



Trabajo Final de Grado:
Pre-Proyecto de Investigación

Representaciones Sociales sobre el
aprendizaje en niños y niñas del medio
rural de la localidad de San Antonio.

Estudiante: Dayana Bazzano Gallo

Tutora: Prof. Adj. Mag. Daniela Díaz.

Octubre 2015.

Montevideo, Uruguay

Índice

Resumen.....	pág. 2
Fundamentación y Antecedentes.....	pág.2
Referentes teóricos.....	pág. 5
1- Representaciones Sociales.....	pág. 5
2- Aprendizaje.....	pág. 6
2.2- Aprendizaje escolar.....	pág. 8
2.3- Aprendizaje cotidiano.....	pág. 9
3- Contexto socio-cultural y desarrollo en el niño.....	pág.10
4- Ruralidad.....	pág. 10
4.2- Educación Rural.....	pág. 12
Objetivo general y objetivos específicos.....	pág. 13
Problema de investigación y principales preguntas que se intentarán responder.....	pág. 13
Diseño Metodológico.....	pág. 14
Consideraciones éticas.....	pág. 16
Cronograma general de ejecución.....	pág. 17
Resultados esperados.....	pág. 17
Referencias.....	pág.19

1- RESUMEN

El presente pre-proyecto de investigación busca indagar en las representaciones que poseen niños y niñas del medio rural de la localidad de San Antonio, sobre el aprendizaje cotidiano y escolar. El mismo se realiza por medio de la aplicación de las técnicas “Situación de persona aprendiendo” y entrevista semi-estructurada, las cuales se administran en las escuelas rurales de la zona a niños y niñas del medio rural. Por medio de las mismas se procura conocer las representaciones ligadas al concepto de aprendizaje, el rol de enseñante y el rol de aprendiente así como caracterizar los diferentes escenarios de aprendizaje que los niños valorizan y representan.

El marco teórico que sustenta dicho estudio refiere a los enfoques socioculturales sobre aprendizaje situado y participación guiada dando cuenta que los sujetos aprenden en escenarios específicos de acción compartida y en relación a lo que las comunidades valoran como habilidades y conocimientos a adquirir.

Palabras claves: representaciones sociales, aprendizaje cotidiano, aprendizaje escolar, medio rural, situación persona aprendiendo.

2- FUNDAMENTACION Y ANTECEDENTES:

2.1- Fundamentación

La idea que impulsó esta investigación surge, en parte, por un interés personal enraizado en la propia experiencia de haber vivido en el medio rural y haber concurrido a una escuela rural. Si bien durante mi niñez esa fue la realidad conocida y la única posible, hoy desde el lugar en que me encuentro, puedo entender como este medio tiene sus particularidades y es productor de modos de vida y realidades que ameritan ser estudiados y comprendidos desde su especificidad.

Desde la psicología contamos con escasa información respecto al medio rural, las investigaciones y la producción de conocimiento tienen una tendencia urbanizadora, por lo que se vuelve necesario, comprendiendo la importancia de los diferentes contextos, la producción de conocimientos en torno al medio rural y su gente.

En este sentido, y tomando al aprendizaje como un proceso central en el desarrollo de los sujetos, es que nos proponemos generar conocimientos en torno al aprendizaje en el medio rural desde la perspectiva del niño/a. Entendemos que todo aprendizaje es un proceso situado, que depende en gran medida del contexto socio - cultural, por lo que indagar este aspecto, en un contexto con las particularidades que presenta el medio rural, se vuelve necesario.

Considero fundamental poder acercarnos a la perspectiva de los estudiantes, las formas en que representan y perciben el aprendizaje, la valorización que tienen del mismo, los intereses y los deseos, para comprender como actúan y se desenvuelven en sus procesos de aprendizaje. Por lo general la información que se tiene de los estudiantes en el sistema educativo refiere a datos estadísticos, pocas veces se indaga en las perspectivas de los mismos. Las representaciones sociales acerca del aprender, en tanto conocimientos específicos que se generan y se comparten en la comunidad, nos permitirán comprender que valorización se tiene del aprender y de los diferentes tipos.

Consideramos que la presente investigación permitirá generar aportes para comprender dicha temática y aportar insumos empíricos para repensar la educación en términos de aprendizaje significativo.

2.2- Antecedentes

Son escasas las investigaciones referentes a las representaciones sociales sobre el aprendizaje en niños, y más aún en niños del medio rural. Algunas investigaciones internacionales indagan en la temática de las representaciones sociales sobre el aprendizaje, pero enfocados en su mayoría, a estudiantes de educación media o terciaria.

Dentro de los mismos, encontramos un estudio realizado en México (Covarrubias & Martínez, 2007), que indaga las representaciones sociales y los significados que poseen los estudiantes universitarios sobre el aprendizaje y las condiciones que lo fomentan y posibilitan dentro del aula. Mediante una metodología cualitativa (estudio de casos, entrevista semi-estructurada), se buscó conocer la perspectiva de los estudiantes respecto a qué es el aprendizaje y que valorización tienen sobre el mismo, así como visualizar de qué manera estas concepciones y representaciones influyen en la apreciación de sus propios procesos de aprendizaje. Dichos aportes se consideran de suma importancia para comprender como los estudiantes se acercan al conocimiento y cómo actúan dentro del aula;

Elegimos así las representaciones como concepto y unidad de análisis para conocer las formas en que los estudiantes perciben y dan sentido a su realidad educativa, y como un medio para interpretar y valorar sus acciones y decisiones durante el proceso educativo (Covarrubias & Martínez, 2007, p. 53).

Los principales resultados muestran que los estudiantes presentan nociones amplias de aprendizaje dentro de las que se destaca la importancia de la función cognitiva como medio para apropiarse de los conocimientos. Se valorizan las actividades didácticas, la participación activa del estudiante y la actitud docente, como medios que facilitan dicho proceso.

