



UESB
UNIVERSIDADE ESTADUAL
DO SUDOESTE DA BAHIA



**XIII Colóquio Nacional
VI Colóquio Internacional
DO MUSEU PEDAGÓGICO - UESB**
Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia
VITÓRIA DA CONQUISTA

**15 a 18
outubro
2019**

CONCEPCIONES EPISTEMOLÓGICAS Y DIDÁCTICAS DE ESTUDIANTES AVANZADOS DEL PROFESORADO DE ENSEÑANZA PRIMARIA CON ORIENTACIÓN RURAL DE LA PROVINCIA DE ENTRE RÍOS, ARGENTINA

María Fernanda Zabalegui
Universidad Autónoma de Entre Ríos (UAER), Paraná, Argentina
Endereço eletrônico: fernandazabalegui@hotmail.com

Ana Patricia Fabro
Universidad Nacional del Litoral (UNL), Santa Fe, Argentina
Endereço eletrônico: anapfabro@hotmail.com

INTRODUCCIÓN

Durante los últimos años se ha recobrado el interés por estudiar las concepciones que presentan los docentes al enseñar Ciencias Naturales. Su estudio es de suma importancia, pues es el prisma cognitivo, metodológico y epistemológico a través del cual los docentes planifican y llevan a cabo sus prácticas educativas. Gil y Rico (2003, pp. 28) señalan que hablar de las concepciones de los docentes es referirse a “*marcos organizadores, que tienen naturaleza cognitiva, y que condicionan la forma en que afrontan las tareas en el aula*”.

Porlán (1993), Porlán et al., (1998) citados en Porlán et al., (2011) y Solís Ramírez et al., (2012) aluden a dos tipos de concepciones para la enseñanza de las ciencias, las de carácter epistemológico que giran en torno a cómo se percibe a la ciencia y al conocimiento científico; y las de carácter didáctico que se orientan a identificar qué criterios tienen en cuenta los docentes para el desarrollo de sus clases de ciencias.

En cuanto a las concepciones de carácter epistemológico se encuentran las teorías Absolutista, Relativista y de la Complejidad. El absolutismo recoge las tradiciones positivistas y racionalistas para las cuales el conocimiento científico es verdadero, universal y ahistórico, el conocimiento es producto de la mente humana forjado a partir de la razón, la lógica y la argumentación (Rodríguez y Adúriz Bravo, 2011). El relativismo por su parte propone que las teorías científicas son estructuras complejas y las denomina “paradigmas”, puesto que funcionan como modelos conceptuales de interpretación de la realidad aceptados por las comunidades científicas



UESB
UNIVERSIDADE ESTADUAL
DO SUDOESTE DA BAHIA



**XIII Colóquio Nacional
VI Colóquio Internacional
DO MUSEU PEDAGÓGICO - UESB**
Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia
VITÓRIA DA CONQUISTA

**15 a 18
outubro
2019**

(Khun, 1997). La epistemología de la Complejidad es una postura alternativa formulada por Edgar Morin (2000) quien plantea que la ciencia requiere que sus explicaciones sean retroactivas y recursivas, apareciendo la necesidad de contextualizar el conocimiento, es decir de reconocer las interacciones del objeto con el entorno y los factores sociales, culturales, éticos que influyen en el conocimiento científico.

Respecto a las perspectivas didácticas se proponen el modelo didáctico tradicional, el modelo tecnicista, el modelo espontaneísta o activo y los modelos alternativos. El modelo tradicional reduce la enseñanza a la transmisión de conocimientos, el aprendizaje se produce por memorización y por recepción pasiva de información. El modelo didáctico tecnicista expresa la aspiración de hacer de la enseñanza una actividad científica, rigurosa y eficaz. El modelo didáctico espontaneísta o activo coloca al estudiante en el centro de la reflexión y de los procesos de enseñanza y de aprendizaje. El docente acompaña el proceso de desarrollo favoreciendo el cambio y la adquisición de habilidades, actitudes y valores. Los modelos didácticos alternativos intentan superar la disociación entre teoría y práctica, proponen que el sujeto construya su conocimiento a través de la interacción con el entorno social, cultural y natural.

