

Categoría	Carreras	P.C.E.	P.E.D.	P.E.P.	Media Total
Distinguir líneas teóricas		4.25	4.00	3.17	3.86
Diseñar proyectos		3.67	3.44	2.44	3.13
Ejecutar proyectos		3.50	3.44	2.22	3.00
Diseñar y aplicar instrumentos		4.33	3.70	3.00	3.73
Sistematizar		4.33	3.78	2.86	3.64
Elaborar informes		4.33	3.89	2.57	3.59
Comunicar a eventos científicos		4.20	3.78	1.86	3.24

Tabla 8.50.:Medias correspondientes a las valoraciones que hacen los docentes en ejercicio con referencia a las competencias adquiridas como resultado de la formación.

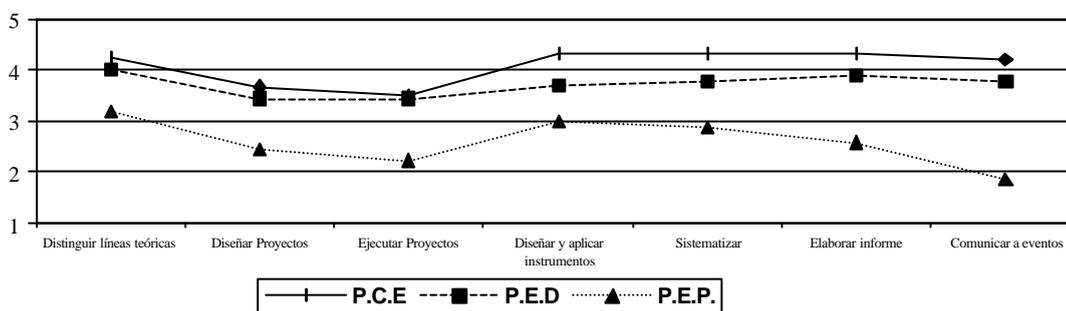


Gráfico 8.18.:Medias correspondientes a las valoraciones de los docentes en formación de la UNSL-FCH acerca de competencias adquiridas.

Los profesores de *Ciencias de la Educación y Diferenciada* estiman que están capacitados para *diseñar y ejecutar proyectos de investigación* (las puntuaciones medias superan a 3); en cambio, sus colegas de *Pre-primaria* no se sienten en condiciones de planificar y desarrollar trabajos de indagación sistemática sobre la realidad educativa. Independientemente de sentirse calificados o no para realizar esta tarea, los profesores expresan la necesidad de contar con *la colaboración de un equipo de trabajo, asesoramiento permanente* (E.DE.1) y, *mayor formación teórica y práctica* (E.DE. 5-6).

Los maestros en ejercicio en general consideran que están en condiciones de *diseñar y aplicar instrumentos* (las puntuaciones medias oscilan entre 3 a 4.5). Así lo ilustra una profesora de *Ciencias de la Educación* quien manifiesta: *Yo creo que puedo confeccionar y aplicar un instrumento de recolección de información. Yo creo que... más allá de tener algunos puntos débiles, una vez que uno tiene claro qué quiere investigar y medianamente tiene claro cuáles son los objetivos... con estos elementos podés elaborar una herramienta de recolección. Después habrá que perfeccionarlo.* En este orden de cosas, estos sujetos piensan que este tipo de tareas se potenciarían si logran obtener mayor formación en los *aspectos conceptuales, los procedimientos de validación, etc.* (E.DE.2) y, el *asesoramiento de alguien, para que me diga si tiene una cierta lógica. Si hay algo redundante* (E.DE.1).

Los docentes de *Ciencias de la Educación y Diferenciada* consideran que están capacitados para *sistematizar las informaciones recogidas y elaborar informes de investigación* (las puntuaciones medias oscilan alrededor de 3.5). En cambio, sus pares de *Pre-primaria* no se

sienten calificados para desarrollar estas tareas (la valoración media es inferior a 2) porque están *inseguros* (E.DE. 7) y, requieren *mayor apoyo y formación* (E.DE.9).

Por último, los profesores de *Ciencias de la Educación y Diferenciada* se sienten calificados para *comunicar trabajos a eventos científicos* (las puntuaciones medias superan a 3.5.) porque se han apropiado de los conocimientos teóricos vinculados a la *producción de textos informativos y textos científicos* (E.DE.2); y además, han tenido la oportunidad de *comunicar la investigación mediante una devolución a las escuelas involucradas y una exposición en un foro de investigadores* (E.DE.4). En cambio, los profesores de *Pre-primaria* estiman que no están en condiciones de realizar esta tarea.

8.6.5.3. Opiniones y valoraciones acerca del desarrollo de las competencias investigativas

En este punto se analizan las valoraciones que realizan los docentes en ejercicio con referencia al *desarrollo de competencias investigativas*. En este caso, a diferencia de los puntos precedentes, solamente se destacan aquellos aspectos cuantitativos más relevantes, sin examinar los argumentos que lo justifican.

El *desarrollo de las competencias investigativas* alude en este caso, a la reconstrucción y el empleo de las capacidades para plantear y resolver problemas vinculados a la indagación sistemática de un sector de la realidad, por parte de los docentes en ejercicio. Con relación al mismo, se puede apreciar que:

Carreras	Categoría	P.C.E.		P.E.D.		P.E.P.		Total	
		f	%	f	%	f	%	f	%
Asiste a eventos científicos	SI	8	89	8	80	6	67	22	79
	NO	---	---	2	20	2	22	4	14
	N.C.	1	11	---	---	1	11	2	7
	Total	9	100	10	100	9	100	28	100
Lee informes científicos	SI	6	67	9	90	8	89	23	82
	NO	3	33	1	10	1	11	5	18
	N.C.	---	---	---	---	---	---	---	---
	Total	9	100	10	100	9	100	28	100
Diseña y aplica instrumentos de recolección	SI	7	78	9	90	4	45	20	72
	NO	2	22	1	10	2	22	5	18
	N.C.	---	---	---	---	3	33	3	10
	Total	9	100	10	100	9	100	28	100
Integra equipos de investigación	SI	4	44	5	50	5	56	14	50.0
	NO	5	56	5	50	3	33	13	46.5
	N.C.	---	---	---	---	1	11	1	3.5
	Total	9	100	10	100	9	100	28	100
Realiza investigaciones educativas.	SI	4	44	5	50	5	56	14	50.0
	NO	5	55	5	50	3	33	13	46.5
	N.C.	---	---	---	---	1	11	1	3.5
	Total	9	100	10	100	9	100	28	100
Comunica trabajos a eventos científicos	SI	3	33	5	50	6	67	14	50.0
	NO	6	67	5	50	2	22	13	46.5
	NC	---	---	---	---	1	11	1	3.5
	Total	9	100	10	100	9	100	28	100

Tabla 8.51.: Empleo de las competencias adquiridas por los docentes en ejercicio egresados de la UNSL-FCH.