Siguiendo la misma línea, encontramos un estudio realizado con anterioridad en México (2004), por Covarrubias y Piña para conocer representaciones que poseen estudiantes universitarios de la carrera de psicología, respecto a la relación con los docentes y la influencia en sus procesos de aprendizaje. Los autores destacan la importancia de generar conocimientos valiosos acerca de la perspectiva de los estudiantes para poder pensar estrategias de cambio en la enseñanza;

Conocerlas nos da la oportunidad de proponer cambios o alternativas en la organización de la enseñanza, y en general sobre la función y actuación de los docentes que faciliten a los estudiantes, no sólo la construcción del conocimiento, sino también su desarrollo social y afectivo (Covarrubias & Piña, 2004 pág. 49).

A través de la metodología cualitativa del estudio de caso y la técnica de entrevista semi-estructurada, se indagaron las representaciones sobre la figura del docente y la relación con los estudiantes en el aula, y de qué manera esto influye en la forma en que los estudiantes conciben sus procesos particulares de aprendizaje.

Por otro lado en Brasil, Carvalho y Andrade (2010) realizaron una investigación acerca de las representaciones sociales sobre el aprendizaje, que poseen los adolescentes estudiantes de educación media, en la ciudad de San Pablo. En el mismo se buscaba conocer las representaciones y concepciones respecto al aprendizaje que poseen los adolescentes en la actualidad. Para la realización de dicho estudio se formaron tres grupos; uno compuesto por estudiantes de una escuela privada de un barrio de clase media, otro por estudiantes de una escuela privada de clase alta y el tercero conformado por estudiantes de una escuela pública de un barrio de la periferia. La metodología utilizada fue el estudio de caso descriptivo, con técnicas de entrevistas semi-estructuradas. Los resultados que arrojó dicha investigación permitieron la creación de tres categorías según las concepciones que los adolescentes tenían sobre el aprendizaje; surgiendo así, la concepción tradicional sobre el aprendizaje, la renovada y la contemporánea, cada una de las cuales, tenía asociadas diferentes maneras de ver el mundo y representarlo.

En Argentina, destacamos un estudio realizado por Alicia Fernández (1999) donde se indagó las representaciones sociales y significaciones inconscientes asociadas al aprendizaje. El estudio consistió en la aplicación de la técnica "Situación Persona Aprendiendo" a los niños que llegaban al centro de aprendizaje del Hospital A. Posadas. Tras solicitarle a los niños el dibujo de "una persona que está aprendiendo algo" (Fernández, s.f., p.1), se le pedían comentarios y un relato acerca de lo que dibujó. Si bien no hay un producto finalizado sobre dicho estudio, la autora menciona que entre los principales resultados se encontraron representaciones del aprender asociadas a una actitud pasiva del sujeto, al "quedarse quieto" y focalizar la atención valorándose los resultados exitosos y lo que el maestro espera o quiere (Fernández, s.f.)

En nuestro país, encontramos un estudio realizado por Cristóforo, De Armas, Pou & Delgado en el año 2008,

en el que utilizan la técnica “Situación Persona Aprendiendo” (SPA). En este caso se buscó indagar en las características subjetivas de los niños con problemas de aprendizaje. La metodología consistió en la aplicación de la técnica antes y después de realizar un tratamiento de tipo grupal con niños que consultaban por dificultades de aprendizaje en la Unidad de Extensión y Atención del Área de Psicología en facultad de Psicología. Las autoras mencionan que dicha técnica es la adecuada por ser sensible a la subjetividad infantil. En base a los resultados obtenidos se formaron tres subgrupos, por un lado un subgrupo referido a las alteraciones subjetivas en el aprender producidas por la escuela, donde predominaban dibujos del niño en una actitud pasiva, con distancias muy grandes entre quien enseña y quien aprende y grandes pizarrones escritos. Un segundo subgrupo formado por niños con alteraciones subjetivas en las dificultades de aprendizaje, con dibujos de niños aprendiendo solos, sin la figura explícita o implícita de quien enseña, sin la presencia de aquello que se va a aprender, y pizarrones con tamaños muy grandes. Y un tercer subgrupo con las alteraciones subjetivas que posibilitarían un aprendizaje creativo, donde se encontraban dibujos que no representaban la escena de aprendizaje curricular, sino otros ambientes, y una fuerte relación entre la figura de quien enseña y quien aprende.

3- MARCO TEÓRICO:

3.1- Representaciones Sociales

Entendemos las representaciones sociales como un tipo de conocimiento que se construye socialmente y se comparte con la comunidad en la que el sujeto esté inmerso, permite dar sentido e interpretar los hechos que se presentan. Jodelet (1986) propone que se trata de un fenómeno complejo que refiere a un conjunto de significados y sistemas de referencia que nos ayudan a entender y darle sentido al mundo. Es una interacción entre lo psicológico y lo social; “Este conocimiento se constituye a partir de nuestras experiencias, pero también de las informaciones, conocimientos, y modelos de pensamiento que recibimos y transmitimos a través de la tradición, la educación y la comunicación social (Jodelet, 1986 pág. 473)

Jodelet (1986) menciona que la representación tiene carácter de imagen, puesto que la es la representante mental de un objeto, la cual se construye en interacción con el mundo social y en donde el sujeto aporta creatividad, no es mera réplica. Toda representación requiere de algo a representar y de la actividad mental del sujeto, así como de un sistema sociocultural que actúa como contexto, proporcionando marcos ideológicos, valores, códigos y hasta símbolos socialmente compartidos.

Domínguez (2001) plantea que el carácter social de las representaciones radica en que el sujeto generador de dichas representaciones no es un individuo sino un grupo social, la clave para comprender el fenómeno es pensarlo desde la intersubjetividad, la entiende como “procesos discursivos cuyo sentido no está jamás

cerrado pero que operan dentro de contextos sociales segmentados y ordenados” (Dominguez, 2001, pág. 14)

Los mecanismos de objetivación y anclaje son necesarios para comprender el proceso de elaboración y funcionamiento de las representaciones sociales. La objetivación refiere al proceso mediante el cual el sujeto lleva a terreno lo abstracto; materializa un bagaje de ideas respecto al objeto “al poner en imágenes las nociones abstractas, da una textura material a las ideas, hace corresponder cosas con palabras, da cuerpo a esquemas conceptuales” (Jodolet, 1986, pág. 481). El anclaje, por otro lado, es el proceso mediante el cual sitúa a la representación en un entramado de conocimientos y esquemas previos, “refiere al enraizamiento social de la representación y de su objeto” (Jodolet, 1986, pág. 486), en este caso lo social es lo que permite dar sentido y utilidad a la representación y al objeto. Según la autora este proceso refiere también, a la integración de la representación en el sistema cognitivo del sujeto así como a las transformaciones que la misma produce.

