



CONCEPCIONES DE LOS PROFESORES: PERSPECTIVAS PARA SU ESTUDIO EN CONTEXTOS CULTURALES DIVERSOS

MOLINA ANDRADE, A. (1) y MARTÍNEZ RIVERA, C. (2)

(1) Doctorado Interinstitucional en Educación. UNIVERSIDAD DISTRITAL adela@udistrital.edu.co

(2) UNIVERSIDAD DISTRITAL. camartinezr@udistrital.edu.co

Resumen

Esta comunicación realiza una revisión, de diversos trabajos sobre concepciones de los profesores, para determinar tendencias que permitan abordar investigaciones sobre sus concepciones acerca del fenómeno de la diversidad cultural y sus implicaciones en la enseñanza. Se pudo establecer que en las tres perspectivas identificadas, las concepciones del conocimiento científico, profesional y escolar aportan referenciales valiosos. Este es el caso de posiciones que involucran en sus estudios y análisis aspectos históricos, sociales y políticos de actividad científica y docente. También cuentan las historias de vida, origen étnico de los participantes, como los aspectos situacionales que están involucradas en el desarrollo de la clase.

Objetivo

Describir las concepciones de los profesores atendiendo a sus aproximaciones o no a la diversidad cultural.

Marco teórico

Los estudios sobre concepciones de los profesores, cada vez más, ganan relevancia en la didáctica de las ciencias; algunas de sus implicaciones pueden ubicarse en la formación inicial y continuada del profesorado. Países como Colombia cuya sociedad es caracterizada y reconocida como culturalmente diversa, requieren para enfocar la formación de los docentes, de marcos teóricos comprensivos adecuados a dicha circunstancia. La diversidad cultural se apoya en varios especialistas, por ejemplo Bruner (1990) y se argumenta como este problema implica emergencias y complejidades que incluyen lo político, la configuración de la identidad y la memoria cultural; que actúan como un mecanismo de recuerdo y olvido. En esta dialéctica, se describen algunos trazos de nuestra propia constitución cultural. Con este marco se caracterizan posibles relaciones entre diversidad cultural y educación. Así, se pueden destacar varias reflexiones, entendidas como un abreboca para iniciar la reflexión en torno a lo educativo y en relación con lo diverso. Pueden destacarse varios apartados como: Notas para comprender la homogenización en la educación, relaciones diversidad cultural y educación. La polaridad descrita se discute en el marco de la enseñanza de las ciencias; ya que es tal vez uno de los campos, en el cual, los debates sobre homogenización y la diversidad, se manifiesta con gran “efervescencia”; dado que la ciencia encarna uno de los pilares más importantes de la modernidad.

Metodología

Se trata de un estudio de tipo descriptivo, apoyado en una revisión bibliográfica de artículos de revisión y reporte de investigación. Además se utilizaron los resúmenes que ofrece ERIC. La revisión y análisis se realizó con apoyo del software atlas-TI. Se establecieron tres familias de concepciones, entorno a las ideas de conocimiento científico, escolar y profesional, de práctica profesional, relaciones entre ciencia y sociedad e ideas de cultura. En la siguiente tabla, se presentan una síntesis.

CONCEPCIONES DE LOS PROFESORES Y DIVERSIDAD CULTURAL		
FAMILIA	TRABAJO	CONTENIDO
EPISTEMOLÓGICAS DE LOS PROFESORES	Porlán, Rivero y Martín (2000).	La visión absolutista de los planteamientos empirista y racionalista de la ciencia impiden considerar al conocimiento escolar (y el propio conocimiento profesional) como un conocimiento epistemológicamente diferenciado y no como una reproducción enciclopédica, fragmentada y simplificada de las disciplinas y el conocimiento de los alumnos como un conocimiento alternativo.
	Harres (1999).	Señala que según sus resultados, presupuestos epistemológicos y metodológicos, las investigaciones realizadas entre los años 60's y 80's se desarrollaron independientemente del contexto cultural, de la experiencia docente y su contexto de actuación.
	Koulaidis e Ogborn (1988)	Defienden que, cuando se incluye en el instrumento de recolección de datos, sobre visiones de la ciencia, y se investigan las CNC como un todo, se puede constatar una posición más contextualizada y un papel menos relevante de la racionalidad en las concepciones de los profesores.
	Brown, Luft, Roehrig y Kern (2006)	A partir de una revisión de diferentes perspectivas filosóficas de la ciencia, amplían el rango de caracterización de las concepciones epistemológicas que se clasificaron en cuatro grandes grupos, de acuerdo a una comprensión de CNC centrada en: productos, procesos, paradigmas y como un fenómeno situado; se observó que las CNC estaban afectadas por la sociedad y la política.
CIENCIA Y ENSEÑANZA DE LOS PROFESORES	Porlán, Rivero y Martínez (2000), caracterizaron tres enfoques metodológicos	Enfoque Cientificista, que pretende la generalización de resultados a partir de muestras grandes, uso de cuestionarios, enfoques cuantitativos (por ejemplo Víctor, 1997; Bauch 1984).
		Enfoque Interpretativo que busca dar razón de las creencias, muestras reducidas, metodologías cualitativas (por ejemplo Elbaz, 1981; Buitnik y Kemme, 1986; Oberg, 1986).
		Enfoque Crítico centrado en la investigación para la transformación de las practicas de los profesores, que integran enfoques cualitativos y cuantitativos (por ejemplo Marrero, 1994;, Porlán y otros, 2000).
	Porlán, Rivero y Martínez (2000)	Encuentran que las concepciones son complejas y relativas; así el conocimiento de los profesores puede estar compuesto de múltiples relaciones: personalidad, experiencias previas, condiciones contextuales, valores, etc.

