

8.6.1.3. Características de los docentes en ejercicio a quienes se les realiza las entrevistas en profundidad

Se realizan un total de 9 entrevistas en profundidad, de las cuales 3 son docentes de *Ciencias de la Educación*, 3 de *Enseñanza Diferenciada* y las restantes son de *Enseñanza Pre-primaria*. Del total, solamente un sujeto es varón y los otros, son mujeres que oscilan entre 22 a 40 años.

8.6.2. Opiniones y valoraciones acerca de los fundamentos

Aquí se examina las consideraciones realizadas sobre la relación investigación y práctica docente y, la formación en esta disciplina, los mismos son los ejes que fundamentan los programas de formación en Metodología de la Investigación que se estudia.

8.6.2.1..Opiniones y valoraciones sobre la relación entre investigación y práctica

.En este apartado se examinan las valoraciones y opiniones que tienen los docentes en formación acerca de dos problemas que se derivan de esta relación, las referidas a la utilidad que aporta la Investigación Educativa y las condiciones que posibilitan la realización de investigaciones por parte de los docentes.

Carreras		P.C.E.	P.E.D.	P.E.P.	Media Total
Utilidad de la investigación	No aporta nada	1,75	1,00	1,00	1,20
	Reflexión	4,63	5,00	4,38	4,69
	Estudio sistemático	4,56	4,57	4,60	4,57
Condiciones Normativas	Es un derecho	4,75	5,00	4,67	4,81
	Es una obligación	3,71	2,63	2,40	2,95
	No es su función	1,00	1,11	1,50	1,21
Condiciones Subjetivas	No conocen el tema	3,43	3,44	3,67	3,50
	No están motivados	3,67	3,63	3,25	3,56
Condiciones Mater	Les falta tiempo	4,25	3,44	4,56	4,08
	No cuentan con recursos	3,83	3,44	3,20	3,50

Tabla 8.41.:Medias correspondientes a las valoraciones de los docentes en ejercicio recibidos en la UNSL FCH sobre la relación entre Investigación Educativa y práctica docente.

Como puede apreciarse en la tabla, en lo referido a la *utilidad que aporta la Investigación Educativa*, los docentes de las tres carreras están en desacuerdo en considerar que *la Investigación Educativa no les aporta nada* (en ninguno de los profesorado supera la media de 2). Por el contrario, entienden que la misma les *ayuda a reflexionar y a estudiar sistemáticamente su práctica educativa* (las medias superan a 4.5 en cualquiera de los tres casos), les *aporta nuevos conocimientos para el presente y para el futuro* (C.DE.12)⁶, les *ayuda a mejorar la propia práctica* (E.DE.6), *a saber que es lo que hay*

⁶ Las proposiciones presentadas en letras cursivas constituyen citas textuales. Lo que aparece entre paréntesis después de las frases, son códigos de identificación que garantizan el anonimato de las personas que contestaron los instrumentos de recolección. La C. alude al cuestionario, la E. a la entrevista, la DE a docente en ejercicio y los números indica a qué sujeto corresponde.

que hacer y a tener informaciones que no sean desviadas (E.DE.8). También les permite cambiar la teoría con la práctica, como parte de la dialéctica de la formación profesional (C.DE.16).

Tal como lo sintetiza una profesora de Ciencias de la Educación, la investigación permite: resolver los problemas ordinarios, tener una mirada diferente de las cosas que estás haciendo. Hoy uno tiene una lectura y una visión de las cosas. De acá a un tiempo, si volvés sobre esas cosas, la lectura puede ser ampliada, puede ser cambiada. La investigación te da herramientas para mirar y re-veer las prácticas (E.DE.2).

Las distintas *condiciones que posibilitan la realización de investigaciones* por parte de los docentes, son aspectos esenciales en el proceso de construcción de conocimientos. Por lo tanto, resulta interesante conocer la posición que tienen los profesores con relación a las prescripciones normativas que regulan el trabajo docente, las condiciones materiales con que cuenta la institución escolar y las características subjetivas de los profesores.

En cuanto a las opiniones acerca de las *condiciones normativas o legales* que regula la realización de investigaciones por parte de los docentes, se puede apreciar que:

Los docentes en ejercicio de las tres carreras estudiadas, consideran que *hacer investigaciones educativas o la posibilidad de hacerlo es un derecho* que ellos poseen (las medias superan ampliamente a 4, en una escala de 1 a 5) y que la pueden ejercer cuando necesitan *revisar lo que están haciendo, incrementar los conocimientos acerca de la realidad escolar* (E.DE.3) o, *saber por qué suceden las cosas* (E.DE.4).

Pero, cuando se les consulta si la *investigación es una obligación*, los maestros opinan de manera diferente. Por un lado, los profesores de *Ciencias de la Educación* consideran que es una responsabilidad que deben cumplir (las valoraciones medias se nuclean en torno a 3.71) porque el *Estado exige hacer investigaciones para auto-evaluarse* (E.DE.2) y, si no existiera tal obligación, la investigación *quedaría relegada a un segundo lugar* (E.DE.2). Por el otro lado, los profesores de *Enseñanza Diferenciada y Pre-primaria* están en desacuerdo con esta opinión, no consideran que la investigación sea una obligación, aunque no aportan argumentos a este juicio (las valoraciones medias son inferiores a 3).