Entendemos por tanto, que las representaciones sociales son un fenómeno sumamente complejo, mediante el cual el sujeto puede comprender y controlar el mundo que lo rodea, es por esto que no pueden ser estudiados solo desde su contenido, es necesario analizar el contexto y las condiciones en el que las mismas emergen.

3.2- Aprendizaje.

Desde un enfoque pedagógico basado en la teoría psicoanalítica, podemos decir que el aprendizaje es una actividad compleja mediante la cual el sujeto se apropia de los conocimientos que le son transmitidos, está presente desde el nacimiento y nos determina como seres humanos. Al decir de Alicia Fernández; “es una producción deseante y cognoscente a través de la cual nos vamos construyendo como humanas/os. No se circunscribe a lo consiente, ni a lo intelectual, ni a lo escolar” (Fernández, s.f., p. 8).

Es un proceso que se da en la intersubjetividad; requiere de la figura de un enseñante, que transmita la información y un aprendiente, quien en un proceso activo de significación e implicación con el saber, se va apropiando de la información y construyendo conocimientos. En ese proceso de elaboración y apropiación de los conocimientos entran en juego el deseo, la historia y los saberes previos de cada sujeto; “Aprender es ir desde el saber, a apropiarse de una información dada, a partir de la construcción de conocimientos. Proceso en el cual intervienen inteligencia y deseo” (Fernández, 2000, p.64). Se requiere más que las estructuras cognitivas y el organismo heredado para que se dé el aprendizaje. Es necesario un sujeto activo y deseante que transforme lo que le es transmitido, al tiempo que se transforma y se construye a sí mismo. Es en este sentido que el aprendizaje tiene una función subjetivante (Fernández, 2000).

Por otra parte, desde los enfoques socioculturales, Vygotsky plantea la íntima relación entre aprendizaje y

desarrollo; según el autor, el aprendizaje es una condición necesaria para que se desarrollen las funciones psicológicas y el desencadenante de ciertos procesos evolutivos que determinan el desarrollo mental del niño. El entorno social y cultural, es esencial en este proceso, puesto que las funciones psicológicas surgen de la interacción del niño con las personas de su entorno. El concepto de Zona de desarrollo próximo es clave para entender cómo opera el proceso de aprendizaje, Vygotsky la define como:

La distancia entre el nivel real de desarrollo, determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema, y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con otro compañero más capaz” (Vigotsky, 1998, p. 133)

El nivel real de desarrollo refiere a aquellas funciones que el sujeto ya internalizó y maduró, y el nivel de desarrollo potencial, a aquellos cambios que el aprendizaje, con la guía de un adulto, está generando en el sujeto y que se encuentran en proceso de maduración. Se destaca también, al aprendizaje como un proceso que se desarrolla en el plano de la intersubjetividad, donde el entorno cultural cobra un papel relevante, puesto que el niño internaliza ciertos conocimientos con ayuda de otros miembros de su comunidad; “el aprendizaje humano presupone una naturaleza social específica y un proceso, mediante el cual los niños acceden a la vida intelectual de aquellos que los rodean” (Vigotsky, 1998, pág.136)

Rogoff (1993), basada en la postura vigotskyana, también resalta la relación entre desarrollo y aprendizaje, y la importancia del contexto sociocultural en el cual el niño está inmerso; “el desarrollo cognitivo del niño está inmerso en el contexto de las relaciones sociales, los instrumentos y las prácticas socioculturales” (Rogoff, 1993, pág. 30). Según la autora, el aprendizaje es entendido como los cambios en las formas de comprender y participar en una actividad compartida. El concepto de participación guiada es fundamental, ya que mediante la guía de un adulto y la participación en las actividades de la comunidad, el niño va apropiándose e internalizando los conocimientos que son valorados por su entorno sociocultural. Al decir de la autora el aprendizaje “se centra en un sistema de implicaciones y acuerdos en el que las personas se integran en una actividad culturalmente organizada en la que los aprendices se convierten en participantes más responsables” (Rogoff, 2013, pág. 4)

A través del involucramiento del niño en las actividades de su comunidad, va adquiriendo las destrezas y conocimientos necesarios para desenvolverse en esa comunidad, cobra un valor importante lo que el contexto valore como conocimientos relevantes y la actitud activa del niño en dicho proceso.

3.2.1- Aprendizaje escolar:

Es un tipo de aprendizaje que se caracteriza por la transmisión sistematizada de conocimientos universales, generales y abstractos (Deval, 2000), que tiene lugar en un espacio físico determinado.

A través de la escuela, la comunidad busca transmitir al sujeto los aspectos más relevantes de la cultura, prepararlo para que puedan adquirir los saberes e instrumentos necesarios para manejarse dentro de esa comunidad. Rogoff (1993) menciona que las escuelas se encargan de proporcionar tecnologías, que tienden a organizar el pensamiento para la resolución individual de problemas, en este sentido, Lacasa (1997) propone que la escuela proporciona al niño la capacidad de integrar y complejizar sus conocimientos en base a los nuevos conocimientos teóricos que son adquiridos, así como la capacidad de abstraer los conceptos y una mayor conciencia y control de las funciones mentales.

Deval (2000) destaca la transmisión del conocimiento científico como una de las principales funciones de la escuela, donde el carácter abstracto y descontextualizado de los contenidos suele generar resistencias en la aceptación por parte de los niños. Según el autor, este aprendizaje generalmente se basa en la repetición y la memorización de los contenidos, y difiere del conocimiento cotidiano por responder a “supuestos que aparentemente contradicen la experiencia inmediata” (Deval, 2000, pág. 37). En ese sentido, Ausubel, Novak & Hanesian (1983) plantean que para que el aprendizaje que se desarrolla dentro del aula escolar, sea significativo y tenga valor para el niño, debe poder relacionarse con los conocimientos que posee previamente e integrarse a la estructura cognoscitiva previa, de lo contrario el aprendizaje sería vacío de significados para el sujeto.