En este escenario surge la pregunta ¿Por qué estudiar las concepciones epistemológicas y didácticas de los alumnos del Profesorado de Educación Primaria con orientación rural? Los relevamientos oficiales muestran que en la Argentina el 50% de las unidades educativas del total país son escuelas rurales; en la provincia de Entre Ríos las escuelas rurales representan el 62% de las escuelas de la provincia (Panorama Educativo Rural Argentino, 2015). A pesar de estos datos las investigaciones en torno a la enseñanza en la ruralidad son exiguas y de realizarse abordan aspectos sobre la tarea del maestro rural y la vinculación con el espacio social en el que se encuentra la escuela.

Por consiguiente, consideramos que estudiar de qué manera los alumnos avanzados de los profesorados de educación primaria con orientación rural conciben, desde los aspectos epistemológicos y didácticos, la enseñanza de las Ciencias Naturales (disciplinas que están en relación directa con el contexto rural, desde sus contenidos biológicos, geológicos, químicos y físicos) es de fundamental importancia para realizar aportes a la enseñanza contextualizada en la ruralidad.

Objetivos:

Identificar y analizar las concepciones epistemológicas y didácticas puestas de



UESB
UNIVERSIDADE ESTADUAL
DO SUDESTE DA BAHIA



**XIII Colóquio Nacional
VI Colóquio Internacional
DO MUSEU PEDAGÓGICO - UESB**
Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia
VITÓRIA DA CONQUISTA

**15 a 18
outubro
2019**

manifiesto en las planificaciones de Ciencias Naturales de los estudiantes avanzados del Profesorado de Educación Primaria con orientación rural, de la Facultad de Humanidades, Artes y Ciencias Sociales de Entre Ríos.

METODOLOGÍA

La investigación es del tipo “estudio de casos”. Se analizaron las planificaciones escritas de Ciencias Naturales de diecisiete alumnos avanzados del Profesorado de Educación Primaria Rural que cursan la asignatura: Práctica III “Aula y escuela: espacios para enseñar y aprender en el espacio social rural”. Para identificar las concepciones epistemológicas se tuvo en cuenta la fundamentación, el tratamiento de los contenidos (selección, secuencia y organización) y formulación de objetivos; y para las concepciones didácticas la elaboración de actividades, los recursos de enseñanza y las formas de evaluación.

Resultados y discusión:

Del análisis de la fundamentación, los contenidos y los objetivos presentes en las planificaciones se observa que trece de diecisiete alumnos (76%) consideran que el conocimiento científico está influenciado por factores sociales, políticos, culturales y éticos, lo que evidencia la perspectiva epistemológica de la complejidad. En cuatro alumnos (24%) no se puede identificar una postura epistemológica propia porque se transcriben párrafos textuales de fuentes bibliográficas.

En cuanto a las perspectivas didácticas en ocho de diecisiete estudiantes (46%) predominan aquellas que colocan al sujeto de aprendizaje en el centro del proceso, teniendo en cuenta sus intereses y necesidades, junto con metodologías que ponen en juego la exploración de ambientes cercanos, la resolución de problemas cotidianos, la formulación de hipótesis, la realización de experiencias, la comparación de resultados y la búsqueda de información en diferentes fuentes, es decir modelos didácticos espontaneístas o activos asociados a los modelos alternativos basados en problemas e indagación. En cinco estudiantes (30%) se evidencia el modelo activo asociado al modelo alternativo basado en problemas. En dos alumnos (12%) se identifica el modelo activo asociado al modelo alternativo por indagación; y en dos estudiantes (12%) la postura didáctica activa.

Al comparar los resultados obtenidos con estudios similares realizados sobre la



UESB
UNIVERSIDADE ESTADUAL
DO SUDOESTE DA BAHIA



**XIII Colóquio Nacional
VI Colóquio Internacional
DO MUSEU PEDAGÓGICO - UESB**
Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia
VITÓRIA DA CONQUISTA

**15 a 18
outubro
2019**

temática se encuentran diferencias por ejemplo con el Montenegro (2013) en la formación de docentes de escuelas primarias de la ciudad de La Plata (Argentina) que muestra que los docentes planifican desde una perspectiva epistemológica absolutista y desde modelos de enseñanza tradicionales, concibiendo al conocimiento como una entidad o un producto acabado, cuyas verdades son incuestionables, con un solo método experimental que parte de la observación.

También se encuentran diferencias con el realizado por Fabro et al., (2016) en Santa Fe (Argentina) que revela que a la hora de planificar las clases de Ciencias Naturales los estudiantes lo realizan desde modelos didácticos tradicionales. Los autores consideran que los factores que influyen en este tipo de propuestas son los requerimientos de las instituciones y de los maestros responsables de los grados, al presentar a los residentes un listado excesivo de contenidos a desarrollar en un tiempo limitado.