Los docentes que asisten a eventos científicos o leen informes de investigación (entre 60 y 90 %); son más que los sujetos que realizan proyectos de indagación, integran equipos de investigación o

comunican sus trabajos en eventos científicos (entre 40 y 60 %). Estos datos resultan esperables, porque la mayoría de los profesores tienen mayores oportunidades de consumir conocimientos que de producirlos.

Los profesores que diseñan y aplican instrumentos de recolección de datos (entre 45 y 90%); son más que los sujetos que desarrollan proyectos, participan en Investigación Educativa o divulgan sus trabajos en eventos científicos (entre 40 y 60 %). Estos datos demuestran claramente que las técnicas de recolección de información, no sólo son empleadas como una herramienta investigativa, sino también como un dispositivo que ayuda a desarrollar la práctica docente.

La mayoría de los maestros, durante el ejercicio de su profesión, han desarrollado las competencias adquiridas en su formación inicial porque, como lo demuestran los porcentajes totales, el 50 % realiza investigación, integra equipos, comunica trabajos a eventos científicos. Más del 70% asiste a encuentros, lee informes o confecciona y aplica instrumentos de recolección.

8.6.6. Problemas y propuestas

En este apartado se mencionan los problemas y las propuestas que aportan los docentes en ejercicio. Para ello, se recogen: de los *cuestionarios*, las respuestas de las 2 preguntas abiertas (ítems 4.10 y 4.11), las observaciones que acompañan a cada ítem y las apreciaciones generales que aparecen al final del instrumento (ver Anexo 4); de las *entrevistas*, se reproducen los aspectos vinculados a las críticas y sugerencias. Los datos recolectados se ordenan en función a las carreras a las que pertenecen.

8.6.6.1. Consideraciones críticas y propuestas destinadas a Ciencias de la Educación

- **Observaciones al plan de estudio**

- 1) Es incompleto porque deja de lado la investigación cualitativa y pone énfasis en la investigación cuantitativa (C.ED.3).
- 2) Está mal secuenciado. Los contenidos vinculados a los fundamentos epistemológicos de la investigación y al proceso de investigación deben desarrollarse en las primeras asignaturas (Metodología de la Investigación I o II) y no, en Metodología de la Investigación III como actualmente se propone.
- 3) No favorece el establecimiento de relaciones significativas entre este espacio curricular y las otras asignaturas afines.

- **Observaciones realizadas a la propuesta formativa**

- 1) *Insuficiente relación* entre los contenidos estudiados y los problemas del trabajo cotidiano de los docentes.
- 2) *Insuficiente articulación* entre la teoría y la práctica.
- 3) Las estrategias de enseñanza tradicionales que se emplean no promueven ni el

interés, ni la motivación por aprender.

4) Solamente se utilizan recursos didácticos tradicionales.

- **Propuestas para el plan de estudio**

1) Mantener el crédito horario.

2) Modificar la secuencia de las asignaturas. Incluir en Metodología de la Investigación I, las temáticas abordadas en Metodología de la Investigación III.

3) Modificar la ubicación de las asignaturas. Se recomienda que la formación metodológica se inicie en los primeros años (en el primer o segundo año) y, que se continúe durante todo el proceso formativo. De modo tal que, una vez culminada la primera Metodología de la Investigación se continúe inmediatamente con la segunda (y no un cuatrimestre después, como lo propone el plan de estudio 17/78), enganchando los temas entre las asignaturas, para evitar el olvido de los temas aprendidos (C.DE.14) y, asimismo, si algunos alumnos desean continuar con las investigaciones iniciadas en el año anterior, puedan hacerlo (C.DE.15).

4) Convertir a la Metodología de la Investigación en un espacio de integración interdisciplinaria.

a) Como una disciplina independiente, tiene que promover el uso de los conocimientos metodológicos, tales como las entrevistas, las observaciones, etc.; en otras asignaturas.

b) Como un eje transversal, debe transformarse en un hilo conductor, una temática, una formación que atraviese toda la carrera. En este sentido, proponen hacer *una investigación que se realice en forma paralela a las otras materias* (E.DE.2).

- **Sugerencias para mejorar la propuesta de formación**

1) Con relación a los *objetivos*, se sugiere proporcionar las herramientas básicas para hacer investigación o participar de una investigación.

2) En cuanto a los *contenidos*, se expresa la necesidad de estudiar: los lineamientos filosóficos y epistemológicos que sostienen las diversas propuestas metodológicas; los paradigmas que sustentan las diversas investigaciones (investigaciones cualitativas, cuantitativas y participativas) y; la investigación en la escuela (investigación de la práctica) y la importancia de las investigaciones realizadas por los docentes.

3) En lo relativo a las *estrategias de enseñanza, de aprendizaje y de evaluación*, se propone:

a) Relacionar *los aspectos teóricos y los prácticos* mediante la realización de un trabajo de investigación, donde se seleccione un problema concreto (por ejemplo estudiar en una escuela: la historia institucional, los grupos de alumnos, la vida en

un aula o la metodología que emplea la maestra, etc.) y, se confeccione y aplique distintos tipos de instrumentos de recolección

- b) Desarrollar *clases expositivas* activas, dinámicas, flexibles, acordes a los requerimientos del grupo.
- c) Emplear nuevas y variadas *estrategias formativas* en las que se pueda incluir: encuentros con investigadores expertos, en virtud del cual los mismos puedan comunicar cómo hacen una investigación, cuáles son los avances, qué implica definir un problema, cuáles son las trampas que realizan, etc.; analizar informes de investigaciones educativas sobre temáticas parecidas pero, producidos por autores que adhieren a distintos modelos teóricos; emplear los recursos tecnológicos (programas estadísticos, Internet, entre otros).
- d) Incluir en la integración final, espacios en donde se desarrollen los aspectos teóricos y se defiendan las investigaciones realizadas.