En el proceso de aprendizaje escolar, tiene un rol muy importante la motivación, entendiéndola como un proceso psicológico en el que intervienen en alto grado la afectividad y el deseo, que impulsa al sujeto a determinadas acciones (Rodríguez & Huertas, 2000). Si no hay interés por parte del sujeto en adquirir determinados conocimientos el aprendizaje fracasa. Rodríguez & Huertas (2000) mencionan que la falta de motivación en el contexto escolar responde, en alto grado, a una mala práctica educativa, por el hecho de transmitir contenidos que no son del interés del estudiante y que poco se pueden relacionar con el mundo fuera de la escuela.

Desde el enfoque sociocultural, algunos autores plantean que la escuela podría concebirse como una comunidad de práctica donde se comparten actividades, metas y reglas con un fin común, que es lograr un aprendizaje a través de la puesta en práctica de los conocimientos (Lacasa, 1997). Para que esto se dé es necesario que el aprendizaje no sea simple reproducción de los contenidos transmitidos, sino que el niño pueda “participar activamente del currículum implícito en las actividades de la comunidad” (Lacasa, 1997, pág. 95).

3.2.2- Aprendizaje cotidiano.

Entendemos aprendizaje cotidiano como aquel que se produce en la vida cotidiana, en el día a día del sujeto, al enfrentarse a determinadas situaciones que el medio le presenta (Deval, 2000).

Rodrigo (1997) habla del conocimiento cotidiano como “teorías implícitas” que el hombre va construyendo acerca de la realidad, teorías, en el sentido en que forman un conjunto de ideas organizadas que dan cuenta del mundo que los rodea, ideas que no tienen un carácter explícito y consciente, por lo que el sujeto difícilmente se las cuestiona o reflexiona acerca de las mismas. Dicho conocimiento esta por lo general orientado a la acción y a la práctica y es lo que le permite al sujeto moverse y manejarse dentro de su entorno; “la orientación de las teorías hacia la acción hace que su construcción no resulte un ejercicio meramente intelectual, sino una actividad vital para interactuar eficazmente en un medio que es eminentemente social” (Rodrigo, 1997, pág. 1).

El concepto de participación guiada que propone Barbara Rogoff (1993) nos ayuda a comprender como el niño va adquiriendo esos conocimientos que le resultan tan útiles para desenvolverse en su medio. La autora propone que el niño aprende en el seno de la relación intersubjetiva, a partir de la observación y la participación en actividades conjuntas con compañeros o adultos más capacitados. De ese modo va adquiriendo los conocimientos e instrumentos que le permitirán dar sentido y buscar soluciones a los problemas que se le van presentando.

Podemos distinguir, tomando en cuenta los aportes de Deval (2000), diferentes tipos de conocimientos cotidianos. Así, por ejemplo, tenemos el conocimiento sobre el mundo físico, que nos permite conocer las características del medio en el que vivimos procurándonos herramientas y saberes que nos permitan sobrevivir, evitar peligros, adquirir los alimentos, etc. También el conocimiento del medio social, esto es, aprender las normas de conducta social, las formas en que nos relacionamos e interactuamos con los demás, etc. Y en un tercer lugar los conocimientos referidos a los aspectos más generales que nos permiten dar sentido y significado a la vida.

Refiriéndonos particularmente a los conocimientos cotidianos del niño del medio rural, Díaz (2012), plantea que éstos son excelentes conocedores del medio en el que viven, por ser partícipes y observadores desde temprana edad, de casi todas las tareas del hogar y de la naturaleza. La autora plantea que los niños del medio rural desarrollan aquellos conocimientos referidos a un “saber hacer” que le permiten desarrollar las actividades necesarias para la supervivencia en el medio rural; “denominamos conocimientos cotidianos rurales, a aquellas acciones en términos de saber hacer, es decir conocimientos correspondientes a lo que Deval denomina mundo físico; todo lo que refiere a habilidades y conocimientos prácticos necesarios para la supervivencia familiar” (Díaz, 2012, pág. 62).

3.3- Contexto socio-cultural y desarrollo en el niño.

Como se ha mencionado en apartados anteriores el contexto sociocultural cumple un rol muy importante en el desarrollo del niño. Diversos autores han estudiado en qué medida el contexto incide y hasta determina el desarrollo infantil, hoy en día resulta imposible pensar al sujeto aislado del contexto y la cultura.

El contexto está determinado por las acciones que el sujeto genera en su entorno, el conjunto de relaciones, actividades, expectativas y representaciones que se construyen y tienen significado y relevancia para el niño (Martí, 1991). El desarrollo tiene lugar a través de un constante intercambio entre el contexto y el sujeto, intercambio mediante el cual el sujeto se transforma a sí mismo y transforma a su entorno, es un proceso complejo en el cual intervienen multiplicidad de factores y relaciones (Martí, 1991).

La concepción de los seres vivos como un sistema abierto planteada por Bertalanffy (1976), es imprescindible para comprender el proceso de desarrollo; los sujetos se encuentran en permanente intercambio con el ambiente, proceso mediante el cual se van adaptando y adquiriendo nuevas funciones que le permiten la supervivencia.

Rogoff (1993) plantea que el niño está inmerso en el contexto social y cultural y que se sirve del mismo para adquirir los instrumentos necesarios para su desarrollo. Según la autora los procesos cognitivos del niño, varían según el entorno y la especificidad de los problemas a los que se enfrenta, más que la adquisición de una capacidad general, el niño adquiere destrezas y conocimientos específicos, que dependerán del problema al que se enfrente y los instrumentos que están socialmente valorados.