Los datos obtenidos en nuestra investigación presentan algunas coincidencias con el estudio de Demuth Mercado y Alcalá (2009) realizado en Corrientes (Argentina) que demuestran que las concepciones didácticas para la enseñanza de Ciencias Naturales de los maestros de escuelas primarias urbanas en general presentan fusiones entre los modelos tradicionales (transmisión de conocimientos) y modelos alternativos que posicionan al docente como guía y al alumno como sujeto activo.

Por lo expresado anteriormente se concluye que los resultados del presente trabajo demuestran que los futuros maestros rurales, generan planificaciones innovadoras, atractivas y motivadoras que colocan a los sujetos que aprenden en el centro de los procesos de enseñanza y de aprendizaje, teniendo en cuenta los intereses, saberes y necesidades de los niños, superando los obstáculos del trabajo en simultáneo que requiere el plurigrado y potenciando la utilización de los recursos disponibles en el contexto rural.

PALABRA CLAVE: Concepciones Epistemológicas; Concepciones Didácticas; Planificaciones.



UESB
UNIVERSIDADE ESTADUAL
DO SUDESTE DA BAHIA



**XIII Colóquio Nacional
VI Colóquio Internacional
DO MUSEU PEDAGÓGICO - UESB**
Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia
VITÓRIA DA CONQUISTA

**15 a 18
outubro
2019**

REFERENCIAS

DEMUTH MERCADO, P. y ALCALÁ, Ma. T. Concepciones epistemológicas y didácticas de docentes y futuros docentes de educación primaria. Análisis de caso. Ministerio de Educación de la Nación. Instituto Nacional de Formación Docente Proyectos concursables de investigación pedagógica “Conocer para incidir sobre los aprendizajes escolares.” Informe, p. 3-22. 2009.

FABRO, A, GALFRASCOLI, A, LEDERHOS, M, LÓPEZ, C., NÓBILE, L., ODETTI, H., VEGLIA, S. y VÉNICA, M. Análisis de las prácticas de enseñanza de Ciencias Naturales de alumnos residentes del Profesorado de Educación Primaria de la Provincia de Santa Fe, Argentina. Uni-pluri/versidad, vol. 16, n° 1, p. 64-75. 2016.

GIL, D. y RICO, L. Concepciones y creencias del profesorado de secundaria sobre enseñanza y aprendizaje de las matemáticas. Investigación Didáctica, n°21, p. 27-47. 2003.

KUHN, T. La estructura de las revoluciones científicas. Fondo de Cultura Económica. 1° edición en España. México. 1971.

MONTENEGRO, E. Prácticas de Planificación en Ciencias Naturales de docentes de Escuela Primaria. Memoria Académica. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación (FaHCE) de la Universidad Nacional de La Plata, p-1-60.2013.

MORIN, E. Introducción al pensamiento complejo. Gedisa, Francia. 1990.

PANORAMA DE LA EDUCACIÓN RURAL EN ARGENTINA TEMAS DE EDUCACIÓN/ Boletín N°12. Área de investigación y Evaluación de Programas Dirección Nacional de Información y Evaluación de Calidad Educativa. Subsecretaria de Planeamiento Educativo Secretaria de Educación Ministerio de Educación de la Nación, p.1-52. 2015.

PORLÁN, R. Constructivismo y escuela. 1° edición. Diada Editorial. España. 1993.

PORLÁN, R., RIVERO GARCÍA, A., y MARTÍN del Pozo, R. Conocimiento profesional y epistemología de los profesores, II: estudios empíricos y conclusiones. 1998. Citado en Porlán, R., Martín del Pozo, R., Rivero, A.; Harres, J.; Azcárate, P. y Pizzato, M. El cambio del profesorado de ciencias II: Itinerarios de progresión y obstáculos en estudiantes de magisterio. Enseñanza de las ciencias, vol. 29, n°3, p.353-370. 2011.

RODRÍGUEZ, R. y ADÚRIZ Bravo, A. A qué epistemología recurrir para investigar sobre la enseñanza de las ciencias. Revista EDUCyT, vol. 3, p. 3-18. 2011.

SOLÍS Ramírez, E., PORLÁN, R. y RIVERO, A. ¿Cómo representar el Conocimiento Curricular de los profesores de Ciencias y su evolución? Enseñanza de las Ciencias, n°30, p. 9-30. 2012.