8.5.6.2. Consideraciones críticas y propuestas destinadas a Enseñanza Diferenciada

- **Observaciones al plan de estudio**

- 1) *Insuficiente cantidad de asignaturas y poco crédito horario* para conocer adecuadamente este campo de estudio.
- 2) *Incorrecta ubicación de la asignatura* en el plan de estudio. Se dicta conjuntamente con Residencia Integral Docente, la misma le demanda mucho esfuerzo y esto impide un mejor aprovechamiento de los contenidos en Metodología de la Investigación. Además, al desarrollarse esto al final de la carrera, no permite integrar los conocimientos relacionados a la Investigación Educativa con el resto de las asignaturas.

- **Observaciones a la propuesta formativa**

- 1) Insuficiente relación entre la teoría y la práctica (C.DE.11).
- 2) Escasa relación entre los contenidos que se desarrollan en Metodología de la Investigación y los problemas concretos de los docentes (C.DE.18).
- 3) Falta de seguimiento por parte del equipo docente.
- 4) Escaso contacto con informes de Investigación Educativa.

Las críticas realizadas a los planes y a las propuestas formativas, quedan sintetizadas en las expresiones de una docente de *Enseñanza Diferenciada* quien manifiesta: *es necesario cambiar muchas cosas de la asignatura. Ampliar los contenidos, más crédito horario, más bibliografía, hacer trabajo de investigación. Aprender a diseñar y aplicar distintos instrumentos de recolección de datos y su análisis y, su aplicación a la práctica concreta* (C.DE.16).

- **Propuestas para el plan de estudio**

- 1) *Incrementar el crédito horario* (cantidad de tiempo asignado) o *aumentar la cantidad de asignaturas*, mediante la inclusión de una asignatura anual, dividida en dos bloques o en dos asignaturas. Una parte o una de ella/s debería dedicarse al

conocimiento general de la metodología y, la otra, tendría que ser más práctica (E.DE.4).

- 2) *Modificar la ubicación de la asignatura.* Hay que cambiar de año y de cuatrimestre, evitando que se dicte simultáneamente con la *Residencia Integral Docente*; en este sentido, se propone iniciar la formación metodológica en los primeros años (en espacios curriculares obligatorios y optativos) y continuarla a lo largo de toda la carrera.
- 3) *Generar mecanismos que permitan establecer relaciones interdisciplinarias* entre la Metodología de la Investigación y las otras asignaturas incluidas en el plan de estudio. En ese sentido, sugieren vincularlas con Filosofía, porque proporciona la base conceptual para entender los paradigmas de la Investigación Educativa; con Didáctica General, Didáctica Diferenciada y Curriculum, ya que éstas abordan problemáticas que pueden ser indagadas mediante la investigación; con Psicología Educativa y Planeamiento, debido a que son espacios donde se emplean técnicas y procedimientos propios de la Metodología de la Investigación.

Parte de las propuestas aquí reseñadas, han sido expuesta por una docente de *Enseñanza Diferenciada*, quien manifiesta que la Metodología de la Investigación *tendría que estar en primer o segundo año. Una metodología para cada año puede ser interesante. Habría que analizar qué se elimina y qué se introduce pero, con la condición de vincularlas con otras disciplinas. Por ejemplo, trabajar la metodología de la investigación pero, el campo de acción puede ser la didáctica, la didáctica diferencial o el curriculum de la lengua o la matemática. Yo creo que mejoraría la formación del profesorado si se logra un acercamiento más temprano a la realidad de la escuela. Ese acercamiento podría darse en esta propuesta de investigación para que vayan conociendo la cultura institucional, la realidad concreta del trabajo de los docentes, porque los chicos no aprenden... habría tanto, tanto para trabajar. Todo ese conocimiento les permitiría a los docentes ir preparados de otra manera. Ya sea planificando otro tipo de estrategia o para la residencia* (E.DE.4).

- **Sugerencias para mejorar la propuesta de formación**

- 1) En cuanto a los objetivos, se propone concientizar sobre la importancia de la investigación en el trabajo que realizan los docentes y aportar los conocimientos metodológicos y técnicos para que se los habilite a realizar investigaciones.
- 2) Con referencia a los contenidos, se aconseja abordar el aprendizaje de: los modelos y tipos de investigaciones educativas; la Investigación Educativa dentro del aula y; los diferentes pasos a tener en cuenta para hacer una investigación.
- 3) En lo relativo a las estrategias de enseñanza, de aprendizaje y de evaluación, la propuesta involucra la integración dialéctica entre la teoría y la práctica mediante: la realización de investigaciones que emerjan de las prácticas educativas y de los problemas concretos de los docentes; la generación de espacios educativos donde se establezcan vinculaciones entre los alumnos e

investigadores educativos; la creación de situaciones donde se comenten o comuniquen los trabajos hechos y; la defensa del trabajo de investigación en la instancia de integración final porque, mediante ella, los alumnos pueden dar cuenta de los contenidos aprendidos, tanto teóricos como prácticos.

8.6.6.2. Consideraciones críticas y propuestas destinadas a Enseñanza Pre-primaria

- **Observaciones al plan de estudio**

- 1) Está *desactualizado* con relación a los avances de la ciencia y la tecnología.
- 2) *Insuficiente crédito horario* para realizar una investigación (C.DE.27).
- 3) *No favorece las relaciones significativas* entre la Metodología de la Investigación y las otras asignaturas.

- **Observaciones a la propuesta formativa**

- 1) Exceso de conocimientos teóricos y escasa práctica.
- 2) No se emplean recursos didácticos modernos.
- 3) Las estrategias de enseñanza no tienen en cuenta los conocimientos e inquietudes de los alumnos.
- 4) Las experiencias educativas quedan acotadas a las aulas universitarias.
- 5) Falta de dinamismo en las clases teóricas.