SITUADAS	
Barnet y Hodson (2001).	Ubican al profesor dentro de una sociedad, en un grupo social identificable que posee patrones distintivos en ella y socialmente validado, con creencias, expectativas y valores que determinan o definen la manera en que sus miembros actúan, juzgan, toman decisiones, resuelven problemas y asumen determinados enfoques. Así, las creencias, valores conforman los conocimientos del profesor y se manifiestan en la práctica y en las decisiones tomadas.
Wells (1998).	Formula una visión de la enseñanza basada en un enfoque socio-cultural, en la cual la actividad: el decorrer del discurso, las prácticas y mediaciones utilizadas determinan los contenidos tratados. El pasado de los profesores, sus creencias, valores, dificultades y potencialidades se constituyen en referencias.
CULTURAL	
Aikenhead y Huntley (2000).	Encuentran que los profesores generalmente ven a la ciencia Occidental como el contenido del curso o como un modo de explorar la naturaleza, no como una cultura extranjera, como es experimentada por muchos de sus estudiantes aborígenes. Los profesores consideran que el acto de aprender ciencia no se relacionaba con las cosmovisiones Aborígenes de sus estudiantes.
Smolen, Colville-Hall, Liang, Xin y Mac Donald (2006).	Muestra que no existe una correlación entre el discurso declarativo que reconoce la diversidad cultural y la práctica de enseñanza desarrollada.
Sawyer (2000).	Estableció que aunque los profesores aceptan la necesidad de adaptar el currículo a la diversidad cultural de los estudiantes, el compromiso con esta idea resultó finalmente incompatible.
Rudolph (2003).	Realiza un análisis de las influencias de los contextos históricos en la diversidad de prácticas científicas; se requiere una mayor conciencia de las consecuencias sociales y políticas, de los diferentes puntos de vista sobre la ciencia.
Cobern y Loving (2001).	Realizan una reflexión acerca del origen multicultural de la ciencia, a la luz de varios filósofos examinan la definición de ciencia frente a perspectivas multiculturales y universalistas.

CONTEXTUALES

Conclusiones

La organización de los antecedentes permite visualizar una tendencia de carácter más universalista hacia visiones más relativas y contextuales. En cuanto a las concepciones encontradas se pudo resaltar:

- 1- Que aquellas concepciones que solo se basan en concepciones únicas de la ciencia como las

empírico-inductivistas, apoyadas en perspectivas universalistas incurren en considerara que las concepciones de los profesores son también “universales”.

2- Con respecto a las investigaciones que exploran relaciones, entre las concepciones de los profesores sobre la ciencia y la enseñanza, teniendo en cuenta aspectos más contextuales se pueden ubicar esencialmente dos tendencias: la perspectiva situada y la cultural. Estas permiten importantes desarrollos conceptuales al mostrar que tanto, las concepciones de ciencia (en diferentes tradiciones académicas) como las de los profesores sobre su trabajo están fuertemente determinadas por los contextos políticos, sociales, históricos y culturales.

3- Concepciones sensibles al contexto deben basar sus cuestionamientos al universalismo no en torno a los fenómenos mismos, sino a la manera como se plantean las proposiciones para considerar cada fenómeno en sí, a la forma del discurso que empleamos para comunicarnos y en torno a los valores que añadimos a dichos fenómenos, así como a las varias maneras que tenemos de entender y comprender los fenómenos, incluyendo la manera estándar que ofrece la ciencia.

Referencias bibliográficas

BRUNER, J. (1990). *Actos de significado: Más allá de la revolución cognitiva*. Madrid:

Alianza.

COBERN, W & LOVING, C. *Defining “Science” in a Multicultural World: Implications for Science Education*, *Science Education* 85, pp 50–67.

HARRES, J.B.S. *Uma revisão de pesquisas nas concepções de professores sobre a natureza da ciência e suas implicações para o ensino*. *Investigações em Ensino de Ciências*; 4, (3).

PORLAN, R., RIVERO, A. y MARTÍN, R. (1997). *Conocimiento profesional y epistemología de los profesores I: Teoría, métodos e instrumentos*. *Enseñanza de las Ciencias*, 15 (2), pp 155-173.

SMOLEN, C-H, LIANG, X and MAC DONALD (2006). *An Empirical Study of College of Education Faculty's Perceptions, Beliefs, and Commitment to the Teaching of Diversity in Teacher Education*. *Urban Review*, 38(1) pp 45-61.

CITACIÓN

MOLINA, A. y MARTÍNEZ, C. (2009). Concepciones de los profesores: perspectivas para su estudio en contextos culturales diversos. *Enseñanza de las Ciencias*, Número Extra VIII Congreso Internacional sobre Investigación en Didáctica de las Ciencias, Barcelona, pp. 3172-3177

<http://ensciencias.uab.es/congreso09/numeroextra/art-3172-3177.pdf>