
El sentido de las prácticas de campo y de observación en un programa de formación docente

Torres Merchán Nidia Yaneth ¹, Rojas Sotelo Yaneth Ximena ², Montenegro Casas Camilo Andrés ³

Categoría: Trabajos de investigación (en proceso o concluidos)

Resumen

Es este documento se presentan los resultados de un estudio realizado con estudiantes de un programa de formación docente en Ciencias Naturales y Educación Ambiental, en la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia, sobre las percepciones que tienen algunos estudiantes acerca de las actividades complementarias: prácticas de campo y visitas de observación. Los resultados descritos son producto de la sistematización de 84 estudiantes quienes diligenciaron el cuestionario voluntariamente. Dentro de los principales resultados se encuentra la falta claridad sobre lineamientos y resoluciones de las actividades desarrolladas, pero se destacan aspectos como la relación teoría-práctica entre los contenidos programáticos de la asignatura. De igual forma, los participantes sugieren la participación en el diseño de guías de estas actividades considerando su aplicación en la profesión docente.

Palabras claves: Actividades complementarias, Visitas de Observación, Prácticas de campo.

Objetivo

Analizar el sentido de las prácticas de campo y visitas de observación en un programa de formación docente en el área de Ciencias Naturales y Educación Ambiental.

Marco teórico

En los estudios sobre pedagogía en el aula, la atención se ha limitado a resultados de investigación en pequeños grupos de profesores, pero pocos describen la realidad de los profesores y sus marcos pedagógicos y prácticos en el aula de clase (Poon et al, 2012). Estudios realizados por Navarro (2005), refiere que los docentes muy ocasionalmente se autoevalúan, asumiendo su práctica como buena y adecuada. Por consiguiente, las prácticas pedagógicas en los planes

curriculares de formación docente deberían ser modificadas, atendiendo a aspectos que fortalezcan su profesión y desempeño.

Las prácticas de campo constituyen un aspecto de enseñanza que permite a los estudiantes conocer la realidad estudiada y facilitar la integración de saberes (Orión, 2003), esta estrategia didáctica propone una familiarización, observación e interpretación de fenómenos físicos y científicos del contexto, considerando estas actividades como importantes en la formación inicial de los profesores de ciencias, permitiendo una relación teoría y práctica por ser una fuente de información directa y contextualizada (Del Carmen y Pedrinaci, 1997).

Las prácticas de campo según Amórtegui, Correa y Valbuena, (2010) aportan aspectos importantes a los estudiantes de profesorado en ciencia, algunos son presentados a continuación:

1. Relación entre la teoría y la práctica
2. Aprendizaje por investigación
3. Evaluar el trabajo práctico
4. Generar una visión de la ciencia no excluyente
5. Reflexionar sobre las herramientas pedagógicas y didácticas en la enseñanza de las ciencias
6. Propiciar la capacidad de criticar, cuestionar y refutar

De igual forma, los planteamientos anteriores permiten destacar aspectos implícitos en la acción educativa tales como la articulación de saber disciplinar y su incidencia en el ejercicio profesional; en este caso se trata de la contextualización de conocimiento científico, por ello se hace necesario evaluar constantemente las actividades planteadas y desarrolladas en la malla curricular con el fin de dinamizar los procesos de formación de los futuros docentes y maestros en ejercicio.

Este documento hace parte de un proyecto denominado *Estudio de las prácticas académicas en un programa de formación docente: Licenciatura en Ciencias Naturales y Educación Ambiental*, por ello en esta comunicación se presentan algunas apreciaciones de los estudiantes de la Licenciatura en Ciencias Naturales y Educación Ambiental, respecto al desarrollo de dos actividades complementarias: visitas de observación y prácticas de campo, según la resolución 017 de 2009.

Metodología

El estudio acerca de las actividades complementarias se desarrolló en un contexto universitario, con estudiantes del programa Licenciatura en Ciencias Naturales y Educación Ambiental. Este proyecto se encuentra orientado hacia la investigación cualitativa con algunos elementos cuantitativos, dado que la recolección de datos se realizó por medio de cuestionarios y opiniones escritas (Taylor y Bogdan, 1986).

El cuestionario aplicado está estructurado por 12 interrogantes, indagando acerca de la metodología del docente, aporte al perfil profesional, participación de los estudiantes en el diseño de guías, tipo de actividad desarrollada, pertinencia del lugar y su relación con los contenidos programáticos, entre otros elementos. Sin embargo, en este apartado solo se presentan las apreciaciones de los estudiantes respecto al cuestionamiento 2 y 4, pertenecientes a las categorías: relación con las asignaturas y espacios dinámicos en la construcción de guías correspondientemente tabla 1.