- **Propuestas para el plan de estudio**

- 1) Transformar la Metodología de la Investigación en un eje transversal que se integre en las distintas asignaturas que conforman el plan de estudio.
- 2) Aumentar la cantidad de asignaturas (dos o tres) que aborden en forma específica temas referidos a la Metodología de la Investigación.

- **Sugerencias para mejorar la propuesta de formación**

- 1) En lo que respecta a los objetivos, se plantea aprender a realizar investigaciones.
- 2) En referencia a los contenidos, se expresa la necesidad de examinar el método científico, las nociones elementales y el manejo de paquetes estadísticos, la Investigación Educativa y la práctica de los docentes en el Nivel Inicial y, el proceso de investigación
- 3) Con relación a las estrategias de enseñanza, de aprendizaje y de evaluación,

se propone: tener en cuenta los niveles educativos y las inquietudes de los alumnos; hacer investigaciones sobre problemas que acontecen en las escuelas (hacer trabajo de campo); analizar tesis elaboradas por alumnos de Ciencias de la Educación; emplear algunos recursos informáticos y; elaborar y defender proyectos de investigación.

El espíritu de las críticas y las propuestas quedan ilustradas en la siguiente expresión de una docente de *Enseñanza Pre-primaria*, quien manifiesta: *Yo soy de la idea de que “el niño aprende cuando toca”, por qué no realizar una experiencia similar en la metodología. Cuando uno la vive, la hace propia. De palabras de otros no les queda nada. Es importante emplear una buena estrategia didáctica para que los alumnos se interesen por el tema. Lo tradicional no va (E.DE.8).*

8.6.7. Conclusiones del apartado

Haciendo una mirada retrospectiva de este apartado, se puede advertir que los **docentes en ejercicio** consideran que:

- a. *La posibilidad de hacer Investigación Educativa*, es un derecho que les ayudaría a estudiar sistemáticamente su práctica, a construir nuevos conocimientos y a mejorar la acción educativa; pero, sienten que no están capacitados para realizar esta tarea, nos les motiva el tema y, además, no cuentan con los recursos económicos y financieros necesarios, ni con el tiempo suficiente. Esto demuestra claramente que la mayoría de los profesores consideran que poseen un derecho pero no lo pueden ejercer libremente porque no cuentan con las condiciones objetivas, ni subjetivas para hacerlo.
- b. La Metodología de la Investigación es *necesaria e importante* para su formación integral debido a que les permite adecuar las estrategias de enseñanza que emplean, conocer de otra manera la realidad, reflexionar la práctica y, buscar caminos que superen los problemas que detectan.
- c. Los *planes de estudio* de las tres carreras analizadas son insuficientes para formar adecuadamente en Metodología de la Investigación, debido a que: los créditos horarios son escasos en *Enseñanza Diferenciada y Pre-primaria* y, están mal empleados en *Ciencias de la Educación*; no establecen relaciones interdisciplinarias significativas entre este espacio curricular y las otras disciplinas; finalmente, no están destinados a formar docentes que realicen investigaciones. Para abordar estos problemas, proponen incrementar la cantidad de espacios curriculares destinados al estudio de esta asignatura y/o mejorar las existentes; también sugieren modificar la ubicación y la secuencia; por último, plantean la necesidad de establecer un sistema de correlatividad que permita una adecuada integración con el resto de las materias.
- d. Los *desarrollos* de los programas de formación de *Ciencias de la Educación* y de *Enseñanza Diferenciada* son valorados de manera diferente a los de *Enseñanza Pre-primaria*. Esto se debe a que en los dos primeros, los objetivos, las temáticas, las estrategias de enseñanza, los trabajos prácticos, las evaluaciones, las bibliografías, entre otros elementos, fueron adecuados para obtener una visión general del campo de estudio. En cambio, en el segundo caso,

estos elementos no contribuyeron a proporcionar una formación satisfactoria, con excepción de algunos aspectos vinculados a las intenciones y a la utilidad de las temáticas.

Ahora bien, a pesar de estas discrepancias, todos los docentes en ejercicio consideraron que las propuestas formativas, en las tres carreras, fueron insuficientes para lograr una formación integral en esta disciplina, debido a que: no logran vincularse con la problemática docente; no tienen en cuenta los saberes previos y las inquietudes de los alumnos; no integran adecuadamente la teoría y la práctica; y, para finalizar, no proporcionan los saberes necesarios para preparar investigadores educativos. Con el objeto de solucionar parte de estos problemas, los maestros recomiendan aportar una formación pedagógica que permita al futuro docente contar con los saberes teóricos, metodológicos y técnicos para hacer y/o participar en una Investigación Educativa. Ello se podrá concretar si se logra estudiar con mayor profundidad los lineamientos filosóficos y epistemológicos, la Investigación Educativa y la práctica docente, el proceso investigativo, las diversas herramientas de recolección y sistematización de los datos; además, aplicar diversas estrategias de enseñanza y nuevos recursos didácticos; y; por último, diseñar y ejecutar investigaciones educativas como parte del proceso formativo.

- e) Los programas de formación han tenido distintos tipos de *resultados*. Las tres propuestas educativas han estimulado el deseo por ampliar el conocimiento sobre esta área; pero, solamente la desarrollada por *Ciencias de la Educación* ha cubierto las expectativas que tenían los sujetos con relación a la misma. Asimismo, las experiencias desarrolladas en *Ciencias de la Educación* y *Enseñanza Diferenciada* han permitido, con cierto recaudo, la adquisición de competencias investigativas (identificar las líneas teóricas, diseñar y aplicar instrumentos de recolección, diseñar y desarrollar proyectos de investigación, entre otras) que les permitiría resolver situaciones vinculadas a la producción sistemática de los conocimientos educativos. Sin embargo, no ocurre lo mismo con la formación brindada en *Enseñanza Pre-primaria*.
- f) Las competencias investigativas adquiridas en los espacios de formación docente, han sido resignificadas en el trabajo educativo llevados a cabo durante el desarrollo de su profesión. Así lo prueba el alto porcentaje de profesores en ejercicio que leen informes, diseñan y aplican instrumentos de recolección de información, integran equipos de investigación y, elaboran trabajos que son comunicados en eventos científicos.

