0 %	5,9 %	75,9 %	14,3 %	0,0 %	0,0 %
i-c	1,1 %	0,0 %	11,8 %	0,0 %	0,0 %	0,0 %	50,0 %
i-c-p	0,2 %	0,0 %	0,0 %	0,0 %	4,8 %	0,0 %	0,0 %
i-c-s	0,2 %	0,0 %	0,0 %	0,0 %	0,0 %	0,0 %	0,0 %
i-m	0,2 %	10,0 %	5,9 %	0,0 %	19,0 %	100,0 %	0,0 %
i-m-s	0,2 %	0,0 %	0,0 %	0,0 %	0,0 %	0,0 %	0,0 %
i-o	0,2%	10,0 %	5,9 %	0,0 %	42,9 %	0,0 %	10,0 %
i-p	10,7 %	0,0 %	70,6 %	20,7 %	19,0 %	0,0 %	40,0 %
i-p-o	0,2 %	0,0 %	0,0 %	0,0 %	0,0 %	0,0 %	0,0 %
i-p-s	0,7 %	0,0 %	0,0 %	0,0 %	0,0 %	0,0 %	0,0 %
i-s	44,6 %	0,0 %	0,0 %	0,0 %	0,0 %	0,0 %	0,0 %
i-m-o	0,0 %	0,0 %	0,0 %	3,4 %	0,0 %	0,0 %	0,0 %
<b>Total</b>	<b>100,0 %</b>	<b>100,0 %</b>	<b>100,0 %</b>	<b>100,0 %</b>	<b>100,0 %</b>	<b>100,0 %</b>	<b>100,0 %</b>

.....  
 22 Para el caso de los PI llevados adelante por los ministerios de educación (m), como era de esperar, el financiamiento proviene del mismo organismo.

---

**PERÍODOS  
TEMPORALES  
Y ABORDAJES  
TEMÁTICOS**

---



Dentro de las dimensiones que es posible analizar a partir de la base de datos, abordamos en este apartado una primera aproximación a los períodos y los temas, esperando encontrar algunas tendencias o cambios en la agenda de investigación durante la última década.

Partiendo de un criterio construido y decidido de manera conjunta por el comité organizador de la Reunión de Investigación sobre Educación Secundaria<sup>23</sup>, hemos optado por una periodización de la última década en tres etapas: 2003-2006, 2007-2009 y 2010-2013. Se trata de una decisión basada en algunos supuestos que explicitamos: el período 2003-2006 contempla el inicio de un proceso de rearmado de la institucionalidad del sistema educativo frente a la crisis social, económica e institucional de los años previos. El período siguiente, 2007-2009, respondería a una etapa de producción legislativa y de políticas que impactan tanto en el nivel medio como en el ámbito científico: la producción de nueva normativa, el aumento del financiamiento en las dos áreas, la estabilización de dispositivos institucionales como el Consejo Federal de Educación, etc. El último período (2010-2013) se constituiría en un campo a indagar acerca de los tópicos más recientes y la conformación actual de la agenda de investigación, presuponiendo una cierta estabilidad en el crecimiento de la investigación, continuidades o discontinuidades en el desarrollo de ciertos temas o preocupaciones, la presencia de algunas instituciones y la consolidación del financiamiento durante estos años. Debemos se-

23 Si bien fueron elaborados en conjunto, el criterio de periodización se debe a una propuesta de Daniel Pinkasz.

ñalar que como se registraron algunos proyectos bi o trianuales, cuyo inicio fue anterior a 2003, se creó una categoría que los abarca: 2000-2002<sup>24</sup>.

Si solo tenemos en cuenta la cantidad de proyectos registrados en cada período, según el cuadro 6, observamos que hay una tendencia creciente hacia los últimos años, con una preeminencia del último período que llega a casi al 40 % de los PI. Este dato puede ser leído de manera doble: el crecimiento de la institucionalización del campo de estudios sobre escuela media en el sistema de ciencia y técnica nacional y, al mismo tiempo, el aumento del financiamiento a la investigación y la creación de nuevas universidades nacionales<sup>25</sup> durante los últimos años de esta década.