3.4- Ruralidad:

La definición de ruralidad o “lo rural” es un concepto que se encuentra en permanente formación y modificación. Destacamos la concepción de ruralidad como una construcción social e histórica, que da cuenta de un territorio que posee determinadas características sociales, económicas, políticas, geográficas y culturales, que difieren de dichas características en otros territorios, como ser el urbano. (Fernández, 2008)

Entender lo rural como opuesto a lo urbano, es una postura respecto a la cual no hay consenso, algunos autores plantean que ambas categorías se encuentran en los polos de un continuo, en el que existen diferentes graduaciones (Piñeiro & Cardeillac, 2014), es decir, diferentes tipos de ruralidades. Respecto a esto Fernández (2008) menciona que el definir lo rural como opuesto a lo urbano “deja en una zona intermedia una fracción muy grande de la realidad (lo peri-urbano, las zonas limítrofes, los “ejidos”, etc.) (pág. 3). Tradicionalmente se considera que lo rural presenta particularidades en cuanto a la densidad poblacional, la

relación entre los pobladores, la homogeneidad y la solidaridad social. (Solari, 1958)

Tomando los aportes de Gómez (2003) podemos categorizar lo rural en base a tres elementos fundamentales; el espacio y las actividades, la especificidad, y el alcance. En cuanto al espacio y las actividades podemos decir que lo rural se caracteriza por espacios con densidad poblacional baja, con actividades centradas en la agricultura, la ganadería, la pesca, la extracción de recursos naturales etc., así como también, otros servicios referidos a la educación, a la salud, al transporte, entre otros. En cuanto a la especificidad, el medio rural posee ciertas características particulares de relación entre los habitantes, donde se valoran los componentes personales y las relaciones vecinales basadas en la confianza. Predominan las relaciones de parentesco y se da mucho valor a la familia y las tradiciones, lo cual genera un mayor grado de control social. Y por último respecto al alcance, el autor delimita dos dimensiones; por un lado el alcance de las relaciones con los territorios urbanos, y por el otro la integración a los servicios y mercados que una zona presenta.

En nuestro país no existe un criterio unificado para la delimitación de las zonas rurales y urbanas, dicha delimitación queda sujeta a las disposiciones de cada gobierno departamental, según lo dispuesto en la ley N0 10.723, donde se establece como criterio mínimo, el acceso a servicios de luz eléctrica, agua potable y una escuela, para delimitar un centro poblado (Figueredo y Bianco 2011). Por otra parte el Censo General Agropecuario utiliza un criterio diferente para delimitar zonas rurales, en este caso, según plantean Figueredo y Bianco (2011) se considera rural a la población que vive en predios de explotaciones agropecuarias no inferiores a una hectárea. Para las autoras esta definición liga automáticamente el lugar de residencia con una actividad particular, en este caso la actividad agropecuaria, lo cual no responde a la realidad actual del país.

El medio rural en los últimos tiempos ha experimentado una serie de transformaciones, impulsadas en parte, por el proceso de la globalización, donde factores como la intercomunicación entre las zonas rural y urbana, la migración, las comunicaciones, los cambios en las formas de producción, las nuevas tecnologías, los cambios en las relaciones sociales etc. determinan lo que ha dado a llamarse la Nueva Ruralidad, donde lo rural y lo urbano ya no están tan claramente delimitados. (Fernández, 2008)

Respecto a las características demográficas de la población rural en nuestro país, Figueredo y Bianco (2011) extraen datos del Censo de población del año 2004 donde muestran que solo el 8.2 % de la población total del país reside en el medio rural. Las autoras señalan que esta población se caracteriza por ser mayoritariamente masculina, lo que se debe en gran medida, a la mayor demanda de trabajo masculino en esas zonas, lo cual influirá en la reproducción y formación de las familias.

3.4.1- Educación Rural

Carro, Pereira y Santos (s.f) plantean que la escuela es, en la mayor parte del medio rural, la única presencia del estado y de lo público, lo cual le otorga a la institución características muy particulares. Se destaca por ejemplo, una marcada impronta social y el objetivo de ser agente de cambio social. Los autores mencionan que la escuela rural tiene la función de ser “la casa del pueblo” (Carro, et al, s.f, pág. 28), donde se debe promover la formación de sujetos comprometidos con su entorno y su comunidad, así como encargarse de las relaciones con el medio, llegar a las familias, promover la participación de los ciudadanos y valorizar el medio rural, ayudando a satisfacer las necesidades y promover herramientas a fin de que no sea necesario emigrar hacia otros lugares. A nivel didáctico la escuela rural también posee especificidades, la didáctica multigrado es una de las manifestaciones más claras, también el medio rural provee a la escuela de una particularidad propia, otorgando recursos y un medio muy valioso que posibilita el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje (Carro, et al, s.f.)

Santos (2009) plantea que el programa para escuelas rurales del año 1949 es uno de los productos más significativos para la educación uruguaya, en el mismo se concreta la especificidad de la educación rural, y se propone una diferenciación curricular para escuelas rurales y urbanas. Entre los objetivos centrales del programa de 1949 se propuso aprovechar el medio rural y las posibilidades que éste otorga en los procesos de enseñanza aprendizaje, para formar al niño lo más completamente posible, de manera que lo prepara para desenvolverse tanto en su medio como en otros. (Santos, 2009) La diferenciación en el programa para la escuela rural no estaba centrada en los contenidos, sino en la forma, en los recursos disponibles y la manera de aprovecharlos; se pretendía una adecuación a la realidad, tomando en cuenta lo que el niño y su entorno familiar conocían y necesitaban. La escuela no debía ser un lugar de excepción, sino que debía vincularse con la realidad cotidiana del niño, a la vez que ser un lugar donde se trascendiera el medio (Santos, 2009).

Carro, Pereira y Santos (s.f) plantean que siempre ha existido una tensión entre la idea de igualdad respecto a la calidad de la enseñanza rural y urbana, y la necesidad de un abordaje diferenciado que las distintas realidades ameritan. Soler plantea al respecto;

el proceso educativo se dará en un contexto concreto con amarres y resonancias que lo harán relativamente diferenciado, no tanto por estar al servicio de lo diferente, sino para, apoyándose en esa diferencia, vivir la experiencia de construir los conocimientos como respuesta a las incitaciones de la realidad.” (1996, pág. 147)

Actualmente se cuenta con un programa único para escuelas rurales y urbanas, que data del año 2009, en el mismo se menciona que queda a cargo de cada institución y cada docente adaptarlo a la situación particular. Santos (2009) plantea que el marco de libertad proporcionado por el nuevo programa permite resolver mejor el conflicto, puesto que se apuntara a los mismos objetivos de adaptación al medio, pero partiendo de un

mismo programa.