Las contribuciones explicitadas por los docentes en ejercicio, es un punto de referencia importante, en la medida que realizan una evaluación retrospectiva de su experiencia formativa y un análisis realista de los conocimientos apropiados acerca de la Metodología de la Investigación y su transferencia a la práctica docente. Estos aportes, pueden mejorar significativamente los programas de formación inicial, porque ayudan a revisar los contenidos, los tipos de estrategias empleadas y los horizontes hacia donde se dirigen los esfuerzos formativos.

8.7. Aportes de los docentes formadores

En presente apartado se examinan las opiniones de los docentes formadores sobre los programas destinados al estudio de la Metodología de la Investigación. Lo obtenido se

presenta en seis puntos: en el primero, se hace una breve caracterización de los sujetos que responden las entrevistas en profundidad; en el segundo, se analizan las consideraciones realizadas en torno a los fundamentos que sostienen las propuestas formativas; en el tercero, se valoran las opiniones vinculadas al plan de estudio; en el cuarto, se examinan las respuestas acerca del desarrollo de dichas propuestas; en el quinto, se escrutan las opiniones con respecto a los resultados obtenidos. Por último, se mencionan las sugerencias destinadas a mejorar las experiencias educativas.

8.7.1. Caracterización de los docentes formadores

Se entrevistaron a cinco *docentes formadores* que han planificado, desarrollado y evaluado algún programa de formación inicial en Metodología de la Investigación en los últimos cinco años. De los cuales: dos son los profesores de Metodología de la Investigación II de *Ciencias de la Educación*, dos son los formadores de Iniciación en Metodología de la Investigación de *Enseñanza Diferenciada* y, uno es el docente de Investigación Educativa de *Enseñanza Pre-primaria*. De la totalidad de sujetos estudiados hay cuatro mujeres y un sólo varón.

8.7.2. Opiniones acerca de los fundamentos de los programas

En este apartado se examinan las opiniones que tienen los docentes formadores sobre las dimensiones vinculadas a los fundamentos que dan sentido a los programas de formación. Para ello, primero se presenta un esquema general de los temas que incluye esta categoría y luego, se describen detalladamente cada una de ellas ilustrándolas con gráficos y frases representativas.



Gráfico 8.19.: Esquema general con relación a las opiniones de los docentes formadores de la UNSL-FCH sobre los fundamentos de los programas de formación.

8.7.2.1. Opiniones acerca de la relación entre investigación y práctica

Esta dimensión de estudio incluye dos tipos de opiniones, las referidas a la utilidad que puede aportar la Investigación Educativa a los profesores y, las que aluden a las condiciones que posibilitan u obstaculizan las investigaciones realizadas por los docentes. Las respuestas

realizadas en torno al primer aspecto, quedan reflejadas en el gráfico que a continuación se presenta.

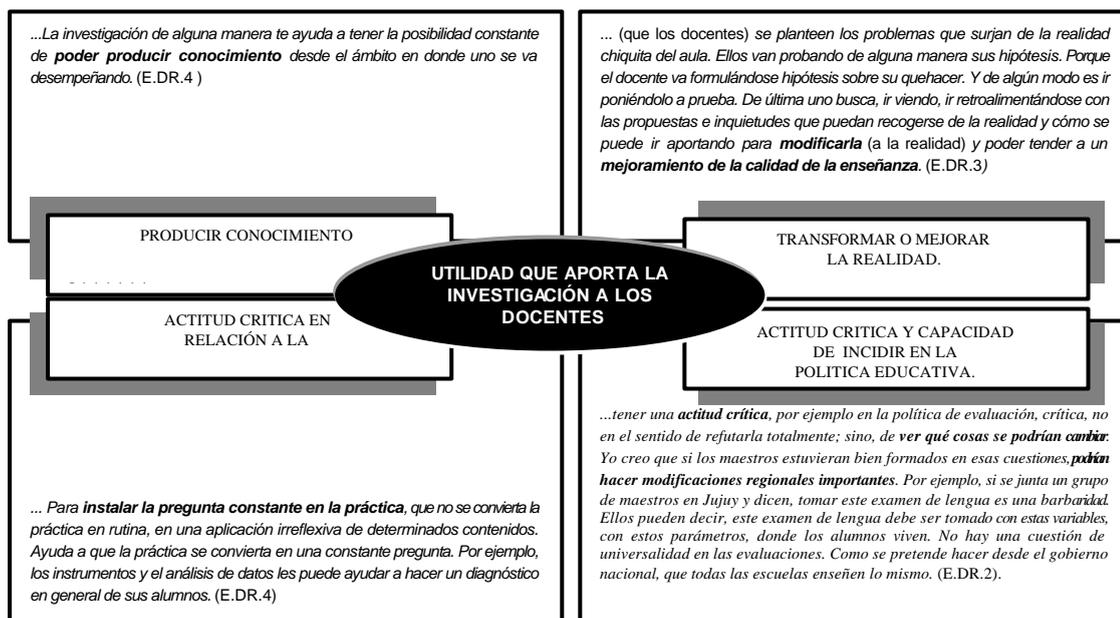


Gráfico 8.20.: Frases ilustrativas relativas a las opiniones que poseen los docentes formadores de la UNSL-FCH con referencia a la utilidad que aporta la investigación a los docentes.

Los docentes formadores consideran que el conocimiento y la adopción de la Investigación Educativa les puede aportar un conjunto de ventajas, en la medida que permite: producir conocimientos acerca del ámbito donde están desarrollando su práctica; transformar o modificar la realidad escolar en orden a mejorar la calidad de la enseñanza y el aprendizaje; adquirir y mantener una actitud de alerta, de crítica, de interrogación permanente frente a las acciones pedagógicas que realizan cotidianamente, evitando la rutina, la aplicación irreflexiva de contenidos propuestos por otros y; por último, adquirir una actitud crítica ante las políticas definidas y perfiladas por el gobierno nacional o provincial, además proponer líneas de acción acordes a su realidad.

Las condiciones que posibilitan u obstaculizan la realización de investigación por parte de los docentes, es uno de los aspectos más considerados por los entrevistados. Las respuestas cubren un abanico amplio que va desde lo personal, pasando por las cuestiones institucionales, llegando incluso a consideraciones de tipo socio-políticas.