En lo referido a la opinión sobre las *condiciones subjetivas*, los docentes en ejercicio consideran que los profesores no realizan investigaciones porque:

- a) *No están capacitados, no conocen el tema* (las valoraciones se nuclean en torno a 3.5 en una escala de 1 a 5), ya que la formación recibida *no es completa, faltan elementos* (E. DE.6) vinculados a *saber como hacer investigaciones* (E.DE.2). Asimismo, demandan *más conocimiento sobre epistemología* (E. DE.8) y asesores para *consultar los temas relacionados a la interpretación de los datos* (E. DE.9).
- b) *No están motivados* (las valoraciones medias se nuclean en torno a 3.5 en una escala de 1 a 5), porque *no es una preocupación* (E.DE.5), *fundamentalmente las camadas más viejas de maestros no consideran a la investigación como parte su rol... no la piensan como una tarea docente o, a lo sumo, se piensa en teoría. No es*

un tema que hoy les preocupe. Hay otras cosas más inmediatas que les preocupa, que tienen que ver más con el rol tradicional del maestro (E.DE.5), quizás lo más importante es que no se ha tomado en serio a la investigación porque no está instituida esa idea (E.DE.6).

En lo referido de las *condiciones materiales de la institución escolar*, los docentes en ejercicio consideran que los profesores *no realizan investigaciones* porque:

- a) No cuentan con el tiempo suficiente (las valoraciones medias superan a 4 en una escala de 1 a 5), las excesivas tareas que realizan les impide ponerse a registrar, a estudiar, a analizar. Algunos trabajan en dos turnos y además, tienen que trabajar en la casa (E.DE.5). En consecuencia, como agrega otro docente: el tiempo real (para investigar) en el marco del trabajo docente, no existe. No hay un respaldo de las políticas que implementa el gobierno... La investigación no está puesta como una prioridad (E.DE.2).
- b) No poseen los recursos económicos o financieros que puedan sostener esta tarea (las valoraciones medias se encuentran en torno a 3.5 en una escala de 1 a 5). Tampoco cuentan con computadoras que les permitan procesar la información, ni con grabadoras (E.DE.9).

Los datos recogidos hasta aquí, plantean una importante paradoja; por un lado, la posibilidad de hacer investigación es percibida como un derecho; pero por el otro, entienden que no conocen, ni les motiva el tema, no cuentan con recursos económicos y financieros, les falta tiempo porque realizan una multiplicidad de tareas. Esto demuestra claramente que la mayoría de los profesores consideran que poseen un derecho, pero que no lo pueden ejercer libremente porque no cuentan con las condiciones objetivas, ni subjetivas para hacerlo.

8.6.2.2. Opiniones y valoraciones acerca de la formación en Metodología de la Investigación

A continuación se analizan las respuestas vinculadas a la *relevancia* que le otorgan a la formación en Metodología de la Investigación. Las mismas están asociadas a las *necesidades formativas* de los alumnos, a la *importancia* que le atribuyen al área de conocimiento comparándola con otras, a las *motivaciones* que los llevaron a cursar esta/s asignatura/s y, a la *participación en espacios de capacitación y experiencia de investigación* durante el ejercicio de su práctica profesional.

Carreras		P.C.E.	P.E.D.	P.E.P.	Media Total
Necesidad Formativa		4,67	5,00	5,00	4,86
Importancia	Formación Didáctica	4,44	4,70	4,88	4,67
	Formación General	4,89	4,40	4,50	4,59
	Formación en Metodología	4,50	4,40	5,00	4,62
Motivación	Por Obligación	4,67	4,80	3,67	4,39
	Interés por Conocer	3,33	4,57	3,60	3,80
	Interés por Hacer	3,67	4,44	3,20	3,77

Tabla 8.42.: Medias correspondientes a las valoraciones de los docentes en ejercicio formados en UNSL-FCH en lo referido a la relevancia de la formación en Metodología de la Investigación.

Los docentes consideran que la Metodología de la Investigación es una disciplina *necesaria* para su formación (las valoraciones medias superan ampliamente a 4 en una escala de 1 a 5) porque les permite *ajustar las estrategias de enseñanza, conocer de otra manera la realidad* (E.DE.4), *les ayuda a reflexionar la práctica, ... a ver si se van cumpliendo los objetivos* (E.DE.6), *a cuestionar lo que van haciendo* (E.DE.8) y, *a saber por qué los chicos están faltando, ... o por qué la atención de los chicos está fallando, por qué los padres no se acercan al jardín* (E.DE.9).

Esta perspectiva es sintetizada por una profesora de Ciencias de la Educación quien sostiene que la Metodología de la Investigación: es imprescindible porque te ofrece las herramientas para que puedas analizar tus propias prácticas y poder dejar asentado eso, como antecedente para poder cambiar cosas, para armar hipótesis, para ver por qué funciona, o por qué no funciona y qué se puede mejorar (E.DE.2).

Las opiniones relativas a la *importancia* que le atribuyen a la Metodología de la Investigación son divergentes. La mayoría de los docentes de las tres carreras consideran que todas las disciplinas son igualmente relevantes (las valoraciones medias de los tres ítems que indaga esta dimensión superan a 4.5 y no son significativamente distintas entre sí) y, en consecuencia, deben *complementarse entre sí* (E.DE.3) y *relacionarse en una continua dialéctica*. En este sentido, señalan que la Formación General (Filosofía, Sociología, etc.) les proporciona *el marco de lo que es la profesión* (E.DE.6), *la didáctica les ayuda a desarrollar la práctica y, la investigación les permite la reflexión de esa práctica* (E.DE.3) y un *acercamiento a la realidad* (E.DE.4). En suma, se puede decir que las asignaturas que conforman el plan de estudio *son como una rueda en donde todo está relacionado* (E.DE.6), *son distintas patas de una misma cosa* (E.DE.5).