24 Estos datos deben tomarse de modo aún más relativo, debido a que el primer período está sub-representado, puesto que en el armado de la base de datos no se buscó de modo exhaustivo proyectos durante este período, sino que eran registrados cuando se accedía a listados generales o a la base de datos del Programa Incentivos 2002-2003. Un aumento en este período haría descender el porcentaje de los otros. Sin embargo, la tendencia señalada en el cuadro 6 parece concluyente.

25 A modo de ejemplo, universidades creadas en los primeros años de la última década, como la Universidad Nacional de Río Negro (UNRN) creada en 2007 y la Universidad Nacional de Avellaneda (UNDAV) en 2009, ya registran proyectos acreditados sobre esta temática.

Cuadro 6. Cantidad de proyectos y porcentajes de PI sobre escuela secundaria según periodización en la última década.

Período	Total de proyectos	Porcentajes
2000- 2002	55	7,9 %
2003- 2006	151	21,6 %
2007- 2009	211	30,2 %
2010- 2013	275	39,4 %
Sin información	6	0,9 %
<b>Total</b>	<b>698</b>	<b>100,0 %</b>

Con relación a la clasificación temática, debemos decir que se construye a partir de un doble criterio: por un lado, una dimensión inductiva, de lectura previa de los PI registrados en la base, sus enfoques o temas generales; por otro lado, partiendo de una preconcepción tal vez más disciplinar (políticas educativas, enseñanza y aprendizaje, currículum, etc.) de quienes clasificamos la base de datos, pensamos en las áreas de conocimiento del campo de la educación que nos permitieran tanto englobar temáticas afines, como discriminar algunos temas emergentes. Incluso, esa preconcepción disciplinar fue ajustada con otras tendencias propias de la investigación sociológica y pedagógica sobre los procesos educativos (centralidad del actor y su percepción, por ejemplo) o temas nuevos que están construyendo subcampos de diálogo e interlocución (como las temáticas vinculadas a género, cuerpo y sexualidad en las escuelas). De ello resultó la siguiente clasificación temática, con los siguientes porcentajes:

Cuadro 7. Clasificación de PI sobre escuela secundaria según tema de investigación (porcentajes) <sup>26</sup>

Tema/s	Porcentaje de las categorías de clasificación	Porcentaje de las subcategorías con relación al total de PI
1-Políticas educativas. Políticas educativas e inclusión	12,8 %	
2-Educación y desigualdad	7,4 %	
3-Sociabilidad, vínculos entre docentes/escuelas y estudiantes, y sentidos sobre la escuela	12,2 %	
3a-Sentidos sobre la escuela, representaciones, etc.		6,0 %
3b-Convivencia y violencia. Sociabilidad escolar.		6,2 %
4-Enseñanza y aprendizaje. Dispositivos didácticos y concepciones sobre las disciplinas. Currículum y transmisión del saber	30,4 %	
4a-Enseñanza y aprendizaje de matemática/física/biología/medioambiente		8,5 %
4b- Enseñanza y aprendizaje de la argumentación científica/ciencia y tecnología		2,6 %
4c- Enseñanza y aprendizaje de las tecnologías de la información y la comunicación (TICs)		4,7 %

26 A los efectos de facilitar la lectura de este cuadro, se omiten las columnas “N° de registros” que se ha empleado en los anteriores. Para obtener un panorama más detallado sobre cada categoría temática, ir al siguiente link: [http://ecys.flacso.org.ar/sistema\\_consulta/docs/criterios.pdf](http://ecys.flacso.org.ar/sistema_consulta/docs/criterios.pdf)

Tema/s	Porcentaje de las categorías de clasificación	Porcentaje de las subcategorías con relación al total de PI
4d- Enseñanza y aprendizaje de la educación física		1,3 %
4e- Enseñanza y aprendizaje de ciudadanía		2,0 %
4f-Enseñanza y aprendizaje de la historia		3,7 %
4g-Enseñanza, aprendizaje y representaciones sobre geografía		0,4 %
4h-Enseñanza, aprendizaje y representaciones sobre filosofía		0,7 %
4i-Enseñanza y aprendizaje sobre la escritura y comprensión		2,6 %
4j-Enseñanza, aprendizaje y representaciones sobre literatura		1,4 %
4k-Enseñanza, aprendizaje sobre artes y disciplinas artísticas		0,4 %
4l-Dispositivos pedagógicos en general, configuraciones didácticas en nivel medio. Estudios sobre currículum y reformas curriculares (sin especificar disciplinas)		2,0 %
5-Orientaciones-transiciones-trayectorias	10,6 %	
5a-Escuela media-universidad		2,6 %
5b-Escuela media-trabajo		4,7 %
5c-Generales sobre trayectorias estudiantiles		3,3 %