Tabla 1. Interrogantes planteados en el cuestionario y categorías a las cuales fueron asociados.

INTERROGANTES	CATEGORÍAS
2. ¿Considera que las actividades realizadas en la asignatura abordan todos los temas correspondientes a esa área?	Relación con las asignaturas
4. ¿Participa usted como estudiante en el diseño y construcción de guías de las actividades desarrolladas en la asignatura?	Espacios dinámicos en la construcción de las guías

En la tabla 2, se presentan las actividades que fueron sujetas a cuestionarios, este fue aplicado a los estudiantes universitarios asistentes a las actividades complementarias desarrolladas en el programa durante 1 semestre, sin embargo, solo 84 de los asistentes decidieron diligenciar el cuestionario voluntariamente. Los participantes tienen una edad entre los 17-27 años de edad, y se encuentran entre I y IX semestre del programa de Licenciatura en Ciencias de la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia.

Tabla 2. Asignaturas y actividades complementarias incluidas en el estudio

TIPO DE ACTIVIDAD	ASIGNATURA	LUGAR
Visita de observación	Biología vegetal II	Jardín Botánico José Celestino Mutis
	Biología animal II	Parque Jaime Duque y Museo Universidad Nacional
	Química general	Mina Morca
Práctica de campo	Biología vegetal II y Biología animal II	Maní
	Biología animal I y Biología vegetal I	Aquitania, embalse la playa
	Biología animal I y Biología vegetal I	San Luis de Gaseno
	Ecosistemas y Ecología	Soata

Resultados y análisis

A continuación, se presentan algunos resultados de la aplicación del cuestionario, evidenciando las apreciaciones de los estudiantes respecto a actividades complementarias con base en dos categorías a analizar:

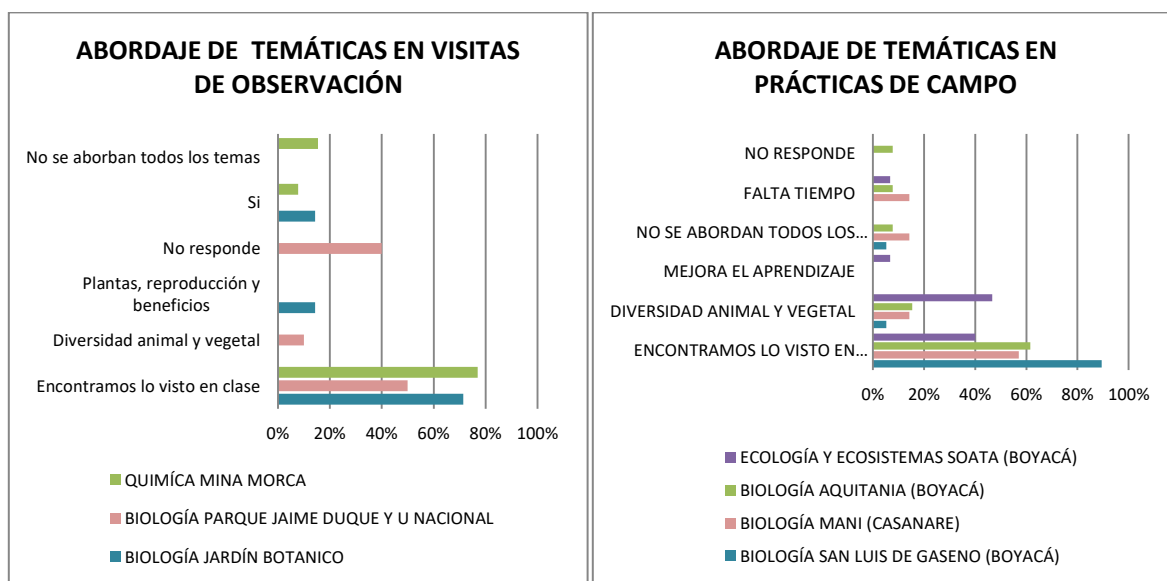
Relación con las asignaturas

La planificación de la enseñanza en Biología requiere de aspectos como la relación teoría-práctica, contenidos, actividades y objetivos (Ussa et al, 2009). A continuación, se presentan algunas apreciaciones sobre la pertinencia de los contenidos programáticos.