Solamente un pequeño porcentaje de docentes establece un sistema de jerarquía entre las disciplinas, *la Didáctica en primer lugar, después la Metodología y finalmente la Formación general* (E.DE.9). Desde la perspectiva de estos profesores, la *Didáctica* es ubicada en este lugar porque este tipo de conocimiento *favorece el desempeño de los docentes en las aulas* (E.DE.9). La *Metodología de la Investigación* va después y se apela a la misma sólo cuando *necesitan algún tipo de datos o revisar qué está pasando en su práctica* (E. DE.9).

Los docentes en ejercicio señalan que la *importancia* atribuida al área de conocimiento se puede transformar, o no, durante la formación o posterior a ella. A continuación se aportan algunos ejemplos donde se reflejan distintos tipos de cambios.

Tipo	IMPORTANCIA				Frases ilustrativas
	Durante la formación inicial			Durante el ejercicio de la profesión	
	A iniciar	Propuesta a formativa	Al finalizar		
I	+	-	-	+	<p>E.DE.7. <i>Al principio aprender hacer una investigación me parecía importante, pero luego nos pasamos haciendo práctico con porcentajes. Perdí las ganas que tenía al principio. Cuando terminó la materia no sabía para qué podía servir.</i></p> <p>E. <i>Ahora que estás trabajando, ¿qué pensás?.</i></p> <p>E.DE.7. <i>Me parece importante y útil. Ahora que nos exigen hacer proyecto institucional. Tenemos que investigar más. Hay que investigar el desempeño del docente, hay que estudiar al niño que va al jardín. Todo eso te sirve. Antes pensaba que no... . Ahora necesitamos esos conocimientos, para hacer un trabajo. La verdad es que no me acuerdo. No me acuerdo cómo se hacía para investigar.</i></p>
II	-	-	-	+	<p>E.DE.3. <i>Cuando empezamos a cursar no nos interesaba. Era un tedio. Había muchos comentarios sobre la materia, muchos prejuicios. Y uno se dejaba llevar por eso. Para mí era una carga.</i></p> <p>E. <i>¿y después cambió algo?</i></p> <p>E.DE.3. <i>Durante el curso no cambié de opinión. Cuando terminé sentí un alivio. Me la saqué de encima. ... En ese tiempo no me preocupaba y quería sacármela de encima.</i></p> <p>E. <i>¿Ahora que estás trabajando que pensás?.</i></p> <p>E.DE.3. <i>Ahora que estoy trabajando pienso diferente. Creo que es importante porque te aporta muchos elementos para comprender la práctica.</i></p>
III	-	+	+	+	<p>E.DE.9. <i>Cuando empezamos esta materia nos parecía una materia difícil. Creíamos que no nos iba aportar nada a nuestro trabajo como docente. Pensé que no nos iba a ser útil. Después en la práctica se ve que sí.</i></p> <p>E. <i>¿cambiaste de opinión durante la cursada?</i></p> <p>E.DE.9. <i>En parte sí. Cuando el profesor usaba ejemplos, le empezamos a encontrar algo de sentido, nos dimos cuenta para qué podía servir. Aunque me hubiese gustado hacer una práctica de investigación.</i></p> <p>E. <i>¿y ahora?.</i></p> <p>E.DE.9. <i>Vista desde ahora me parece muy importante, me parece útil</i></p>

Tabla 8.43.:Frases ilustrativas los docentes en ejercicio recibidos en la UNSL-FCH sobre la importancia que le atribuyen a la Metodología de la Investigación.

Como se puede apreciar en el cuadro, durante la *formación inicial*, la propuesta de enseñanza puede modificar o no la *importancia* que le atribuyen los docentes a esta área de conocimiento; en este sentido, se identifican tres tipos de transformaciones, ellas son:

- **Tipo I.** Los sujetos incluidos en esta categoría, inician el cursado de la asignatura con una valoración positiva de la misma (*al principio me parecía importante*. E.DE.7); pero, la propuesta de enseñanza modifica negativamente dicha valoración, de tal modo que al culminar la experiencia educativa, estas personas terminan pensando que la Metodología de la Investigación carece de importancia para su formación y así lo manifiesta un docente: “*cuando terminó la materia no sabía para que podía servir*” (E.DE.7).
- **Tipo II.** Las personas incluidas en este nivel reconocen que su valoración inicial con

respecto a la asignatura es negativa, y no se modifica al final del cursado (*cuando empezamos era... un tedio,... una carga, cuando terminé, sentí un alivio,... me la saqué de encima. E.DE.3*). Este tipo de respuesta es preocupante, porque demuestra que la propuesta formativa no logra modificar las percepciones con las cuales se empiezan.

- **Tipo III.** Los docentes incorporados en esta categoría reconocen que, al iniciar su formación, valoran negativamente esta área de conocimiento (*creíamos que no nos iba aportar nada a nuestro trabajo como docente. .. no nos iba a ser útil*) pero, mediante la comprensión del sentido y utilidad, la propuesta de enseñanza logra transformar positivamente dicha valoración.

Durante el *ejercicio de la profesión*, los docentes *entrevistados*, independientemente de sus apreciaciones iniciales o finales, consideran a la Metodología de la Investigación un área de conocimiento importante (las valoraciones son positivas en la mayoría de los casos) para desempeñar su función, porque les aporta elementos para comprender su práctica, les resulta útil para responder a las exigencias institucionales, les permite conocer en profundidad a los sujetos con los cuales están trabajando, etc.

