

¿Dónde aprenden las estudiantes de maestra de educación infantil a enseñar Ciencias Sociales? Las representaciones sociales y la práctica docente de las maestras de educación infantil

Where the magister on childhood's education learn how to teach social sciences?
Childhood's teacher's social representations and pedagogical practice

COLCIENCIAS TIPO 1. ARTÍCULO ORIGINAL

RECIBIDO: NOVIEMBRE 20, 2013; ACEPTADO: DICIEMBRE 20, 2013

Lorenia Hernández Cervantes
hernandezlorenia@gmail.com

Joan Pagès Blanch
Joan.Pages@uab.cat

Universitat Autònoma de Barcelona, España

Resumen

La siguiente investigación analiza las representaciones sociales de siete maestras de educación infantil sobre la enseñanza de las Ciencias Sociales. Para indagar sus representaciones sociales se realizaron entrevistas y se observaron clases. Los resultados obtenidos se analizaron por medio del estudio de Goodman y Adler de 1985. Los resultados muestran que el área de la enseñanza del medio social en el currículum y en la práctica docente está orientada a la enseñanza de reglas y normas para la convivencia. Por lo que la finalidad de su enseñanza es promover una socialización funcionalista.

Palabras Clave

Didáctica de las Ciencias Sociales; educación infantil; formación inicial.

Abstract

This paper examines the social representations of seven early childhood teachers on the social studies education. The participants were interviewed and two of them were observed teaching social studies. Goodman & Adler's research from 1985 was used as a basis for analyzing the data. The findings demonstrate that social studies education in the early childhood curriculum and in the social studies classroom is focused on teaching rules in order to achieve a *good behavior*. In other words, the purpose of social studies education is to promote a functionalist socialization.

Keywords

Social studies education; early childhood education; teacher's education.

I. INTRODUCCIÓN

La enseñanza de las Ciencias Sociales en la formación profesional de las estudiantes de Maestra de Educación Infantil en México ocupa un lugar poco privilegiado en el currículum. Uno de los principales motivos es que no se tiene claro para qué se ha de enseñar el entorno social a los niños y a las niñas de la escuela infantil (Hernández, 2013). Los programas de la asignatura *Conocimiento del medio natural y social* (Manteca, 2001 y 2002) no exponen claramente las finalidades de su enseñanza. Lo mismo sucede con el currículum de la educación infantil. El programa tampoco establece claramente las finalidades de su enseñanza.

Si los profesores de didáctica no analizan en profundidad, y desde una mirada crítica el currículum, será difícil que las estudiantes lleguen a ser conscientes de la importancia y el valor que tiene la enseñanza del medio social en la educación preescolar. El rol de los profesores de didáctica debe ser el de un profesor intelectual y transformador (Giroux, 1988). Su papel como profesor de didáctica es tener la capacidad de analizar ambos el currículum y tomar decisiones razonadas sobre los objetivos, las estrategias y los contenidos que sus estudiantes han de aprender para enseñar el medio social (Pagès, 2012).

Las decisiones que los profesores de didáctica tomen han de estar orientadas por las finalidades de la enseñanza del entorno social. El profesor, como protagonista en la toma de decisiones sobre el currículum (Pagès, 2012, Thorton, 1991), ha de tener bien claro que las concepciones que las estudiantes tengan de las finalidades de la enseñanza del medio social influyen en sus concepciones sobre cómo y qué se ha de enseñar. De acuerdo con Levstik & Barton (2004), las concepciones de los profesores sobre las finalidades tienen un mayor impacto en la práctica docente que sus concepciones sobre el contenido del conocimiento de la asignatura y las estrategias que han de utilizar para su enseñanza.

El siguiente trabajo analiza las representaciones sociales de un grupo de siete maestras mexicanas de educación infantil en activo en relación con: la enseñanza del entorno social, y las finalidades y los objetivos de su enseñanza. Asimismo, se analiza la práctica docente de dos maestras y finalmente se describe el impacto que tienen estas prácticas en la formación profesional de las estudiantes de Maestra de Educación Infantil.

El trabajo está organizado en cuatro apartados. El primero es el del marco teórico, en éste se describe

brevemente la relevancia de las representaciones sociales para esta investigación; el segundo, está dedicado a la metodología, en él se expone el proceso mediante el cual se realizó la investigación; el tercero, dedicado al análisis de los resultados, describe las representaciones sociales y la práctica docente de las maestras de educación infantil; el cuarto, conclusiones describe el impacto que tienen las representaciones sociales y la práctica docente de las maestras de educación infantil en la formación profesional de las estudiantes de maestra, y se mencionan las implicaciones de esta investigación en la formación profesional inicial y en las futuras investigaciones.