Respecto a la pregunta *¿Considera que las actividades realizadas en la asignatura abordan todos los temas correspondientes a esa área?*, los estudiantes de visitas de observación y prácticas coinciden que encontramos lo visto en clase en un 64%, un participante manifiesta *“Sí, porque de una u otra manera la práctica complementa nuestros conocimientos en clase”*. Seguido del 20% con diversidad animal y vegetal, y finalmente un 9% señala que la actividad no aborda la totalidad de temáticas. Como ejemplo los estudiantes sugieren:

“No, en parte ya que no se profundiza se ve por encima en un corto recorrido” y “No, solo se abordan temas de hojas, nunca se tiene en cuenta otras partes de las plantas, como por ejemplo flor, tallo”

Figura 3. 3(a) Abordaje de las temáticas en el desarrollo de visitas de observación. 3(b) Abordaje de las temáticas en el desarrollo de prácticas de campo.

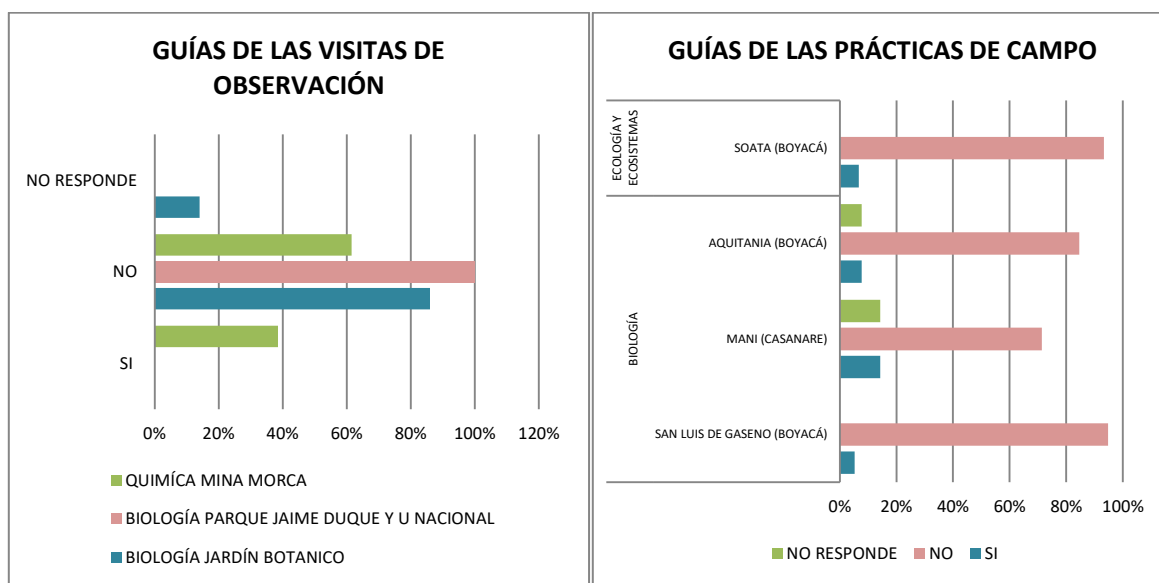


Los estudiantes evidencian una alta relación entre la teoría y la práctica, elemento que permite contrastar y validar la información. Posibilitando la integración de la teoría al contexto real, donde el conocimiento se genera no solo en la teoría sino en la interacción con fenómenos y razonamiento en torno a los mismos (Kelly, 2008). Dicha relación teoría-práctica no supone que la teoría implique la práctica, se derive de ella o la refleje, sino que, la teoría transforma la práctica y esta a su vez puede transformar la teoría (Moreno et al, 2006). Así mismo la caracterización de prácticas en el aula de ciencias contribuye al conocimiento sobre los diversos contextos mejorando el aprendizaje de estudiantes (Poon et al, 2012).

Espacios dinámicos en la construcción de las guías

Para el desarrollo de las actividades complementarias se plantean unas guías. A continuación, se presenta el nivel de participación de los futuros docentes en el diseño de dichas guías.

Figura 2. 2(a) Participación de los estudiantes en el diseño de guías en visitas de observación. 2(b) Participación de los estudiantes en el diseño de guías en prácticas de campo.



Respecto al cuestionamiento *¿Participa usted como estudiante en el diseño y construcción de guías de las actividades desarrolladas en la asignatura?*, los estudiantes señalan la ausencia de espacios dinámicos en el planteamiento de dichas guías, tanto en visitas de observación como en prácticas con un 84%, afirmando; *“No, los docentes ya traen planteada la guía solo la dan a conocer”* y *“No, participamos ya que están hechas y sigue la misma cada semestre”*.