Con relación a los *motivos* que impulsaron a estos sujetos a cursar la/s asignatura/s destinadas a la formación en Metodología de la Investigación, se puede observar que la mayoría los docentes en ejercicio asistieron a la misma, porque la consideran obligatoria puesto que formaba parte del plan de estudio (las valoraciones medias superan a 4 en una escala de 1 a 5) y, en menor medida, porque les interesaba conocer esta disciplina o realizar investigaciones (las valoraciones se encuentran alrededor de 3.8).

En cuanto a la participación en espacios de formación permanente o de realización de investigaciones educativas, se pueden apreciar algunos fenómenos que resultan interesantes de comentar.

Categoría	Carreras	P.C.E.		P.E.D.		P.E.P.		Total	
		f	%	f	%	f	%	f	%
Participa en espacio de capacitación	SI	6	67	1	10	---	---	7	25
	NO	3	33	9	90	9	100	21	75
	NC	---	---	---	---	---	---	---	---
	Total	9	100	10	100	9	100	28	100
Participa en investigaciones educativas	SI	2	22	5	50	3	33	10	36
	NO	6	67	5	50	6	67	17	60
	NC	1	11	---	---	---	---	1	4
	Total	9	100	10	100	9	100	28	100

Tabla 8.44.: Frecuencia absoluta y porcentual de docentes en ejercicios recibidos en UNSL-FCH que participaron en espacios de capacitación e Investigación Educativa.

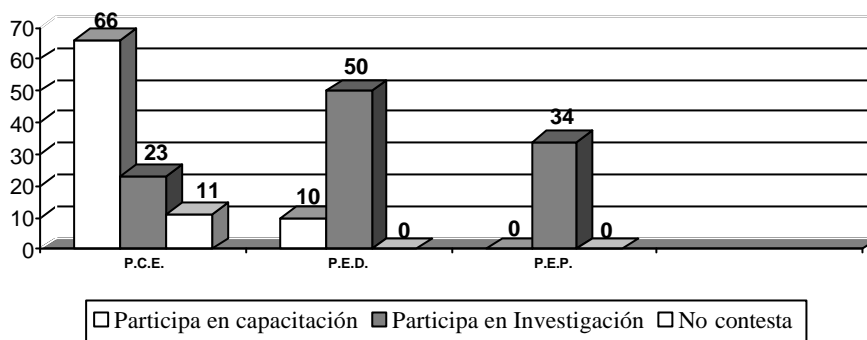


Gráfico 8.14.:Frecuencia porcentual de los docentes en ejercicios recibidos en la UNSL-FCH que participaron en espacios de capacitación e Investigación Educativa.

Más del 60 % de los docentes de Ciencias de la Educación han realizado cursos de investigación cualitativa (C.DE.4), jornadas de investigación y práctica (C.DE.5-9), seminarios sobre epistemologías alternativas (C.DE.6); en cambio, solamente el 10 % de los profesores de Enseñanza Diferenciada han participado en capacitaciones destinadas a la formación en Metodología de la Investigación y, los de Pre-primaria, no han asistido a ningún espacio de formación de este tipo.

La proporción de docentes que han participado de algunas experiencias en Investigación Educativa es diferente en las tres carreras. En *Ciencias de la Educación* es de sólo el 20%, mientras que en *Enseñanza Diferenciada* alcanza al 50 % y en *Pre-primaria* supera levemente el 30%.

Al comparar los porcentajes de las dos categorías, se aprecia un fenómeno particular. Más del 60% de los docentes *Ciencias de la Educación* asisten a espacios de capacitación afines a la Metodología de la investigación, pero sólo el 22% realiza Investigación Educativa. Por el contrario, del total de maestros en *Enseñanza Diferenciada*, sólo un 10% realiza tareas de perfeccionamiento y, sin embargo, un 50% participa en investigaciones educativas. Por último, y quizás el dato más llamativo, los de *Enseñanza Pre-primaria* no concurren a cursos que brinden este tipo de formación y, sin embargo, más del 30 % de estos docentes desarrollan investigaciones. Estos últimos datos demuestran que existe una cantidad importante de docentes que realizan indagaciones sistemáticas acerca de la realidad educativa durante el desarrollo de su práctica profesional, apelando solamente a los conocimientos apropiados durante su formación inicial.

Áreas de Investigación	P.C.E.	P.E.D.	P.E.P.
Didácticas	Evaluación de diseño y desarrollo de cursos capacitación para nivel inicial y E.G.B. 1 y 2. (C.DE.8)		
Educación Especial		Historia y ubicación de los grados especiales en escuela común (C.DE.13). Iniciación a la lectura y escritura en niños sordos (C.DE.14). Dificultad de la escuela común para atender a los niños con necesidades educativas especiales (C.DE.17).	
Escuela-comunidad	Influencia de los medios de comunicación y violencia escolar (C.DE.3).		El niño y la familia del nivel inicial (C.DE.22). Educación ambiental en el jardín maternal (C.DE.23).
Sistema Educativo		Situación educativa de la E.G.B. en escuela de San Luis (C.DE.19).	

Tabla 8.45.: Áreas de investigación donde participaron los docentes en ejercicio formados en la UNSL-FCH durante el desarrollo de su práctica profesional.