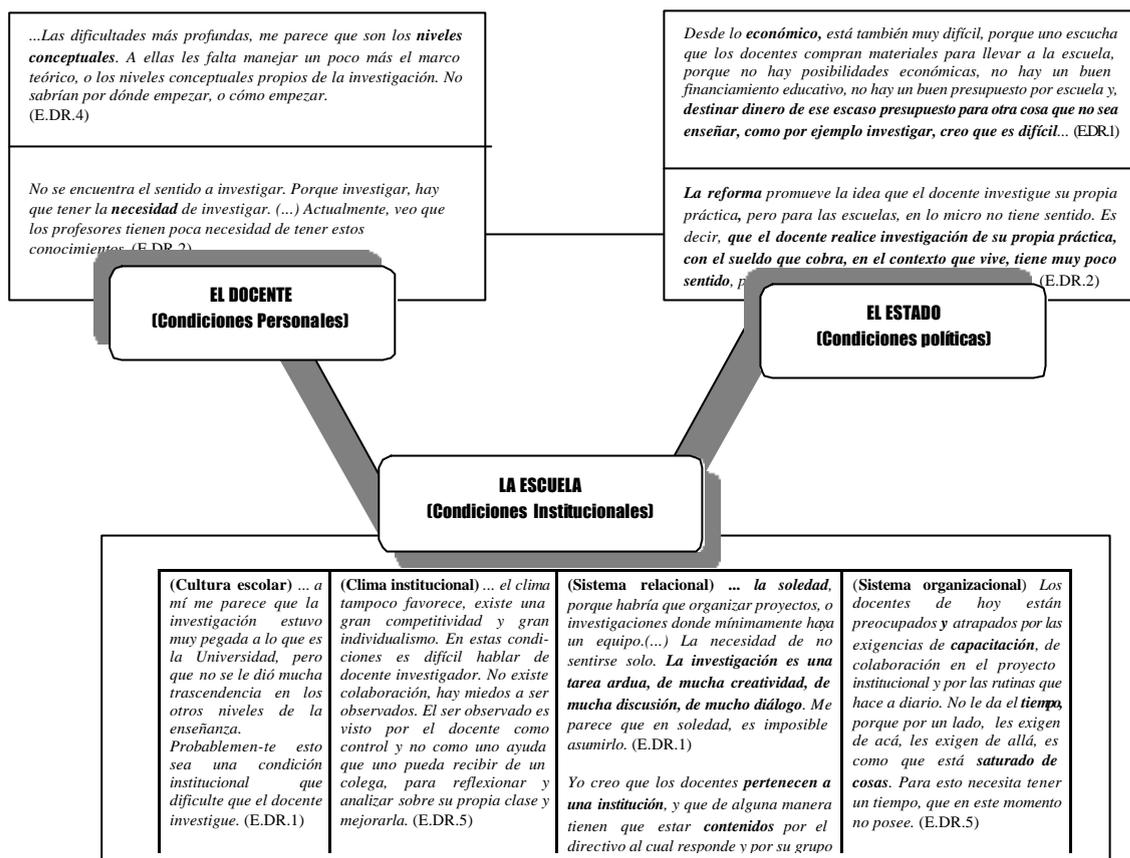


Gráfico 8.21.: Frases ilustrativas de los docentes formadores de la UNSL-FCH sobre las condiciones que obstaculizan la investigación que efectúan los docentes.

Los profesores responsables de la formación en Metodología de la Investigación consideran que:

Los maestros *están condicionados por un conjunto de coordenadas de su puesto de trabajo* (E.DR.5)⁷ que restringen sus posibilidades para hacer investigaciones educativas. En este sentido, advierten que los *docentes* no poseen los conocimientos, ni los saberes necesarios para desarrollar un trabajo de esta naturaleza y, además no le hallan sentido a esta labor. Las *escuelas* no tienen una cultura, ni un clima (hay competencia e individualismo), ni una estructura organizativa (el docente está recargado de trabajo, no está contenido por la institución, etc.) que promueva y mantenga esta nueva función. Asimismo, el *Estado* no les aporta los recursos económicos y financieros para promover una tarea destinada a la indagación sistemática de la realidad escolar.

Las políticas educativas en torno a este aspecto son contradictorias, porque promueven la retórica de la inclusión de la investigación en la práctica, sin tener en cuenta las condiciones objetivas y subjetivas que son necesarias para poder concretarla. En este sentido, una profesora de *Enseñanza Diferenciada* sostiene que: *las políticas institucionales y educativas son*

⁷Las 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 E. alude a la entrevista, la DR a docente formadores y los números indica a qué sujeto corresponde.

lamentables; porque por un lado, propicia la investigación, se habla mucho, está muy de moda; pero por el otro, les cuesta porque hay limitaciones. Ahí están encajonadas (E.DR.3).

Estas políticas educativas se fundan en al menos tres líneas de acción a saber:

- 1) *La imposición de una nueva función*, intensificando el trabajo cotidiano de los docentes. De acuerdo a esto, la profesora de *Enseñanza Pre-primaria* manifiesta: en la actualidad, los docentes tienen múltiples exigencias; por un lado, un poco se les impone la profesionalización, la revalorización del docente, el desarrollo profesional, la investigación de su propia práctica; por el otro lado, el docente tiene múltiples exigencias. Esto es un poco contradictorio, porque esto no es posible, si no tiene espacio, sino tiene autonomía. Hay contradicciones entre lo que quieren teóricamente y la realidad (E.DR.5).
- 2) *El reforzamiento simbólico* del trabajo voluntario y excepcional, en detrimento del trabajo rentado y cotidiano. Las expresiones de un docente de *Ciencias de la Educación*, ilustran claramente esta situación: *Al que se pone a investigar, (...) se lo declara maestro del año. Es algo absurdo. Porque es premiar a alguien por un sacrificio desmesurado, sin ningún tipo de retribución económica. Se está premiando el esfuerzo, mucho más de lo que les corresponde. Se premia un sacrificio que muchas personas no están en condiciones de hacer. Los docentes no están en iguales condiciones. (...) No se premia el trabajo cotidiano, sino el trabajo excepcional.* (E.DR.2).
- 3) *La desnaturalización del sentido del trabajo investigativo*. El Estado obliga a los docentes a producir conocimiento para cumplir un requisito burocrático. Así lo refleja un docente de *Ciencias de la Educación*: *El sistema educativo actual, no incentiva a la investigación. Más allá del proyecto áulico o institucional. Todo es como sí. Hay que cumplir con ciertas normas, pero cumplirlas en el sentido formal, y no en el sentido real que implica hacer trabajos que posibiliten conocer y mejorar la educación* (E.DR.2).

