

XIV Jornadas de Investigación y Tercer Encuentro de Investigadores en Psicología del Mercosur. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires, 2007.

Las concepciones de los docentes acerca de los contenidos escolares.

Trabazo, María Fernanda y Zimmerman, Mario.

Cita:

Trabazo, María Fernanda y Zimmerman, Mario (2007). *Las concepciones de los docentes acerca de los contenidos escolares*. XIV Jornadas de Investigación y Tercer Encuentro de Investigadores en Psicología del Mercosur. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-073/350>

ARK: <https://n2t.net/ark:/13683/e8Ps/oaZ>

Acta Académica es un proyecto académico sin fines de lucro enmarcado en la iniciativa de acceso abierto. Acta Académica fue creado para facilitar a investigadores de todo el mundo el compartir su producción académica. Para crear un perfil gratuitamente o acceder a otros trabajos visite: <https://www.aacademica.org>.

LAS CONCEPCIONES DE LOS DOCENTES ACERCA DE LOS CONTENIDOS ESCOLARES

Trabazo, María Fernanda; Zimmerman, Mario
Universidad de Buenos Aires

RESUMEN

En este trabajo sintetizamos las primeras aproximaciones de una tesis de maestría en curso (1) cuyo objetivo es indagar las concepciones de los docentes de nivel primario acerca de los contenidos escolares. El estudio piloto se inició con un grupo focal en el cual participaron 12 docentes y permitió elaborar el instrumento de prueba que consiste en diálogos montados sobre imágenes fotográficas. Posteriormente, se utilizó este instrumento en cuatro entrevistas individuales. Como primeros resultados, encontramos que los docentes tienen dificultades para definir conceptualmente el término "contenidos". También tienen la creencia de que éstos son "pensados" por sujetos lejanos a su realidad, por fuera del proceso histórico que les da sentido y de los aspectos vinculados a su transposición (Chevallier, 1985).

Palabras clave

Concepciones Docentes Contenidos Escolares

ABSTRACT

PRIMARI LEVEL TEACHERS' CONCEPTIONS OF THE
CONTENTS OF SCHOOL CURRICULA

In this work we outline the first approaches to a Master Thesis currently in progress, whose aim is to do research into primary level teachers' conceptions of the contents of school curricula. The pilot study was first conducted by a focus group made up of twelve teachers; it allowed producing an evaluation tool that consists of dialogue on photographic images. Subsequently, this tool was used in four individual interviews. The first findings indicate that teachers have difficulty to define the term "contents" conceptually. The belief that they are "thought" by subjects that are not immersed in their reality, away from the historical process that makes them meaningful and away from aspects related to their transposition is also shared (Chevallier, 1985)

Key words

Conceptions Teachers Contents School

LÍNEAS INTRODUCTORIAS

En este trabajo sintetizamos algunas ideas surgidas de las primeras aproximaciones al estudio piloto de una tesis de maestría en curso. Se trata de una tesis exploratoria de carácter cualitativo que indaga las concepciones de los docentes de nivel primario acerca de los contenidos escolares. La investigación intenta descubrir que contenidos clasifican los docentes como "contenidos escolares", qué piensan acerca de las razones por las cuales enseñan determinados contenidos, etc.

Consideramos que el proceso de escolarización se configura como una actividad cultural organizada en la cual se producen procesos de apropiación específicos que dan lugar a un tipo particular de aprendizaje - el aprendizaje escolar - y que posicionan al niño como sujeto de aprendizaje pedagógico.

Si bien, tradicionalmente la mirada científica se ha centrado en la figura del niño y en cómo éste se apropia de los objetos de conocimiento; en las últimas décadas se ha incluido como tema de investigación las concepciones de los docentes (tal como lo reseñan Wittrock, (1990) y Shavelson y Stern (1989)). Esto abre una perspectiva interesante al reconocer que el docente también aprende y conforma junto con el alumno una relación que los constituye como "*sujetos de la educación*" (Elichiry, 2001).

Identificar las concepciones de los docentes acerca de los *contenidos escolares* cobra relevancia si se tiene en cuenta que la selección de estos *contenidos* corresponde a lo que una sociedad concreta, en un momento histórico dado, considera necesario transmitir como "herencia cultural". Por otra parte, esta consideración despliega un planteo de una complejidad enorme, ya que la elección de contenidos curriculares parte de las concepciones de Hombre y Educación que se deslizan de las intenciones políticas vigentes.