Los docentes de *Ciencias de la Educación* han participado en evaluaciones sobre los cursos de capacitación, en estudios relacionados con la influencia de los medios de comunicación en el comportamiento agresivo de los niños; los de *Enseñanza Diferenciada* se han integrado en proyectos relacionados con la indagación sobre la historia y las dificultades que implica atender a los niños con necesidades educativas especiales en las escuelas comunes; los profesores de *Enseñanza Pre-primaria* han planificado y desarrollado trabajos que examinan la relación entre la familia y la educación ambiental en el nivel inicial. Este cuadro permite comprobar que existe un importante porcentaje de docentes en ejercicio (menos del 50%) que están realizando investigaciones con problemáticas vinculadas fundamentalmente a su práctica educativa. Este dato es considerado relevante debido a las dificultades que implica realizar investigaciones educativas en un contexto altamente desfavorable.

8.6.3. Opiniones y valoraciones acerca del plan de estudio

En este punto se analizan las valoraciones vinculadas al **plan de estudio** y los argumentos que la justifican.

Categoría	Carreras	P.C.E.	P.E.D.	P.E.P.	Media Total
Crédito Horario		3.89	1.90	2.88	2.85
Cantidad de Asig.		3.78	1.78	2.33	2.63
Ubicación		3.78	2.10	3.63	3.11
Correlatividad		3.63	3.63	3.63	3.63
Vínculo		2.89	2.44	1.86	2.44
Suficiencia		2.89	1.67	1.88	2.15

Tabla 8.46.: Medias correspondientes a las valoraciones de los docentes en ejercicio recibidos en la UNSL-FCH con respecto a los planes de estudio.

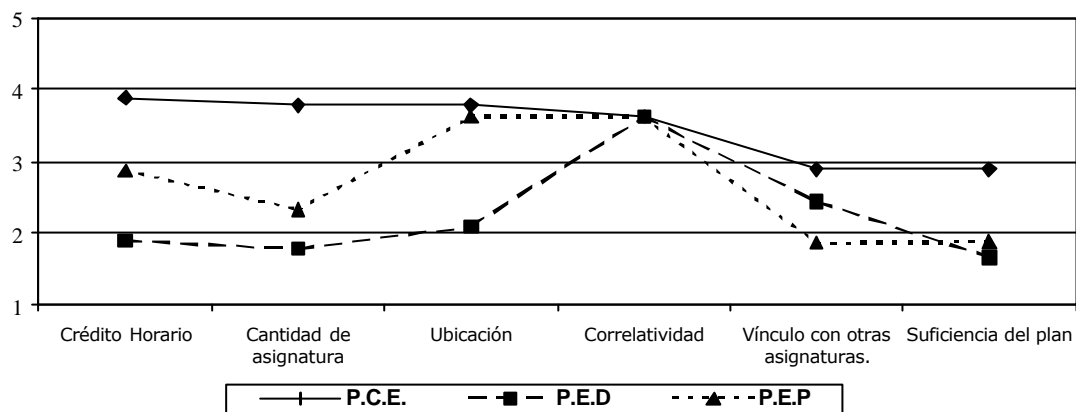


Gráfico 8.15.: Medias correspondientes a las valoraciones de los docentes en ejercicio recibidos en UNSL-FCH sobre los planes de estudio.

Tal como aparece reflejado en la tabla y el gráfico, las valoraciones sobre los distintos aspectos que conforman los **planes de estudios**, plantean algunas diferencias que resultan de interés:

Con relación *al crédito horario y la cantidad de asignaturas*, las valoraciones que realizan los docentes de *Ciencias de la Educación* son notablemente superiores a los de sus pares de *Diferenciada y Pre-Primaria*. Desde la óptica de los profesores de *Ciencias de la Educación*, dos asignaturas, con un total de 240 son *adecuadas para su formación* (E.DE.1), pero como lo advierten los entrevistados: *están mal usadas, están escindidas del resto de las materias* (E.DE.2), *no se aplican durante la formación*, y además, *les falta incluir metodologías cualitativas* (E.DE.1).

En cambio, los docentes de *Enseñanza Diferenciada y Pre-primaria* consideran que una asignatura con 60 ó 90 horas respectivamente, son insuficientes (las valoraciones no llegan a superar a 2.5 en una escala de 1 a 5) para desarrollar adecuadamente *todos los contenidos* (E.DE.6). Desde la perspectiva de tales profesores, esta situación *no permite* lograr *muchos niveles de análisis, ni profundización* (E.DE.5), ni tampoco facilita la realización de una *transformación, que sea coherente entre la teoría y la práctica* (E.DE.4).

En lo referido a la *ubicación de la asignatura* (año y cuatrimestre en que se dicta), las opiniones de los docentes en ejercicio difieren entre sí. Los profesores de *Ciencias de la Educación y Enseñanza Pre-primaria* consideran que la/s materia/s está/n correctamente ubicada/s (las medias superan a 3.5), porque desde su perspectiva, en *segundo o tercer año*, ya cuentan con

una *visión general de lo es la carrera* (E.DE.2); con *una formación filosófica previa* (E.DE.3), y además conocen a *fondo lo que es aprendizaje* (E.DE.7); en consecuencia, ya se sienten *en condiciones de mirar más los problemas que se pueden investigar* (E.DE.2). En contraste, los profesores de *Enseñanza Diferenciada*, no están de acuerdo con dicho lugar, puesto que se dicta *junto con la Residencia Integral Docente* que les exige *mucho tiempo* (E.DE.5) y al final de la carrera, lo que no permite vincularlas con otras asignaturas.