II. LAS REPRESENTACIONES SOCIALES DE LAS MAESTRAS DE EDUCACIÓN INFANTIL

Este trabajo se apoya en el paradigma de las *representaciones sociales*. De acuerdo con Jodelet, *la noción de la representación social nos sitúa en el punto donde se interrelaciona lo psicológico y lo social* (2013, p.473). Por una lado, lo psicológico es la actividad mental que hacen las personas para posicionarse ante una situación, un acontecimiento, un objeto o todas aquellas actividades que les interesan. Por otro lado, lo social interviene en la actividad mental de varias formas, una de ellas, a través del contexto concreto donde se sitúan las personas y los grupos. También lo social interviene por medio de la comunicación que se establece entre los individuos y a través de los códigos, los valores y las ideologías relacionadas con posiciones sociales específicas.

El término de representación social se utiliza en este trabajo porque permite indagar y analizar las concepciones, las creencias, las percepciones y las ideas que tienen las maestras de educación infantil en relación con la enseñanza del medio social. Sus representaciones sociales sobre la enseñanza de las Ciencias Sociales están enmarcadas por un contexto social concreto. Este contexto social son las escuelas infantiles donde trabajan y la comunidad donde se encuentran estas escuelas infantiles. Este contexto no es el único que influye en el pensamiento de las maestras, también influyen sus experiencias personales, los modelos de pensamiento y los conocimientos que reciben a través de su educación, la cultura y la sociedad.

Las representaciones sociales de las maestras de educación infantil sobre la enseñanza del entorno social deben entenderse a partir de su acción. Es decir, es necesario comprender la actuación docente en la práctica y sobre todo entender qué es lo que las motiva a hacer lo que

hacen en el salón de clases. Esta motivación, de acuerdo con Levstik & Barton (2004) involucra la finalidad de una acción.

Levstik & Barton (2004) ponen énfasis en el rol que juegan las finalidades en la enseñanza de la historia. Las concepciones que las maestras tengan sobre las finalidades y los objetivos de la enseñanza del medio social, son las que guiaran su acción en la práctica docente. Siguiendo a Santisteban (2011, p.64),

...las finalidades influyen en todos los aspectos del currículum: en la selección de los contenidos, las estrategias de enseñanza y aprendizaje, los materiales curriculares, las actividades o la evaluación. De una u otra forma están presentes en todas las acciones educativas, ya sea de manera explícita o como currículo oculto.

Levstik & Barton (2004) argumentan que si el objetivo de toda investigación es mejorar la práctica docente, se debe poner atención en las finalidades y los objetivos, pues estos son lo que realmente orientan las prácticas docentes de los profesores. Con ello no quieren decir que el conocimiento del contenido no sea un elemento importante para la enseñanza de la historia, sino que, desde una perspectiva sociocultural, la atención tiende a estar más orientada a las acciones de los profesores como miembros de un grupo social, así como a los propósitos contextualizados que son los que terminan guiando su acción docente.

III. METODOLOGÍA

El objetivo de la investigación fue indagar las representaciones sociales de las maestras de educación infantil en relación con: la enseñanza del entorno social, sus finalidades y sus objetivos. Otro objetivo fue observar sus prácticas docentes para conocer como ellas enseñaban contenidos sociales asociados con la competencia dedicada a la cultura y la vida social. Para ello, se planteó una metodología basada en un estudio etnográfico y el uso de instrumentos como la entrevista y la observación de clases.

La investigación pone atención a las acciones, los pensamientos, los sentimientos y las percepciones de los participantes, por lo que fue necesario utilizar una metodología que incorporara estos elementos. Siguiendo a Blumer (1967), Goodman & Adler (1985, p.4) mencionan que

...el estudio etnográfico permite al investigador cumplir

con los requisitos de una ciencia empírica porque éste nos ofrece la oportunidad de: a) confrontar el mundo social que se está estudiando, b) plantear cuestiones abstractas en relación con este mundo, c) encontrar relaciones entre las categorías de la información obtenida, d) formular proposiciones de estas relaciones, e) organizar estas proposiciones en un esquema para que los otros lo puedan entender y f) comprobar las preguntas, la información, las relaciones, las proposiciones y el análisis por medio de una nueva revisión del mundo social.