Para abordar esta investigación utilizamos el término "concepción" tomando la definición de Giordan y De Vecchi (1995) en tanto un "*proceso personal por el cual un individuo estructura su saber a medida que integra los conocimientos. Este saber se elabora, en la mayoría de los casos, durante un período bastante amplio de la vida; a partir de su arqueología, es decir, de la acción cultural parental, de la práctica del niño en la escuela, de la influencia de diversos medios de comunicación, y más tarde, de la actividad profesional y social del adulto.*" (p.92)

A su vez, consideramos los "contenidos escolares" como aquellos conocimientos que transmite la escuela y que han sido legitimados por una sociedad en un momento histórico dado. Lo que esa sociedad considera que deben aprender sus integrantes y que no se adquirirá "sin una acción pedagógica directa" (Coll, 1990). Estos contenidos conforman el "currículum" que podríamos acordar en definirlo como "la selección oficial de contenidos destinados a ser transmitidos..." (Feldman, 1990).

MÉTODO

El estudio piloto se inició con un grupo focal en el cual participaron 12 docentes de un colegio privado. Este trabajo permitió elaborar el instrumento de prueba a través de las temáticas que surgieron del intercambio entre los docentes. El instrumento consiste en diálogos montados sobre imágenes fotográficas (a modo de escenas) que sirven de disparador para la entrevista posterior.

En un segundo momento se puso a prueba este instrumento con el objetivo de seleccionar aquellos diálogos que fueran más significativos y permitieran extraer aportes relevantes para la investigación. Se entrevistó en forma individual a cuatro docentes (tres de colegios de gestión privada y una de colegio de gestión municipal), siguiendo una versión adaptada del método clínico crítico de Piaget. En una primera instancia se les solicitó que clasificaran las escenas y posteriormente se indagó el criterio utilizado así como también las concepciones acerca de los contenidos que surgían en sus expresiones verbales.

ANÁLISIS DE LOS MATERIALES

Al solicitar una definición de la palabra “contenidos” dos de las entrevistadas la conceptualizan bajo el término “tema”. Una de ellas explicita “es un tema que hay que enseñar, que el chico tiene que aprender” (entrevista 4); la otra (entrevista 3) también los define a través de una negación “... el contenido no es el razonamiento”.

Espontáneamente, en tres entrevistas, surgen clasificaciones que las docentes hacen de los contenidos, estas clasificaciones se presentan siempre como binomios. La segunda entrevistada habla de “contenidos específicos” diferenciándolos de “contenidos relacionados con el alumno” (en otro momento los denomina como “contenidos conceptuales y contenidos personales”) y también divide los “contenidos del CBC” de los “contenidos que surgen de las problemáticas fundamentales entre ellos”. La tercera entrevistada por su parte los separa en tres binomios “los que son más claves” y “los que no van a internalizar tanto”; “los que se dan en todas las escuelas y los que no se dan en todas las escuelas”; y, “los que tenés que enseñar para el secundario” de los que “estaría bueno”/ “interesantes”. Por último, una cuarta entrevistada menciona “los contenidos del Diseño Curricular” y “contenidos que hay que evaluar en los boletines”. Es significativo que cuatro las entrevistas aparece una diferenciación entre “los contenidos que enseña la escuela” y “los contenidos que tiene que enseñar la familia”.

También en forma espontánea las docentes mencionan ejemplos de lo que ellas consideran contenidos. Así aparecen de manera conjunta y entremezclada: las plantas, las efemérides, el Ratón Pérez, sacar fotografías, prepararse la mochila, el esfuerzo, conocimiento del mundo, trabajo en grupo, etc. Cuando se indaga cuáles son los contenidos más importantes que la escuela enseña las entrevistadas coinciden al responder “el escribir, expresar una idea”; también se menciona: “preparar para la vida en sociedad”, “leer”, “comprender textos”, “la ortografía”, “sumar-restar”, “razonar”, “ser persona, ser solidario” y “prepararlo para resolver situaciones diarias”.

A partir de los contenidos que las docentes iban mencionando se les pedía que argumentaran por qué se enseñan en la escuela. Las respuestas obtenidas rondaron en torno a: “Y yo creo que por ahí puede servir para escribir una oración, le podemos encontrar una vuelta”, “lo tenés que estudiar para el secundario”, “...hay temas que uno tiene que dar... porque están así, estipulados”, “tiene que servirte para después”, (hay que transmitir un) “...disfrutar del aprendizaje”.