Tema/s	Porcentaje de las categorías de clasificación	Porcentaje de las subcategorías con relación al total de PI
6-Profesores <sup>27</sup>	6,3 %	
7-Cuerpo, género, sexualidad	2,0 %	
8-Movimientos sociales y escuela media	1,3 %	
9-Historia de la educación	1,4 %	
10-Evaluación	2,0 %	
11-Institución y gestión escolar	5,6 %	
12-Salud y escuela	1,4 %	
13-Modalidades específicas	6,6 %	
<b>Total</b>	<b>100,0 %</b>	

Como se puede apreciar en el cuadro 7, la mayor parte de las investigaciones quedan agrupadas en la categoría 4 “Enseñanza y aprendizaje”, que responde a los dispositivos didácticos, los procesos de enseñanza y aprendizaje, tanto específicos de cada disciplina como

27 No se incluyeron en la base de datos, de modo sistemático y exhaustivo PI sobre formación de docentes para el nivel medio. Por un lado, hay una dificultad en muchos casos en poder identificar si el PI sobre profesorado o sobre formación docente, se refiere a profesores para el nivel secundario. Por otro lado, ya existen otras iniciativas o bases de datos que brindan información sobre el campo de la formación docente, como Red Estrado.

generales y a los estudios sobre currículum<sup>28</sup>. Se han incluido aquí todos aquellos PI que abordan las representaciones de estudiantes o docentes sobre cuestiones disciplinares (la historia, la memoria, los polinomios, etc.) así como el estudio de los procesos vinculados a la manera de significar las ciencias, la argumentación científica y las tecnologías, en diálogo o no con disciplinas curriculares, entre otros aspectos.

Siguen en importancia los estudios sobre políticas de educación secundaria y los trabajos sobre sociabilidad en relación con los vínculos en las escuelas y los sentidos que se le otorgan a la misma.

En escala decreciente, ocupan un lugar relevante los estudios sobre las condiciones desiguales del nivel educativo. Un poco por debajo, se encuentran los PI sobre temáticas vinculadas a los profesores y al estudio de modalidades específicas (educación secundaria de jóvenes y adultos, técnicas, agrarias, entre otras).

Cuando se cruzan los datos que corresponden a temas y períodos, pueden identificarse algunas tendencias:

.....  
 28 Un porcentaje cercano, el 37 %, hallaban Serra y Landau (2003, p. 12) para una clasificación similar –currículum, didácticas y prácticas escolares- en el estudio que realizaron sobre el conjunto de las investigaciones educativas. Palamidessi destacaba en su trabajo sobre la década del noventa los temas que mayor atención recibían en la investigación educativa: “didáctica, enseñanza y aprendizaje, especialmente los trabajos vinculados con las didácticas de las disciplinas y la implementación o evaluación de experiencias de innovación” (2003, p. 14), además de los estudios sobre universidad, formación y capacitación docente, tecnología educativa e historia de la educación.

1- Como se observa en el cuadro 8, los temas de investigación más frecuentes conservan cierta estabilidad hasta 2006, hasta que en 2007-2009 aparece, en un segundo lugar, la temática acerca de la sociabilidad y los sentidos sobre la escuela y la escolaridad. Sobre este tema de investigación se observa una tendencia creciente en los períodos previos, que se consolida en el período indicado y aún conserva un lugar importante durante 2010-2013. En este período decrecen de modo relativo los PI sobre trayectorias y articulaciones entre escuela media, universidad y trabajo, y se observa un crecimiento de los proyectos que agrupamos en la categoría de estudios sobre profesores (representaciones, prácticas, inserción de docentes noveles, etc.), en cuarto lugar. Los PI agrupados en las categorías “Enseñanza y aprendizaje...” no pierden presencia en ningún período.