Para Amórtegui, Correa y Valbuena (2010) y Puentes (2008), las guías incluyen ejercicios cerrados como inferir, descubrir, relacionar conceptos, diligenciar tablas y registrar datos, planteados exclusivamente por docentes. Metodología que permite al estudiante corroborar datos a través de revisiones bibliográficas y seguimiento de instrucciones, impidiendo que elementos teóricos tengan real significado. Por consiguiente, es necesario empezar a cuestionar y objetivar la función del maestro como eje central de la enseñanza, y considerar al alumno, como sujeto histórico, inmerso y modelado en un contexto cultural y social (Duarte et al, 1998).

Referente a los participantes que colaboran en el diseño de estas guías, se encontró que el 11% participa en el desarrollo de informes y actividades propuestas dentro de las guías, pero no en su diseño. Como ejemplo de lo anterior

los estudiantes afirman: “*Si, realizando informes de visitas, consultado sobre temas pertinentes*”, y “*Si, en el trabajo de campo*”. La construcción de las guías está limitada únicamente al docente orientador de la asignatura.

Algunas consideraciones

Se encontró que los estudiantes no participan en el diseño y construcción de las guías, siendo los docentes exclusivamente los que sugieren la metodología, trabajo a entregar y contenidos programáticos a abordar. Se presenta relación teoría-práctica, sin embargo, hay aspectos a mejorar sobre planeación y organización docente por los orientadores de Biología animal y vegetal, química ecológica y ecosistemas. Se sugiere una participación activa de los estudiantes en el proceso de aprendizaje fortaleciendo su quehacer como futuros docentes de ciencias.

Respecto a los lineamientos de las prácticas de campo y visitas de observación no existe claridad en los participantes acerca de las características de cada una, así mismo estas actividades contribuyen a nivel profesional y personal en los compromisos de los docentes a futuro, como en la contextualización del conocimiento.

Referentes bibliográficos

Amórtegui, E., Correa, M., & Valbuena, É. (2010). Aporte de las prácticas de campo a la construcción del conocimiento profesional de futuros profesores de Biología. II Congrès Internacional de Didactiques. Recuperado de <http://www.udg.edu/portals/3/didactiques2010/guiacdii/ACABADES%20FINAL5/485.pdf>

Del Carmen, L. & Pedrinaci, E. (1997). El uso del entorno y el trabajo de campo. En DEL CARMEN (Coord.) *La enseñanza y el aprendizaje de las ciencias de la naturaleza en la Ciencias Experimentales*. 4 (2), 25-32.

Duarte, G., Cuellar, N., Arenas, J., Valencia, S., & Martínez, S. (1998). Aproximación a las creencias que orientan la práctica del profesor de biología. *Tecné, episteme y didaxis: revista de la Facultad de Ciencia y Tecnología*, (4), 93-104.

Kelly, G. (2008). Inquiry, activity, and epistemic practice. In R. A. Duschl & R. E. Grandy (Eds.), *Teaching scientific inquiry: Recommendations for research and implementation* (99 - 117). Rotterdam: Sense Publishers.

Moreno, N., Rodríguez, A., Torres, J., Mendoza, N., & Latorre, L (2006). *Tras las huellas del saber pedagógico*. Bogotá D.C. Universidad Pedagógica Nacional.

Navarro, M. (2005). ¿Cuáles son las características de las prácticas pedagógicas de profesores chilenos en ejercicio? Recuperado de <http://biblioteca.uahurtado.cl/ujah/reduc/pdf/pdf/txt920.pdf>

Orión, N. (2003). The outdoor as a central learning environment in the global science literacy framework: From theory to practice. *Implementing global science literacy*, 53-66.

Poon, C., Lee, Y., Tan, A., & Lim, S. (2012). Knowing inquiry as practice and theory: Developing a pedagogical framework with elementary school teachers. *Research in Science Education*, 42(2), 303-327.

Puentes, M (2008). Propuesta de un sistema de categorías para el estudio del Trabajo Práctico en la enseñanza de la Biología. Trabajo de grado para optar al título de Especialista en Enseñanza de la Biología. Universidad Pedagógica Nacional: Bogotá D.C.

Salas, R. (2000). La calidad en el desarrollo profesional: avances y desafíos. *Educación Médica Superior*, 14(2), 136-147.

Ussa, É., Pérez, A., Sánchez, M., & Cedeño, E. (2009). Procesos formativos que favorecen la construcción del conocimiento profesional del profesor en futuros docentes de Biología. *Revista Colombiana de Educación*, (56), 156-179.