4- OBJETIVOS

4.1- Objetivo general

- Conocer las representaciones sociales de niños y niñas del medio rural de la localidad de San Antonio acerca del aprendizaje escolar y cotidiano.

4.2- Objetivos específicos

- Indagar en las percepciones y representaciones que tienen los niños respecto al aprender, al rol del enseñante y al rol del aprendiente.
- Caracterizar las diferentes modalidades y escenas de aprendizaje que los niños valorizan y representan.
- Conocer como vivencian el vínculo enseñante – aprendiente en relación a las diferentes modalidades de aprendizaje (aprendizaje cotidiano, aprendizaje escolar).

5- PROBLEMA Y PREGUNTAS DE INVESTIGACION

Entendemos que existen diferentes formas de aprendizaje, que se aprende de muchas maneras y en diferentes escenarios, y que todo aprendizaje es un proceso situado, es decir, que depende en gran medida del contexto y el medio en el que el sujeto está inmerso. A su vez, entendemos al medio rural, como un contexto que propicia, particularmente, un aprendizaje ligado a estímulos prácticos y un rol participativo del sujeto desde temprana edad, por encontrarse en interacción con la naturaleza y los quehaceres propios del hogar. A partir de esto es que nos proponemos indagar cómo representan el aprendizaje los niños y niñas que viven en el medio rural, particularmente de la zona rural de la localidad de San Antonio, Canelones, tanto en lo que refiere al aprendizaje cotidiano como al escolar, tomando en cuenta que el escenario de estudio es el escolar.

En base a dicho problema surgen las siguientes interrogantes que guiaran la investigación:

- 1) ¿Cómo perciben y representan los diferentes modos de aprendizaje los niños y niñas que viven en el medio rural de la localidad de San Antonio?

- a) ¿Cómo perciben el rol del enseñante y como se representan a sí mismos, como aprendientes?
 - b) ¿qué funciones le atribuyen al aprender?
 - c) ¿qué elementos perciben como obstaculizadores o facilitadores del proceso de aprendizaje?
- 2) ¿Qué escenarios y modalidades de aprendizaje representan y valorizan?
- a) ¿cómo perciben su aprendizaje cotidiano?
 - b) ¿cómo perciben su aprendizaje escolar?, ¿Qué significados le dan al mismo?
- 3) ¿Cómo representan la figura del enseñante y la relación con el mismo, en las diferentes escenas y formas de aprendizaje?

6- DISEÑO METODOLÓGICO

Proponemos una investigación de alcance exploratorio y descriptivo, basada en una metodología cualitativa. La metodología cualitativa es entendida como “la investigación que produce datos descriptivos: Las propias palabras de las personas, habladas o escritas, y la conducta observable” (Taylor & Bodgan, 1992, pág. 20) Utilizaremos esta metodología puesto que pretendemos captar la subjetividad, indagar en la perspectiva del niño, en sus puntos de vista, particularmente en las representaciones que los mismos tienen respecto a un fenómeno. Esta metodología considera al sujeto como constructor de su realidad y busca comprenderlo dentro de sus propios marcos de referencia; “es esencial experimentar la realidad tal como otros la experimentan” (Taylor & Bodgan, 1992, pág. 20). Proponemos un estudio exploratorio puesto que contamos con escasa información respecto al tema, se busca indagar y construir conocimientos en torno a las representaciones sociales de los niños que viven en el medio rural.

En el presente estudio se busca indagar particularmente las representaciones sociales del aprendizaje en niños y niñas escolarizados del medio rural de la localidad de San Antonio, Canelones. Es necesario tener presente que existen diversos tipos de ruralidades, con características particulares, por lo que se torna imprescindible tener presentes las particularidades de la localidad en la que se realizará dicho estudio. Como toda metodología cualitativa no se pretende la generalización de los resultados obtenidos, sino conocer la realidad de ésta zona en particular y comprender, en términos generales, como representan el aprendizaje aquellos niños que pertenecen a un entorno socio - cultural similar al de realización del estudio.

Descripción de la localidad de San Antonio:

La localidad de San Antonio se encuentra en el departamento de Canelones, a 55 km de la capital del país. Tiene una población aproximada de 3500 habitantes, de los cuales el 55, 2 % habita en el medio rural. La localidad tiene una fuerte incidencia del medio rural, la mayor parte del territorio es rural y la principal actividad económica es la producción familiar agrícola y ganadera. El territorio está compuesto mayoritariamente por pequeños predios pertenecientes a las chacras familiares. Demográficamente la zona presenta una población mayoritariamente masculina y envejecida. Si bien, la población más joven tiende a emigrar hacia los centros poblados o buscar empleos lejos del medio rural, hecho que suele darse en la mayoría de las zonas rurales del país debido a las características de la nueva ruralidad, un alto número de jóvenes permanece en la zona y se dedica a tareas agrícolas, tanto en la producción familiar, como de peones o en “cuadrillas”, sobretodo la población de sexo masculino. En dicha localidad hay un total de 6 escuelas rurales. Se estima un número promedio aproximado de 10 alumnos por escuela.

La población que tomaremos para la investigación incluye a todos los niños y niñas de la zona, que asisten a las escuelas rurales, desde jardinera a sexto año, en caso de que la escuela cuente con todas las clases. Se tendrán en cuenta a la hora del análisis de los datos las variables de edad y género.

Se utilizará la técnica proyectiva “situación persona aprendiendo” (SPA) y la entrevista semi - estructurada para captar las representaciones sociales.

Técnica Situación Persona Aprendiendo (SPA):

Situación persona aprendiendo es una técnica propuesta por la psicopedagoga Argentina Alicia Fernández, surge de la modificación a una técnica ya existente denominada “test de pareja educativa” creada por la psicopedagoga María Elena Coviella.