2- A partir del cuadro 9, desglosando la categoría “Enseñanza y aprendizaje...” que reunía un conjunto de disciplinas específicas y temas vinculados al currículum y la didáctica generales y específicas, observamos la preeminencia constante de los trabajos de disciplinas vinculadas a las ciencias básicas, exactas y experimentales, observándose un crecimiento y una paridad para el primer lugar en el período 2010-2013, de los trabajos vinculados a tecnologías de la información y la comunicación, que no contaban con una presencia relativa considerable en el primer período (2000-2002).

Cuadro 8. Temas más frecuentes de PI sobre escuela secundaria, según periodización construida ad hoc.

Período	Temas más frecuentes			
	1°	2°	3°	4°
<b>2000-2002</b>	Enseñanza y aprendizaje	Políticas educativas/de inclusión.	Orientaciones-transiciones-trayectorias	Educación y desigualdad.
<b>2003-2006</b>	Enseñanza y aprendizaje	Políticas educativas/de inclusión	Orientaciones-transiciones-trayectorias	Educación y desigualdad.
<b>2007-2009</b>	Enseñanza y aprendizaje	Sociabilidad, vínculos y sentidos sobre la escuela.	Orientaciones-transiciones-trayectorias	Políticas educativas/de inclusión
<b>2010-2013</b>	Enseñanza y aprendizaje	Políticas educativas/de inclusión	Sociabilidad, vínculos y sentidos sobre la escuela.	Profesores

Los PI vinculados a la educación física y a la literatura tienen una presencia considerable en el período 2000-2002, para perder peso relativo frente a las investigaciones sobre enseñanza y aprendizaje de la historia en los dos últimos períodos considerados.

También cobran relevancia entre 2003-2006 y 2007-2009 los PI sobre enseñanza de la lectura y la escritura y la comprensión de textos mientras que los estudios sobre argumentación y alfabetización científica y concepciones sobre la ciencia y la técnica hacen su

aparición en 2003-2006 y en 2010-2013.

Cuadro 9. Temas más frecuentes dentro de la categoría 4 de PI sobre escuela secundaria, según periodización construida ad hoc.

Período	Categoría 4: Enseñanza y aprendizaje. Dispositivos didácticos y concepciones sobre las disciplinas. Currículum y transmisión del saber. Temas (subcategorías) más frecuentes		
	1°	2°	3°
2000- 2002	Enseñanza y aprendizaje de matemática/física/biología/medioambiente	Enseñanza y aprendizaje de la educación física	Enseñanza y aprendizaje de la literatura
2003- 2006	Enseñanza y aprendizaje de matemática/física/biología/medioambiente	Dispositivos pedagógicos en general	Enseñanza y aprendizaje de la argumentación y alfabetización científica Enseñanza y aprendizaje de tecnologías de la información y la comunicación (TICs) Enseñanza de la lectura y la escritura y la comprensión de textos
2007- 2009	Enseñanza y aprendizaje de matemática/física/biología/medioambiente	Enseñanza y aprendizaje de la historia	Enseñanza y aprendizaje de la lectura y la escritura y la comprensión de textos Enseñanza y aprendizaje de las tecnologías de la información y la comunicación (TICs)
2010- 2013	Enseñanza y aprendizaje de matemática/física/biología/medioambiente. Enseñanza y aprendizaje de tecnologías de la información y la comunicación (TICs)	Enseñanza y aprendizaje de la historia	Enseñanza y aprendizaje sobre argumentación y alfabetización científica.

3- Para el caso de las categorías 5 (Orientaciones-trayectorias...), donde empleamos subclasificaciones, es posible observar una preeminencia de los PI sobre escuela media y trabajo, según el cuadro 10. Para el caso de la categoría 3 (Sociabilidad, vínculos y sentidos) llama la atención (ver cuadro 11) la paridad constante entre los PI vinculados a sentidos/representaciones sobre la escuela (3a) y los relacionados con la categoría “Convivencia y violencia. Sociabilidad escolar” (3b). Se destaca una presencia relativamente más alta de ésta última subcategoría en el período 2010-2013.