Con relación a las valoraciones concerniente a la *correlatividad entre asignatura que proponen los planes de estudio*, se puede observar que la mayoría de los sujetos que contestaron el cuestionario, están de acuerdo con el sistema propuesto (las puntuaciones medias superan a 3.5). No obstante, hay que ser cauteloso con este dato, ya que al momento de contestar este instrumento los sujetos no contaron con toda la información necesaria para valorar adecuadamente este ítem, debido a que los recuerdos sobre este tema eran vagos e imprecisos.

La mayoría de los docentes en ejercicio consideran que *no hubieron relaciones entre la Metodología de la Investigación y otras asignaturas* (las medias obtenidas en este ítem son inferiores a 3 en una escala de 1 a 5). Los ejemplos que a continuación se reproducen ilustran claramente esta falta de vinculación.

Carreras	Frases Ilustrativas
Ciencias de la Educación	E.DE.2. El tema de la observación... en ese momento el profesor señaló qué era y cómo debería hacerse, pero no lo aplicamos. Estaba a nuestro alcance, pero no lo hacíamos. Por ejemplo, en materias paralelas, como es la Psicología Evolutiva, allí teníamos que ir al aula y sentarnos a ver que hacían los chicos. Allí estábamos observando, pero el registro que hacíamos distaba mucho del concepto que nos habían enseñado. Entonces no pudimos hacer esa relación.
Enseñanza Diferenciada	E.DE.7. Durante la carrera no establecimos ninguna conexión (...). Por ejemplo yo tuve la materia detección de deficiencia. Yo veía que con esta materia yo podía investigar a fondo. Si los chicos de mi aula tenían alguna deficiencia.
Enseñanza Pre-primaria	E.DE.9. En la carrera la relacionaban poco, pero en el trabajo nos dimos cuenta que está muy relacionada. Con la didáctica tienen mucho que ver, como uno aplica cierto método... tienen que ver. Pero en la universidad no la relacionaban mucho.

Tabla 8.47.:Frases ilustrativas aportadas por docentes en ejercicio de la UNSL-FCH con referencia a la falta de vinculación entre Metodología de la Investigación y otras materias.

Como se puede apreciar en el cuadro, los profesores de las tres carreras estudiadas señalan que durante su formación inicial, han habido espacios educativos donde se podría haber desarrollado algunas tareas conjuntas entre la Metodología de la Investigación y otras asignaturas, (Psicología Evolutiva en *Ciencias de la Educación*; Didáctica en *Enseñanza Diferencia* y; Detección de Deficiencias en *Pre-primaria*) pero no fueron aprovechados, porque no se realizaron trabajos interdisciplinarios entre los docentes formadores. Esta situación es sintetizada por una entrevistada del siguiente modo: *la metodología era una asignatura, y las demás asignaturas eran otra cosa. No hubo posibilidades de cruzamiento, para mí eran cosas totalmente desconectadas* (E.DE.2).

Por último, los docentes en ejercicio consideran que el *plan de estudio no es suficiente para*

formar adecuadamente en Metodología de la Investigación (las valoraciones medias son inferiores a 3, en una escala de 1 a 5), porque esta disciplina *no está valorizada* (E.DE.5), *no ofrecen una sólida formación* (E.DE.3), *no preparan para realizar investigaciones*. En este sentido, una profesora considera que *la carrera proporciona una cierta cantidad de conocimiento teórico, pero sin práctica* (E.DE.3).

8.6.4. Opiniones y valoraciones acerca del desarrollo de las propuestas formativas

En este punto se analizan las valoraciones realizadas con relación a la propuesta formativa, las mismas van acompañadas por algunas justificaciones recuperadas en las entrevistas.

Carreras	P.C.E.	P.E.D.	P.E.P.	Media Total
Cumpl. de los objetivos	3.33	3.00	3.38	3.22
Util. de los contenidos	2.89	3.90	3.22	3.36
Estrategia de Enseñanza	3.33	3.78	2.44	3.19
Trabajos Prácticos	3.00	3.50	2.67	3.07
Evaluación	3.78	3.90	2.00	3.30
Bibliografía	3.78	4.20	2.88	3.67
Tiempo de cada sesión	3.44	3.30	2.44	3.07
Aulas y Espacios	3.89	4.20	2.67	3.61
Suficiencia	2.78	2.30	2.38	2.48

Tabla 8.48.:Medias correspondientes a las valoraciones de los docentes en ejercicio de la UNSL-FCH acerca de la propuesta formativa.

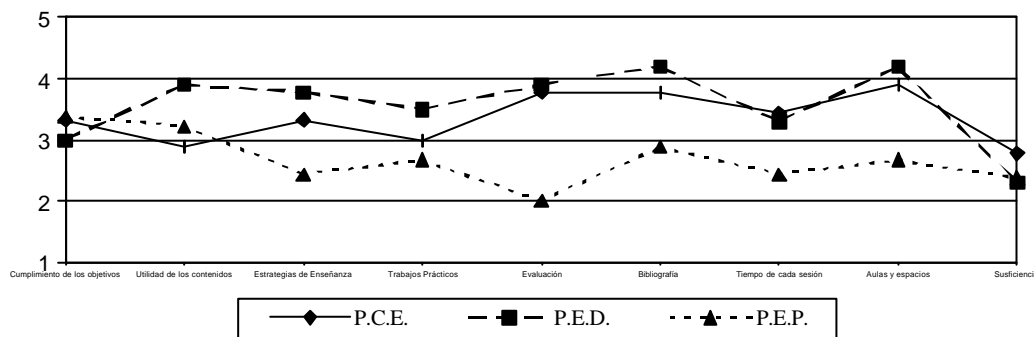


Gráfico 8.16.:Medias correspondientes a las valoraciones de los docentes en ejercicio recibidos en la UNSL-FCH acerca de la propuesta formativa.