Dicha técnica consiste en solicitar el dibujo de una persona que está aprendiendo, acompañado de un dialogo o una narración acerca de ese dibujo. Se busca indagar las percepciones y representaciones asociadas al aprender, las diferentes modalidades de aprendizaje y su correlación con los modos subjetivos de concebir al aprendizaje. La autora plantea que se harán presentes a través del dibujo y el diálogo, las representaciones sociales referentes al aprender; “en la producción gráfica y verbal de los entrevistados se harán presentes las representaciones sociales acerca del aprender, incidiendo en los modos personales de representar la escena de aprendizaje y de implicarse en la misma” (Fernandez & Goncalves, s.f.)

En su versión original (test de pareja educativa) se solicitaba el dibujo de una persona que está aprendiendo y una que está enseñando (Fernandez & Goncalves, s.f.) Según la autora el motivo de la modificación, es decir, no explicitar que se dibuje a quien enseña, radica en que el sujeto pueda incluir o no a dicho personaje y daría

más libertad para poder observar como el sujeto “representaba la escena de aprendizaje” (Fernandez & Goncalves, s.f.) Es necesario destacar que no es posible tomar el dibujo sin el contexto en el que fue realizado, sin el dialogo o la narración de su autor, puesto que no tendría validez alguna; “el grafismo debe tomarse como un discurso, y es necesario por lo tanto analizar las omisiones, sustituciones, escotomizaciones y tergiversaciones, a los efectos de dar cuenta del aprender”. (Fernandez, 1987, p. 255)

Respecto a las técnicas proyectivas Fernández (1987) plantea; “Dibujar es siempre expresión, proyección de la corporeidad en el espacio simbólico, representado por la hoja” (pág. 255), asimismo menciona que la implementación de las técnicas proyectivas no puede usarse con el fin de etiquetar u objetivar lo que de ellas salga, puesto que es una herramienta que requiere de la escucha atenta del sujeto y el diálogo posterior. Esto no invalida al instrumento, sino que nos hace estar atentos a sus límites y ajustar más a la práctica particular en la que se utilizarán.

La entrevista semi-estructurada se aplicará como complemento con el fin de profundizar más en lo que la técnica SPA nos brindará. La entrevista semi-estructurada es un tipo de entrevista en profundidad, que se caracteriza por tener un grado limitado de libertad al responder o preguntar. En este caso, se guiarán las preguntas con el fin de aclarar y profundizar lo que surja del dibujo y la posterior narración. Se indagará por ejemplo, en las diferentes modalidades de aprendizaje, en el rol del enseñante, en los diferentes escenarios que se puede aprender, etc. siempre que dicha información no surja espontáneamente durante la aplicación de SPA.

Se busca, a través de las técnicas identificar los factores que cobren relevancia en la representación que los niños/as tienen del aprender y la significación que esto tiene en el proceso de aprendizaje, de modo que nos permita analizar dicho proceso e identificar elementos que pueden obstaculizar o promover un buen proceso de aprendizaje.

7- CONSIDERACIONES ÉTICAS:

El presente estudio se guiará por lo dispuesto en la ley 18.331 sobre Protección de Datos Personales y Acción de “Habeas Data”, garantizando el manejo responsable y la confidencialidad de los datos que se manejen. La información y los datos, tanto personales como de las instituciones, serán tratados con responsabilidad, veracidad y legalidad, brindando la protección y seguridad correspondientes. Se manejará con absoluta reserva la identidad de los participantes. Asimismo nos ajustaremos al Decreto CM/515 del Poder Ejecutivo sobre Investigación con Seres Humanos.

Se gestionará permiso ante Departamento de Educación Rural del Consejo de Educación Primaria y se les

solicitará a los participantes un consentimiento informado. Al tratarse de menores de edad solicitaremos al adulto responsable la autorización debida, considerando los criterios de autonomía progresiva de los menores de edad, se les informará que la participación en dicha investigación es totalmente voluntaria, por lo que pueden negarse a participar o abandonar la investigación durante el transcurso de la misma.

Considerando lo expuesto anteriormente, se presentara el presente pre-proyecto ante el comité de ética en investigación de Facultad de Psicología UDELAR, con el fin de obtener el permiso para la ejecución. Consideramos importante, por otro lado, realizar una devolución de los resultados un vez que haya culminado el estudio, por lo que se pretende acordar nuevas visitas a las escuelas con el fin de dialogar sobre el material que haya surgido

8- CRONOGRAMA DE EJECUCION:

Actividades	M.1	M.2	M.3	M.4	M.5	M.6	M.7	M.8	M.9	M.10	M.11	M.12
Revisión del proyecto, profundización de la lectura conceptual y presentación ante el Comité de Ética	X											
Contacto inicial con las escuelas, solicitud de permisos y consentimientos informado		X										
Aplicación de la técnica SPA y la entrevista semi-estructurada.			X	X	X	X	X					
Análisis de los resultados obtenidos					X	X	X	X				
Elaboración de informe con conclusiones de acuerdo a los resultados obtenidos.									X	X		
Difusión de resultados obtenidos.											X	X

9- RESULTADOS ESPERADOS

Se espera, al finalizar la investigación, contar con conocimientos e insumos que nos permitan comprender los procesos de aprendizaje en los niños y niñas del medio rural, particularmente de la localidad de San Antonio. Comprender como los mismos representan y valorizan el aprendizaje y los diferentes tipos y cómo perciben el rol del enseñante y la relación con éste en las diferentes modalidades. Esperamos además, generar categorías con las diferentes escenas de aprendizaje que los niños valorizan y representan, y los diversos

tipos de conocimientos y modos de adquirirlos que se hagan presentes.

Por otro lado pretendemos que los conocimientos que surjan del presente estudio sirvan para repensar la educación en el medio rural. Contribuir con aportes empíricos a todos aquellos que estén vinculados y comprometidos con la educación en el medio rural.

Si bien los resultados obtenidos no serán generalizables se espera abrir al diálogo y la reflexión.

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

Ausubel, D. Novak, J., Hanesian, H. (1983) Psicología educativa: un punto de vista cognoscitivo. Mexico: Trillas.

Bertalanffy, L (1976) Teoría general de los sistemas: fundamentos, desarrollo, aplicaciones. México: FCE.