*Cuadro 10. Temas más frecuentes dentro de la categoría 5, de PI sobre escuela secundaria, según periodización construida ad hoc.*

Período	Categoría 5. Orientaciones-Transiciones-trayectorias. Temas más frecuentes
2000-2002	Generales sobre trayectorias estudiantiles
2003-2006	Escuela media-Trabajo
2007-2009	Escuela media-Trabajo
2010-2013	Escuela media-Trabajo

*Cuadro 11. Temas más frecuentes dentro de la categoría 3, de PI sobre escuela secundaria, según periodización construida ad hoc.*

Período	Categoría 3. Sociabilidad, vínculos entre docentes/escuelas y estudiantes, y sentidos sobre la escuela.Tema (subcategoría) más frecuente
2000-2002	Sentidos sobre la escuela, Convivencia y Violencia. Sociabilidad escolar
2003-2006	Sentidos sobre la escuela, Convivencia y Violencia. Sociabilidad escolar
2007-2009	Sentidos sobre la escuela, Convivencia y Violencia. Sociabilidad escolar
2010-2013	Convivencia y Violencia. Sociabilidad escolar

---

**PARA CONCLUIR:  
NOTAS PROVISORIAS  
SOBRE LA  
CONFORMACIÓN DE  
UN CAMPO**

---



erscheidet 3 Stadien des Impingement-  
bei das Initialstadium noch reversibel ist:  
I: Einblutungen in die Sehne, Ödem  
II: fibröse und entzündliche Sehnenver-  
III (= Rotatorenmanschettenruptur). Abriss der  
rotatorische, Osteophytenbildung. In mehr als  
Hälfte d. I rupturiert die Sehne des M. supraspinatus  
Rotatorenmanschettendefekten unterschieden  
und der Lokalisation 3 Zonen: Zone A (M. subscapularis),  
Zone B (M. supraspinatus), Zone C (M. infraspinatus)

Druckentlastung  
wird dem Patient  
angelegt, die Pendelbe-  
erlaubt. Belastungen über  
ersten 6 Wochen nicht erlaubt.  
Eine Rotatorenmanschettenruptur wird arthroscopisch  
sch oder offen operiert. Bei ansatznahen Rupturen  
man die Sehne wieder an den Knochen an, ansonsten  
ostomosiert man die beiden Sehnenenden (S  
II). Oft wird gleichzeitig auch eine Akromioplastik  
genommen. Nach dem Eingriff wird der Arm in  
Produktion ruhiggestellt (Arbeitsunfähigkeit)

### 1.1.4 Tendinosis calcarea

...

La decisión de presentar estas primeras consideraciones y descripciones se enmarcan en la intención de ofrecer un documento breve y de fácil lectura. Como el acceso a la información no es exhaustivo (hemos ya explicado las limitaciones para el acceso), consideramos este relevamiento y su sistema de consulta como un proyecto en construcción y contrastación y, por eso, la decisión de ofrecerlo para la consulta y acceso público. Eso no impide, no obstante, elaborar e hipotetizar ciertas tendencias de la investigación sobre educación secundaria en la última década considerando el importante número de investigaciones existentes.

Por lo pronto, nos interesa remarcar que la decisión de excluir de esta base de datos los PI individuales y las becas para la realización de tesis de posgrado de organismos como el CONICET, responde no solo a una cuestión operativa de reducir el universo de la base de datos, sino que además consideramos que los mecanismos de acreditación y financiamiento de las instituciones y agencias enfocados estratégicamente hacia equipos de investigación, permite abordar situaciones colectivas. La tendencia al financiamiento y la institucionalización de temas y grupos englobaría intereses de investigación individuales. Como sucede, frecuentemente, con el caso del Programa de Incentivos: la conformación de equipos, por lo general, se realiza a partir de la participación de directores de proyectos y de tesistas/becarios, cuyas investigaciones suelen quedar comprendidas en esos proyectos que, al mismo tiempo, constituyen un ámbito de interacción institucional y de formación de investigadores.

Debido a los límites del mismo financiamiento, las investigaciones individuales de los miembros de los equipos de investigación suelen resolverse en el proyecto

grupal, aunque este no cuente con un financiamiento más amplio que permita un trabajo de campo específico. Encontramos, en diversos casos, que la producción bibliográfica de los equipos de investigación se halla dispersa en diversas dimensiones y temas y en autorías individuales que dan cuenta de investigaciones individuales en el contexto de equipos de trabajo. Este dato, tanto institucional como financiero, se corrobora cuando se comprueba que solo  $\frac{1}{4}$  de los PI reciben un financiamiento acorde al desarrollo de un proyecto colectivo y no solamente como un mecanismo parcial de apoyo económico a tareas de investigación y divulgación/ presentación de resultados tal vez más individuales.