Tanto la imposición de una nueva función como el reforzamiento simbólico y la desnaturalización del sentido del trabajo investigativo, confirman las observaciones efectuadas recientemente por Hargreaves (1994:43), quien señala: “... *la retórica de la profesionalidad se limita a seducir a los docentes para que abracen su propia explotación*” porque se promueve la inclusión de la Investigación Educativa, pero no se garantizan las condiciones personales ni institucionales ni socio-políticas para su efectivo desarrollo.

8.7.2.2. Opiniones sobre la formación en Metodología de la Investigación

Para explorar la *relevancia* que les atribuyen los profesores a la formación en Metodología de la Investigación, se examinan las *necesidades formativas*, la *importancia* que les otorgan a esta disciplina comparándolas con las otros espacios curriculares y, la *posición* de los alumnos frente a esta/s asignatura/s.

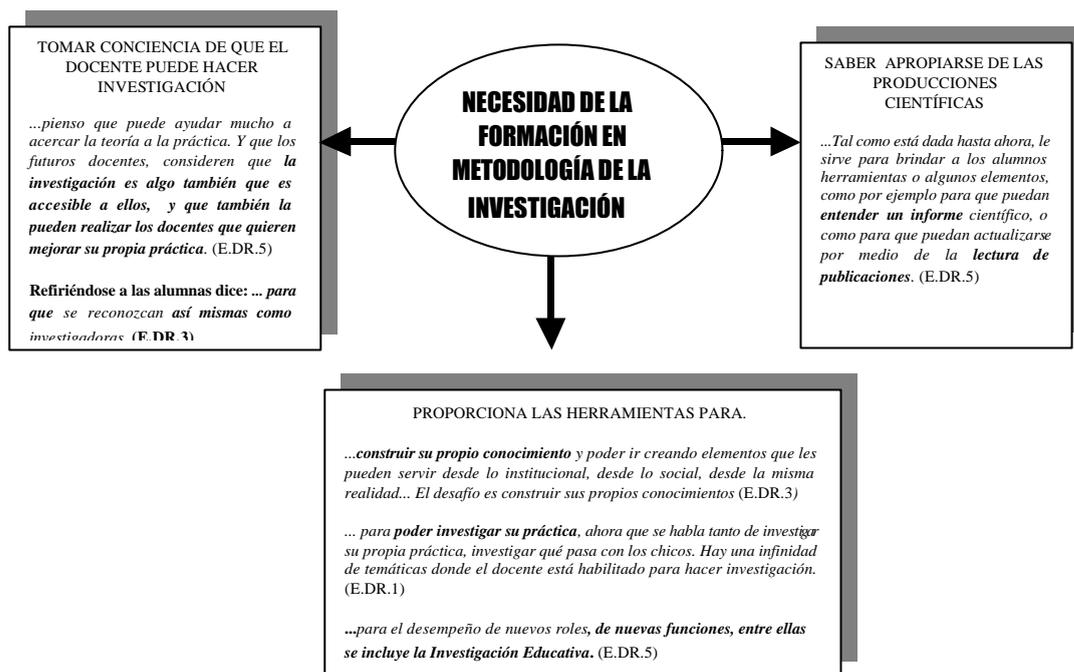


Gráfico 8.22.: Frases ilustrativas de los docentes formadores de la UNSL-FCH sobre la necesidad de la formación en Metodología de la Investigación.

De acuerdo con la perspectiva de estos profesores, la Metodología de la Investigación constituye un conocimiento *necesario* para la formación de los docentes porque:

- a) Les ayuda a *tomar conciencia* de la importancia que supone no ser un mero transmisor, sino un sujeto generador de conocimiento de su propia realidad (*se reconozcan investigadoras*); en este sentido, se busca reformular el mito instituido en el imaginario social acerca de que la investigación no es una tarea que puedan efectuar los docentes.
- b) Les proporciona las herramientas para *saber apropiarse* de las producciones realizadas por los investigadores (publicaciones e informes científicos). La adquisición de esta competencia resulta de suma importancia, debido a la enorme cantidad de conocimientos que se han generado en estos últimos tiempos en las ciencias sociales en general y educación en particular.
- c) Les aporta las herramientas para *saber producir conocimientos* sobre su realidad y, además, les proporciona los elementos claves para transformarla.

En este trabajo, la *relevancia de la formación*, hace referencia a las opiniones con relación al lugar que debe ocupar la Metodología de la Investigación, contrastándola con otras áreas o asignaturas.



Gráfico 8.23.: Frases ilustrativas de los docentes formadores de la UNSL-FCH relativo a la relevancia que le atribuyen a la Metodología de la Investigación.

Al comparar la relevancia de la Metodología de la Investigación con las otras asignaturas presentes en el plan de estudio, las opiniones de los formadores están divididas; por un lado, los profesores de *Ciencias de la Educación* y de *Enseñanza Pre-primaria*, consideran que todos los espacios curriculares son igualmente importantes, porque los profesionales dedicados a la educación deben tener una visión global (*pantallazo general*) de las diversas áreas del conocimiento, en consecuencia, no establecen jerarquías entre sí. En cambio, una colega de *Enseñanza Diferenciada*, indica que esta asignatura es menos importante que las vinculadas al área pedagógico-didáctica, porque la misma les proporciona ciertos saberes que están directamente vinculados a su perfil profesional y a su título específico.

Las informaciones referidas a la *posición de los alumnos ante la/s asignatura/s* poseen ciertas características peculiares y distintas a los datos examinados hasta aquí. En este caso, no se busca conocer la opinión del docente formador acerca de un tema en particular, sino que se intenta explorar lo que ellos suponen en relación a lo que sienten o creen sus estudiantes sobre la Metodología de la Investigación.