Por otra parte, en otros momentos de las entrevistas, surge que los docentes tienen sus criterios para justificar los contenidos: “me parece que la idea es... tomar algo que se viene dando, tratar de integrarlos y este... que los chicos se sientan a gusto y que también sienta gusto por los que estoy enseñando...”, (entrevista 3) “...si a vos te gusta un tema y lo sabés,...; lo vas a dar y los chicos lo van a aprender...” (entrevista 4).

Al indagar el origen de los contenidos escolares (3) nos encontramos con respuestas como: “...esto es histórico ya, ¿no? digamos. Es como que bueno, cada institución se dedica a una cosa específica. Ehh...y yo creo que la escuela tiene que enseñar...La escuela es la que enseña los contenidos escolares...” (entrevista 2), “De las altas esferas que se deben reunir a pensar...”, “... las licenciadas en educación estarán ahí... No

sé bien, los que trabajan en el gobierno, que están dedicados al área de educación y bajan de ahí...”. (entrevista 3), “Yo te podría decir que en definitiva es el maestro el que decide lo que enseña, pero también desde Secretaría de Educación, desde el Ministerio de Educación te baja línea...” “Me imagino que los especialistas en cada área se reunirán y dirán que es importante que un chico aprenda en determinada edad. Supongo que ellos, los especialistas.” (entrevista 4). Las dos últimas entrevistadas sostienen que a esos especialistas “les falta estar en el aula”.

CONSIDERACIONES FINALES

Encontramos, en primer lugar, que los docentes tienen dificultades para definir conceptualmente el término “contenidos” y que cuando ejemplificaban espontáneamente, mencionaban mezclados contenidos con propósitos o metas y objetivos de diversa índole.

Los contenidos se enseñan “...porque están así, estipulados”. En ninguna de las entrevistas se hace alusión al intrincado proceso en el cual la escuela-institución transforma el conocimiento para constituirlo en contenido escolar y que Chevallard (1985) denominó “transposición didáctica”.

Estos datos pueden relacionarse con la creencia de que los contenidos son “pensados” por sujetos concretos y percibidos como lejanos a su realidad. Los contenidos aparecen “naturalizados”, son producto de: “*las altas esferas*”, “*los especialistas*”, *el ministro de educación*”, quienes los determinan por fuera de un proceso histórico que les da sentido. Los docentes parecen desconocer los motivos por los cuales enseñan o tienen que enseñar determinados contenidos, los aceptan y ante esta situación, pareciera que buscan justificar ante sí mismos su enseñanza apelando a otros criterios como el interés de los alumnos y/o el interés personal. Del análisis de las entrevistas se percibe un sentimiento de soledad, de vacío de sentido y un posicionamiento en un rol técnico más que profesional.

Esta etapa de la investigación ha permitido en el nivel teórico plantear una serie de temáticas que permitirán continuar la indagación en una muestra más amplia de docentes; y en el plano metodológico, perfeccionar el instrumento mediante la selección de las escenas que generaban mayor posibilidad de expresión en las docentes.

NOTAS

(1) Tesis de la Maestría en Psicología Educacional, de la Facultad de Psicología de la Universidad de Buenos Aires. Corresponde a la primera autora con dirección del segundo autor.

BIBLIOGRAFÍA

- COLL, C. (1990) Aprendizaje escolar y construcción de conocimiento. Buenos Aires: Paidós
- CHEVALARD (1985) La transposition didactique, París
- ELICHIRY, N. (2001). Reflexiones acerca de la producción de conocimientos y los procesos de transferencia. En A. Castorina (comp.) Desarrollos y problemas en psicología genética. (pp.325-354) Buenos Aires: Eudeba.
- FELDMAN, D. (1990) Cambio curricular y práctica docente. 1970-1988. Propuesta educativa, Año 2, N° 3 / 4, pp 124-129.
- GIORDAN, A. y DE VECCHI, G. (1995) Los orígenes del saber. De las concepciones personales a los conceptos científicos. Sevilla: Díada.
- SHAVELSON, R. y STERN, P. (1989) Investigación sobre el pensamiento pedagógico del profesor, sus juicios, decisiones y conducta. En J. Gimeno Sacristán y A. Perez Gómez, La enseñanza: su teoría y su práctica (pp.372-413). Madrid: Ediciones Akal.
- WITTRICK, M.C. (1990) La investigación en la enseñanza III. Profesores y alumnos. Barcelona: Paidós.