Los profesores que respondieron los cuestionarios consideran que los *objetivos propuestos* por los docentes formadores fueron cumplidos, porque sienten que han logrado *un conocimiento general de la metodología* (E.DE.8); *una visión introductoria de lo que es la investigación y su importancia* (...) y, en el caso de los docentes de *Ciencias de la Educación*, *manejan algunas herramientas cuantitativas y técnicas para hacer investigación* (E.DE.3).

En lo referido a los *contenidos*, las opiniones de los docentes en ejercicio difieren entre sí. Los profesores de *Ciencias de la Educación* consideran que las temáticas estudiadas no eran útiles para su formación (las puntuaciones medias no alcanzan a 3 en una escala de 1 a 5) porque se privilegiaba la enseñanza del *método y la lógica positivista* (E.DE.2). En cambio, sus colegas de

Diferenciada y Pre-primaria estiman que los contenidos aprendidos son *adecuados* (E.DE.9) porque les permitieron obtener *una aproximación al campo de estudio* (E.DE.6). Prueba de ello, lo constituyen las valoraciones medias de este ítem que superan a 3 en ambas carreras.

Las valoraciones con respecto a las *estrategias de enseñanza* empleadas en las propuestas formativas, también son diferentes entre sí. Por un lado, los docentes de *Ciencias de la Educación y Diferenciada* consideran que las diversas y variadas estrategias de enseñanza empleadas durante su formación, son adecuadas para lograr los objetivos propuestos (las puntuaciones medias se nuclean en torno a 3.5). En este sentido, destacan que el empleo de *clases expositivas con instancia participativas* les ayudaron a *preguntar las cosas que quedaban en duda* (E.DE.1); *las lecturas grupales* (E.DE.2) les permitieron *discutir lo que se lee y; la guía de lectura individual para cada apunte* (E.DE.1) les orientó el aprendizaje. Tal como lo manifiesta un profesor, para lograr un aprendizaje profundo es necesario *alternar distintos tipos de metodología. Se puede aprender de una clase magistral, pero también aprendemos de otros tipos de metodologías* (E.DE.3).

Por el otro lado, los profesores de *Pre-primaria* consideran que las *estrategias* utilizadas en el proceso formativo no son adecuadas para el logro de los objetivos (las valoraciones medias no logran llegar a 3) porque privilegian el empleo de estrategias de enseñanza tradicionales. Así lo reflejan dos entrevistadas: *Él hablaba y nosotras escuchábamos y tomábamos apuntes, teníamos que copiar todo* (E.DE.8); *la participación era poca. Sólo quedaba acotada a ciertas preguntas para aclarar alguna duda. No había diálogo* (E.DE.9).

Con relación a *los trabajos prácticos desarrollados en la propuesta formativa*, se puede apreciar que los docentes en ejercicio, al igual que los indicadores anteriores, lo valoran de manera diferente. En *Ciencias de la Educación y Pre-primaria*, las puntuaciones medias son de 3 y 2.67 respectivamente, en *Enseñanza Diferenciada* es de 3.50.

Esta disparidad -en parte-, puede ser atribuida a las características diferenciales de las actividades propuestas en los trabajos prácticos. En *Ciencias de la Educación* (en sus dos materias) y, en menor medida en *Enseñanza Pre-primaria*, se deben resolver ejercicios estadísticos empleando *una guía de estudio, consultando la bibliografía o apuntes de clase* (E.DE. 2) y, *analizando e interpretando algunos datos de investigaciones que se habían realizado* (E.DE.9). En cambio, en *Enseñanza Diferenciada*, se tiene que diseñar y desarrollar una investigación sobre un problema elegido por el grupo de estudiantes; para ello, en el *trabajo de campo*, se realizan *observaciones y registros, y en el aula (universitaria) se analizan lo que hacen en el campo* (E.DE.6).

Las valoraciones que aluden a las *formas de evaluación*, también difieren entre sí. En *Ciencias de la Educación y Enseñanza Diferenciada* las puntuaciones promedio superan a 3.5; en cambio, en *Pre-primaria* apenas le asignan una media de 2. Esta diferencia no puede imputarse a los sistemas de evaluación adoptados por los docentes formadores, puesto que existen asignaturas (como por ejemplo Metodología de la Investigación II e Investigación Educativa) que emplean las mismas propuestas (regularización con examen final), pero obtienen valoraciones notablemente distintas (3.78 en el primer caso y 2.00 en el segundo). Probablemente, tal discrepancia pueda atribuirse a la forma de plantear el sistema de evaluación porque los mismos poseen ventajas y desventajas. El de “promoción continua sin examen final” es inmediato, *evita*

que se acumulen muchos textos al momento de rendir pero, no permite hacer una buena integración final que ayude a tener un panorama general de la materia (E.DE.2). En cambio, el de “regularización con examen final” no es inmediato, pero proporciona tiempo suficiente para lograr una adecuada integración de los contenidos conceptuales.

Los docentes de *Ciencias de la Educación y Diferenciada* consideran que la *bibliografía* empleada en la propuesta formativa es abundante, actualizada, variada (libros, fotocopias de textos, fichas preparadas por los responsables de las cátedras) y adecuada para sus requerimientos (en ambos casos las medias superan a 3.5). En cambio, los profesores de *Pre-primaria* no están de acuerdo con esta valoración (las medias se nuclean en torno a 2.8), porque en su experiencia educativa *no usaban libros* (E.DE.9) y las *fotocopias de los textos no eran actualizadas* (E.DE.8).