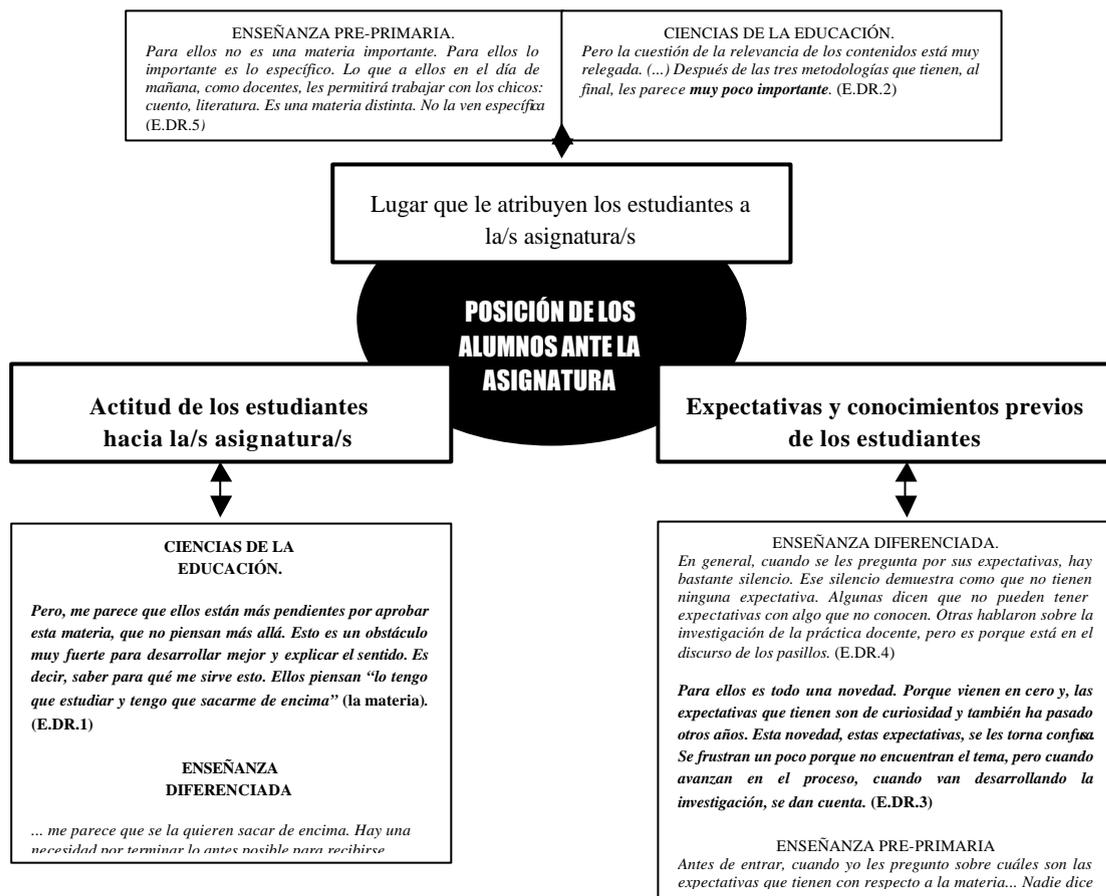


Gráfico 8.24.: Frases ilustrativas de los docentes formadores de la UNSL-FCH con referencia a la posición que tienen los alumnos ante la/s asignatura/s dedicada/s a la Metodología de la Investigación.

En relación *al lugar que les atribuyen a la/s asignatura/s*, los docentes formadores suponen que a sus alumnos les *importa poco*, porque ellos creen que la/s materia/s no le/s proporciona los conocimientos específicos para enriquecer su práctica educativa (*para ellos no es una materia importante, lo importante es lo específico, lo que ... en el día de mañana les permite trabajar con los chicos*).

En lo referido a las *actitudes en torno a esta/s asignatura/s*, los formadores consideran que sus alumnos están más preocupados por aprobar, que aprender los conocimientos aportados por este espacio curricular (*sacarse de encima, terminar lo antes posible*). Desde la óptica de una docente de *Ciencias de la Educación*, esta posición constituye un serio obstáculo para explicar el sentido y la utilidad que significa formarse en Metodología de la Investigación.

Los docentes consideran que sus alumnos al iniciar su formación en este campo disciplinario, *no poseen expectativas claras ni conocimientos previos específicos*. Los silencios prolongados, la apelación al lema pedagógico “investigar la práctica docente” desprovisto de su sentido y, el desconocimiento de este área, son pruebas elocuentes de la valoración realizada en torno a este aspecto.

En síntesis, tal como se aprecia, las opiniones de los docentes formadores con relación a la posición de sus alumnos ante la/s asignatura/s son bastantes desalentadoras, porque consideran

que sus estudiantes están más preocupados por aprobar que aprender, no poseen expectativas claras ni conocimientos previos específicos y, además este espacio les importa poco.

8.7.3. Opiniones acerca del plan de estudio

Los **planes de estudio** no constituyen la práctica pedagógica en sí misma; sin embargo, proporcionan un marco de referencia importante que permite anticiparlo. Teniendo en cuenta esta consideración, en este apartado se analizan las opiniones referidas a tres aspectos estructurantes, ellos son: el tiempo asignado a la formación, la ubicación de la/s asignatura/s y la relación con otros espacios curriculares.

El *tiempo asignado a la/s asignatura/s* que abordan el estudio de la Metodología de la Investigación es valorado de modo diferente: uno de los docentes de *Ciencias de la Educación* considera que 200 horas aproximadamente, son adecuadas para aprender los contenidos que proponen, no obstante ello, indica que el problema no es el crédito horario, sino la orientación teórica que prescribe el plan de estudio; las docentes de *Enseñanza Diferenciada y Pre-primaria* entienden que 60 y 90 horas son insuficientes para analizar los textos que proponen (*no siempre leen la bibliografía*), abordar profundamente los conceptos teóricos (*nos estamos manejando con lo conceptual muy rápido*) y además, realizar una investigación o desarrollar una práctica en el ámbito donde desarrollarán su profesión.