Además de construir algunos datos y tendencias sobre el campo, sus actores, financiamientos, ubicación, etc., realizamos un breve análisis sobre los temas de investigación, siguiendo lo que habíamos planteado en el trabajo ya publicado cuando decíamos que:

*Los trabajos de investigación se han heterogeneizado y diversificado en sus enfoques, en los temas que tratan, en el modo de discutir las políticas públicas, en las maneras de acercarse a las relaciones entre educación y sociedad. De las intenciones de etnografiar el cotidiano escolar, a la discusión regional y comparada sobre las políticas educativas encontramos, más acá de esa diversidad, un intento de dar cuenta acerca del estado de la educación en sus distintivos niveles y facetas (Tiramonti y Fuentes, 2012, p. 268).*

La clasificación temática ensayada en esta base de datos y en esta presentación, aún siendo arbitraria, no deja de señalar dos posibles interpretaciones: por un lado, la persistencia de ciertos temas que no de-

jan de estar presente en la agenda de la investigación de la escuela secundaria. Sobresale la preocupación pedagógico-didáctica-disciplinar como un gran eje que articula el interés de los investigadores. Se muestra allí dentro la emergencia de los nuevos temas de la agenda pública y política al interior de la escuela, como el crecimiento de los PI sobre historia, su enseñanza, memoria, estudios sobre historia reciente, etc.; así como las investigaciones sobre ciencia y técnica en los estudiantes y docentes, o la aparición de los estudios sobre ciudadanía, sus representaciones y enseñanza. Persisten también los PI sobre enseñanza de las ciencias básicas, exactas y experimentales, indicando tal vez la existencia de un subcampo de investigación disciplinar que ya se encuentra consolidado en nuestro país, aunque el diálogo entre ese grupo pedagógico-didáctico y la investigación, más de corte sociológico y antropológico sobre la escuela media, no se verifica como una práctica extendida ni en reuniones científicas, ni en el campo de interlocución que se define en las publicaciones<sup>29</sup>.

De todos modos, el hecho de que las investigaciones sobre las disciplinas, el currículum y los dispositivos didácticos generales y específicos continúen siendo, a lo largo de una década, el campo temático más importante permite plantear que la investigación sobre escuela secundaria sigue a la división disciplinar/curricular en la que la enseñanza y el aprendizaje se organiza en este nivel y en la educación superior.

.....  
29 Con ello nos referimos a quiénes se cita, con quiénes se dialoga, hacia qué campo apuntan los aportes propios de la investigación.

También es posible observar la aparición tímida -en términos porcentuales relativos- de nuevos temas que la clasificación que hemos construido permite visibilizar, como es el caso de los PI sobre género<sup>30</sup>, sexualidades y cuerpo en la escuela media, los trabajos sobre movimientos sociales, educación y bachilleratos populares, los PI sobre vínculos intergeneracionales en la escuela o los referidas a cuestiones más institucionales y de formato de la escuela media.

Se trata de nuevos temas y de una ampliación y diversificación de líneas de investigación que gozan de cierta acumulación en nuestro país. Esa heterogeneización de los temas, a veces, va asociada a una nueva concepción, enfoque o epistemología sobre objetos similares trabajados previamente, como los PI sobre experiencia y sentidos sobre lo escolar, que siguen un enfoque más etnográfico o tienen un giro más subjetivo que las preguntas antes formuladas en términos solo de representaciones sociales.