El *tiempo* asignado a cada una de las sesiones y las *aulas* utilizadas, son valorados de manera diferente. Los profesores de *Ciencias de la Educación y de Enseñanza Diferenciada* los consideran adecuados para desarrollar la propuesta formativa; (las valoraciones medias superan a 3 en todos los casos); en cambio, sus pares de *Pre-primaria* indican que los encuentros se tornaban *tediosos y pesados* (E.DE.7), que *tenían que hacer un esfuerzo para mantener la atención* (E.DE.7) y, además, los espacios eran inadecuados (las puntuaciones son inferiores a 3).

Por último, los docentes de las 3 carreras estudiadas, consideran que las propuestas son *insuficientes* para formar adecuadamente en el campo de la Metodología de la Investigación (las medias totales se nuclean en torno a 2.5), porque *los contenidos no se vinculan con la problemática docente* (C.DE.4), *no se tienen en cuenta los niveles educativos ni las inquietudes de los alumnos* (C.DE.23), *no emplean recursos didácticos modernos* (C.DE.20), *exponen mucho conocimiento teórico y poco práctico* (C.DE.22), *no siempre se conoce el sentido y la importancia de la Investigación Educativa y, fundamentalmente, no habilita ha hacer investigaciones* (E.DE.2).

8.6.5. Opiniones y valoraciones acerca de los resultados obtenidos

En torno a los **resultados** se analizan las opiniones y valoraciones que realizan los docentes sobre los efectos que genera la propuesta formativa, los tipos de competencias adquiridas y el desarrollo de dichas competencias.

8.6.5.1. Opiniones y valoraciones acerca de los efectos subjetivos

Las valoraciones referidas a **los efectos subjetivos que genera la propuesta formativa** quedan expuestas en la tabla y el gráfico que a continuación se presenta.

Categoría	Carreras	P.C.E.	P.E.D.	P.E.P.	Media Total
Estimulación del deseo de ampliar conoc.		3.38	4.00	3.44	3.62
Satisfacción de expectativas		3.33	2.80	2.11	2.75

Tabla 8.49: Medias correspondientes a las valoraciones de los docentes en ejercicio recibidos en la UNSL-FCH con respecto a los efectos que genera la propuesta formativa.

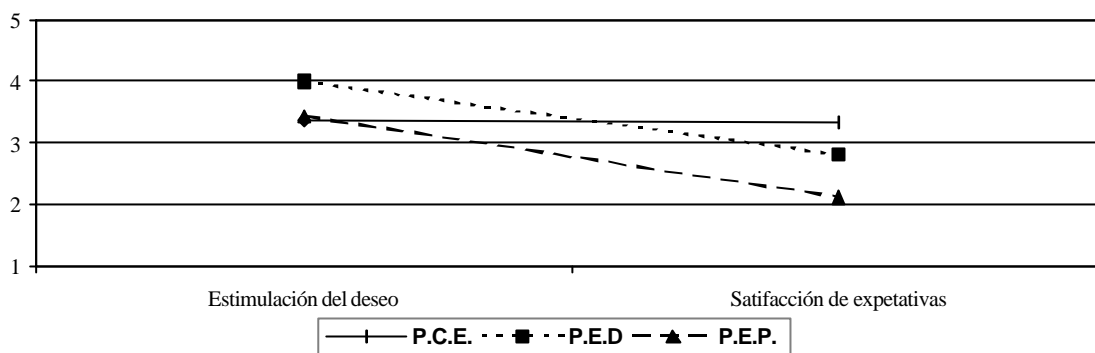


Gráfico 8.17.:Medias correspondientes a las valoraciones de los docentes en ejercicio de la UNSL-FCH con relación a los efectos que genera la propuesta formativa.

En primer lugar, los profesores consideran que la/s asignatura/s dedicada/s a la formación en Metodología de la Investigación les ha *estimulado el deseo por ampliar los conocimientos* sobre esta área (las puntuaciones medias se nuclean en torno a 3.5 en una escala de 1 a 5). Dicho deseo se incrementa aún más cuando el docente se inicia en el campo laboral y avanza en el desarrollo de la profesión docente (E.DE.3-7-9).

En segundo lugar, los docentes de *Ciencias de la Educación* indican que la propuesta destinada a la enseñanza de la investigación les ha *cubierto sus expectativas* (las valoraciones medias superan a 3.5); en cambio, los profesores de *Enseñanza Diferenciada y Pre-primaria* consideran que no han recibido una formación metodológica acorde a sus deseos (las puntuaciones medias en ninguno de los dos casos superan a 3).

8.6.5.2. Opiniones y valoraciones acerca de las competencias adquiridas

En este apartado se analizan las opiniones y valoraciones de las competencias adquiridas como resultado de la propuesta formativa.

Con relación a las *competencias investigativas* adquiridas, es decir, el conjunto de capacidades apropiadas durante la formación inicial, que permiten identificar y solucionar problemas relacionadas con la construcción sistemática de los conocimientos, se puede apreciar que:

Los docentes en ejercicio consideran que están en condiciones de *identificar las líneas teóricas* que nutren a la Investigación Educativa (las puntuaciones medias superan a 4 en una escala de 1 a 5); en este sentido, manifiestan reconocer las perspectivas *cualitativas y cuantitativas* y, *los modelos tradicionales y participativos* (E.DE.8); sin embargo, la mayoría de los entrevistados destacan la escasa profundidad con las que se abordó el estudio de estos temas.