Carvalho, W & Andrade, M. (2013) Social representations formulated by high school students. Estud. psicol. (Campinas), vol.30, n.1. Recuperado de: <http://dx.doi.org/10.1590/S0103-166X2013000100004>

Carro, S. Pereira, I. Santos, L. (s.f) El Valor de la Educación Rural. Reflexiones sobre una experiencia en desarrollo. Facultad de Psicología, Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Recuperado de: http://www.psico.edu.uy/sites/default/files/cursos/ps-educacional_el-valor.pdf

Código de Ética profesional del psicólogo/a (2001). Recuperado de: http://www.bps.gub.uy/bps/file/8120/1/codigo_de_etica_profesional_del_psicologo.pdf

Covarrubias Papahiu, P. & Martínez Estrada, C. (2007). Representaciones de estudiantes universitarios sobre el aprendizaje significativo y las condiciones que lo favorecen. Perfiles Educativos, XXIX(115) 49-71. Recuperado de: <http://redalyc.org/articulo.oa?id=HYPERLINK>
["http://redalyc.org/articulo.oa?id=13211504"13211504](http://redalyc.org/articulo.oa?id=13211504)

Covarrubias Papahiu , P. & Piña Robledo, M. M. (2004). La interacción maestro-alumno y su relación con el aprendizaje.Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (México),XXXIV(1) 47-84. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27034103>

Cristoforo, A. De Armas, T., Pou, V. & Delgado, R. (2008) Subjetividad y dificultades de aprendizaje. Investigación a través del dibujo "Situación Persona Aprendiendo" (SPA). XV Jornadas de Investigación y Cuarto Encuentro de Investigadores en Psicología del Mercosur. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires. Recuperado de: <http://www.aacademica.com/000-032/644>

Deval, J. (2000) Aprender en la vida y en la escuela: Madrid : Morata

<http://www.psico.edu.uy/sites/default/files/page/2010/02/decreto-investigacion-con-seres-humanos.pdf>.

Poder Ejecutivo

Díaz, D. (2012). Los conocimientos cotidianos y sus relaciones con los conocimientos escolares en dos escuelas rurales uruguayas: un estudio etnográfico (Tesis de maestría). Universidad de La República. Facultad de Psicología. Montevideo.

Domínguez Rubio , F. (2001). Teoría de las representaciones sociales. Apuntes. Nómadas, (3) Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=18100302>

Fernández, A. (1987). "La inteligencia atrapada" Editorial Nueva Visión, Buenos Aires

Fernandez, A. (2000) Los idiomas del aprendiente. Editorial Nueva Visión. Buenos Aires.

Fernandez, A. (s.f) De como la modalidad de aprendizaje de los enseñantes incide en su modalidad de enseñar. Texto en base a conferencia dictada por la autora en Technische Universität, Berlín. Recuperado de: <http://www.epsiba.com/materiales/texto/809>

Fernandez, A & Goncalves da Cruz, J. (s.f) Grupo de investigación: situación persona aprendiendo (s.p.a.) Recuperado de: <http://www.epsiba.com/investigaciones/view/20>

Fernandez, A & Goncalves da Cruz, J. (s.f) Grupo de investigación: situación persona persona prestando atención. Recuperado de: <http://www.epsiba.com/investigaciones/view/19>

Fernández, E. (2008). La sociedad rural y la nueva ruralidad. En Chiappe, M. Carámbula M, y Fernández E. (Comp.), El campo uruguayo. Una mirada desde la sociología rural. Montevideo. Universidad de la República. Facultad de Agronomía

Figueredo S & Bianco M. (2011). La población rural en Uruguay. En: Chiappe M, Carámbula M, Fernández E. (Comps.) El Campo Uruguayo: una mirada desde la sociología rural.(Capítulo nuevo en libro

reeditado). Montevideo: Universidad de la República. Facultad de Agronomía.

Lacasa, P. (1997) Construir conocimientos: ¿saltando entre lo científico y lo cotidiano? En M. Rodrigo y J. Arnay (Comps). La construcción del conocimiento escolar. (pp. 81-106). Barcelona. Paidós.

Ley N ° 18.331 (2008). Protección de datos personales y acción de “Habeas data”. Recuperado de: <http://www.parlamento.gub.uy/leyes/AccesoTextoLey.asp?Ley=18331&Anchor> Poder Legislativo.

Martí, E. (1991). Psicología cognitiva: Teorías y ámbitos de investigación. Barcelona: Anthropos

Piñeiro, E. & Cardeillac, J. (2014) Población rural en Uruguay: Aportes para su reconceptualización. Rev. Cienc. Soc. vol.27, n.34 pp. 53-70. Recuperado de: http://www.scielo.edu.uy/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0797-55382014000100004&lng=es&nrm=iso>. ISSN 1688-4981

Jodelet, D. (1986) La representación social: Fenómenos, concepto y teoría. En Moscovici, S. (dir): Psicología social, II. Pensamiento y vida social. Psicología social y problemas sociales. Barcelona: Paidós. Pp 469 – 495

Rodrigo, M.J. (1997). El hombre de la calle, el científico y el alumno ¿un solo constructivismo o tres?. Novedades Educativas 76, 59.

Rodríguez, M. & Huertas, J. (2000). Motivación y cambio conceptual. Tarbiya, Revista de investigación e innovación educativa, “monográfico cambio conceptual y educación. 26. 51-71

Rogoff, B. (1993) Aprendices del pensamiento. El desarrollo cognitivo en el contexto social. Barcelona: Paidós.

Santos, L. (2009) El nuevo programa. Miradas desde la escuela rural. Quehacer Educativo N° 93, FUM-TEP, Montevideo.

Solari A. (1958) Sociología Rural Nacional. Segunda edición. Montevideo. Facultad de Derecho.

Soler, M. (1996). Educación y vida rural en América Latina. Montevideo: Federación Uruguaya de Magisterio, Instituto del Tercer Mundo.

Taylor, S. J. & Bodgan, R.(1992) Introducción a los métodos cualitativos de investigación: La búsqueda de significados. Bacelona. Paidós.