Aunque existe una diversificación temática, es posible identificar nudos donde convergen preocupaciones de la agenda pública sobre la escuela y la de investigación: tal es el caso de la violencia y la sociabilidad escolar, cuyo crecimiento en la última década no sorprende, si se recuerda que -como han destacado Palamidessi, Suasnábar y Galarza (2007)- las transformaciones del campo de investigación sobre educación van asociadas a los cambios en las políticas educativas y, en este caso, al crecimiento del problema

público de la escuela y la sociabilidad de los jóvenes. En este sentido, las ideas sobre la autonomía, la libertad y la creatividad del campo académico movilizadas, por ejemplo, frente a mecanismos de evaluación y financiamiento (Araujo, 2002), parecen relativizadas no solo por esos mecanismos de financiamiento -que aquí no podemos determinar de modo definitivo- sino también porque las temáticas responden de manera combinada a tradiciones disciplinares y a la agenda pública de temas que la misma investigación construye y sobre la cual interviene.

Si tenemos en cuenta lo señalado, a propósito del financiamiento y de los temas de investigación sobre escuela secundaria, podemos remarcar que la agenda de investigación depende de apoyos relativamente precarios y de la consolidación (o no) de equipos de investigación. Hecho que suele quedar subsumido en una lógica de investigación tal vez más individualizada teniendo en cuenta los recorridos de formación de posgrados y los financiamientos disponibles, como las dedicaciones exclusivas<sup>31</sup> en las universidades, la carrera de investigador en el CONICET, becas, etc., que esta base de datos no registró pero cuya emergencia asoma en la heterogeneidad temática que es posible observar incluso al interior de un mismo PI acreditado en el Programa de Incentivos. En el origen de este programa, los actores que lo promovían partían del diagnóstico de estancamiento de la vida académica, y eso les permitía justificar esta política que ingresaba por “vía exó-

gena” (Prati y Prego, 2007, p. 289) al campo académico. Los estudios sobre los mecanismos y políticas de evaluación de la función docencia-investigación, han indicado tanto los efectos positivos que ha traído este programa (aumento de publicaciones y participaciones en congresos y jornadas) como sus efectos negativos: las estrategias y artilugios para armar un currículum, pérdida de originalidad, sobrecarga, estrés, etc., (Prego y Tortti, 2002). Esto nos permite sostener una precaución a la hora de considerar el peso del Programa Incentivos en los PI sobre escuela secundaria, su crecimiento en términos de la cantidad de docentes que solicitan acreditación<sup>32</sup> y la de integrantes de proyectos de investigación que se integran a los mismos en calidad de tesis, becarios o, simplemente, como miembros en formación. Este crecimiento y presencia relativa no constituyen obligatoriamente un indicador de la consolidación de un campo científico que dispone de recursos y apoyos para investigaciones sobre escuela media, sino más bien indican que los actores hacen un uso estratégico de una política educativa y científica que, aunque no cambie la lógica de conformación de investigadores/ investigaciones, dinamiza algunas prácticas de la vida científica como la existencia de publicaciones, la participación en congresos, etc.

Más allá del Programa de Incentivos, interesa puntualizar que la investigación educativa sobre escuela secundaria extendida a lo largo y ancho del país (con las diferencias y desigualdades ya remarcadas) es llevada

30 En el relevamiento de Llomovatte (1992) este tema aparece de modo tímido, pero hace 20 años era ya una dimensión que empezaba a ser tenida en cuenta en la investigación educacional.

31 Como han destacado Dourado y otros (2005) para el caso brasileño, las dedicaciones exclusivas pueden corresponderse a veces con PI individuales, no necesariamente colectivos.

32 Datos de la Secretaría de Políticas Universitarias, <http://portales.educacion.gov.ar/spu/incentivos-a-docentes-investigadores/> Consultada el 17/05/2013.

a cabo por un conjunto diverso de agentes que producen conocimiento y cuyos diálogos si bien se realizan, aún no se consolidan por motivos como: las tradiciones disciplinarias de los investigadores, el campo de interlocución que plantean en sus investigaciones, las tradiciones más institucionales o regionales en la construcción de problemas de investigación y de elección de temas o el tipo de agencia que produce conocimiento. Los espacios en los que circula el conocimiento científico producido sobre la educación secundaria no solo se enfrentan al desafío de establecer diálogos nacionales o federales, sino también a la posibilidad de entablar circuitos de conocimiento que no estén dados solamente por la “alta frecuencia de contactos personales” (Llomovate, 1992, p. 95) entre quienes investigan y quienes toman decisiones en el sistema educativo (y agregaríamos hoy: entre todos aquellos que construyen los problemas sociales sobre la educación como sindicatos, medios de comunicación, movimientos sociales, organizaciones de la sociedad civil, etc.). Fortaleza o debilidad, las características propias del campo científico en educación influyen en los modos en que se establecen los diálogos y circula el conocimiento, puesto que:

*la estructura de su mercado profesional inserto en un sistema científico que controla pocos recursos específicos, el agente con capacidad y disposición para generar conocimientos legítimos y sistemáticos casi siempre produce y se posiciona teniendo en cuenta no sólo a sus colegas de la academia sino también al campo del Estado y al campo pedagógico (Palamidessi, 2003, p. 15).*

Dispositivos abiertos de circulación de conocimiento sobre lo producido en educación -como el releva-

miento que hemos analizado- pretenden ser un recurso más que aporte a la consolidación de espacios y programas de diálogo científico y político sobre la escuela secundaria.

#### Bibliografía:

- Araujo, S. (2002). "Evaluación, incentivos a la actividad investigadora y trabajo académico. Algunas conclusiones en el estudio de un caso en la Argentina". En Krotsch, C, (org). y Prati, M. (ed.). *La universidad cautiva: legados, marcas y horizontes*. La Plata, Ediciones Al Margen, UNLP, pp. 17-42.
- Departamento de Información Universitaria, Secretaría de Políticas Universitarias (2011). *Anuario de Estadísticas Universitarias - Argentina 2011*. Buenos Aires, Secretaría de Políticas Universitarias.
- Dourado, L.; Mendes Catani, A. y Ferreira de Oliveira, J. (2005). "Políticas públicas y reforma en la educación superior en el Brasil: impases y perspectivas". En Rinesi, S.; Soprano, G. y Suasnábar, C. (comps.). *Universidad: reformas y desafíos. Dilemas de la Educación Superior en la Argentina y el Brasil*. Buenos Aires/Los Polvorines, Prometeo /Universidad Nacional de General Sarmiento.
- Krichesky, M. y Berenblum, A. (1990). *Banco de datos sobre investigación educativa: una modalidad de articulación entre la investigación y la política educativa*. Buenos Aires, Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO)/ Ministerio de Educación y Justicia. Dirección General de Planificación Educativa.
- Llomovatte, S. (1992). "La investigación educativa en la Argentina". *Propuesta Educativa*, año 4, nº 6, marzo de 1992, pp. 92-102.
- Palamidessi, M. (2003). "El campo de la investigación educacional en Argentina: 1990-2000". En: *Paradigmas y enfoques metodológicos de la investigación educativa*. Córdoba, Universidad Católica de Córdoba, 2003, pp. 11-26.
- Palamidessi, M.; Suasnábar, C. y Galarza, D. (comps.) (2007). *Educación, conocimiento y política: Argentina, 1983-2003*. Buenos Aires, FLACSO/Manantial.
- Prati, M. y Prego, C. (2007). "Cultura académica y producción de conocimiento en el marco de las políticas de incentivos. Un enfoque comparado de ciencia básica y humanidades". En Krotsch, P.; Camou, A. y Prati, M. (coords.). *Evaluando la evaluación. Políticas universitarias, instituciones y actores en Argentina y América Latina*. Buenos Aires, Prometeo, pp. 267-308.
- Prego, C. y Tortti, M. (2002). "Introducción. Universidad: procesos históricos de modernización, politización y regulación en la Argentina". En Krotsch, C, (org). y Prati, M. (ed.). *La universidad cautiva: legados, marcas y horizontes*. La Plata, Ediciones Al Margen/ UNLP, pp. 17-42
- Serra, J. y Landau, M. Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación (2003). *Relevamiento nacional de investigaciones educativas. Aproximaciones a la investigación educativa en la Argentina (2000-2001)*. Buenos Aires, Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación.
- Tiramonti, G. y Fuentes, S. (2012). "La educación media en la agencia de investigación nacional". En Southwell, M. (comp.). *Entre generaciones. Exploraciones sobre educación, cultura e instituciones*. Rosario/Buenos Aires, FLACSO/Homo Sapiens, pp. 231-286.



**FLACSO**  
**ÁREA EDUCACIÓN**

**PROGRAMA EDUCACIÓN CONOCIMIENTO Y SOCIEDAD**