A. Instrumentos

Los instrumentos que permitieron recoger la información fueron la entrevista y la observación de clases.

1) La entrevista

La entrevista se realizó durante el horario escolar de las maestras de educación infantil. Debido al poco tiempo que ellas tenían, las entrevistas tuvieron una duración corta, de entre 5 y 10 minutos. Este factor fue considerado en la elaboración de las preguntas, éstas debían ser lo más concretas posibles. Las preguntas fueron las siguientes:

- ¿Qué es el entorno social?
- ¿Por qué es importante conocer el entorno social?
- ¿Cómo se enseña el entorno social?
- ¿Para qué es importante enseñar el entorno social?

2) La observación de clases

Se observó la práctica docente de dos maestras de educación infantil. El único requisito que se les pidió fue que enseñaran algún contenido asociado con el *aspecto* de la cultura y la vida social. Este aspecto forma parte del campo formativo *Exploración y conocimiento del mundo* del programa de educación infantil (Manteca, 2004). Este campo formativo se compone de dos aspectos, uno está dedicado al mundo natural y el otro a la cultura y a la vida social. El programa propone que las maestras han de trabajar la cultura y la vida social a partir de cuatro competencias:

- establece relaciones entre el presente y el pasado de su familia y comunidad a través de objetos, situaciones cotidianas y prácticas culturales;
- distingue y explica algunas características de la cultura propia y de otras culturas;
- reconoce que los seres humanos somos distintos,

que somos importantes y tenemos capacidades para participar en sociedad; y

- reconoce y comprende la importancia de la acción humana en el mejoramiento de la vida familiar, en la escuela y en la comunidad.

La observación de clases se centró en los contenidos, las estrategias y las finalidades. Las observaciones de las clases quedaron registradas en audio y en un diario de campo. Una vez que se transcribieron las observaciones de clases, se complementó la información con algunos datos registrados en el diario de campo.

B. *La muestra*

La muestra de participantes fue de siete maestras de educación infantil. Se entrevistaron a seis maestras y se observaron las clases de dos participantes. Para identificar a cada una de las participantes se les asignó un seudónimo. Estas son las siete maestras: *Blanca*, tiene 26 años de experiencia docente; *Carmen*, tiene 20 años de experiencia docente –Blanca y Carmen trabajan en el mismo centro escolar ubicado en la ciudad de Morelia–; *Elena*, tiene 29 años de experiencia docente y trabaja en una escuela infantil pública ubicada en la ciudad de Morelia; *Paola*, tiene dos años de experiencia docente; *Pilar*, tiene 12 años de experiencia docente –Paola y Pilar trabajan en el mismo centro escolar privado de la ciudad de Morelia–; *Graciela*, tiene 10 años de experiencia y trabaja en una escuela infantil pública ubicada fuera de la ciudad de Morelia y finalmente; y *Rita*, tiene 10 años de experiencia y trabaja en una escuela infantil privada en la ciudad de Morelia.

Todas las maestras fueron entrevistadas, excepto Rita (no hubo el tiempo para realizar la entrevista). La muestra se eligió porque: Blanca, Carmen y Elena eran las titulares del grupo donde practicaban dos estudiantes de Maestra de Educación Infantil; Pilar fue elegida porque era colega de uno de los autores y por algún tiempo trabajó en el mismo centro escolar; Paola trabajaba en el mismo centro educativo de Pilar y por esto fue entrevistada; Graciela y Rita fueron contemporáneas en la carrera de la Licenciatura en Educación Infantil de una de las autoras y por ello se pudo acceder a su práctica docente.

C. *Lugar y el tiempo*

Como se ha mencionado el trabajo de campo se realizó en la ciudad de Morelia, México, entre septiembre de 2011 y enero de 2012.

IV. ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS DE LAS ENTREVISTAS

Los resultados obtenidos a través de las entrevistas, en relación con las representaciones sociales de la enseñanza del entorno social, fueron analizados a partir del estudio de Goodman y Adler (1985). En este estudio se indagaron las perspectivas de un grupo de estudiantes de profesor sobre la asignatura de las Ciencias Sociales. Los resultados obtenidos muestran que las perspectivas sobre la asignatura de las Ciencias Sociales son las siguientes: la consideración de esta área como una *no asignatura*; un área dedicada a la enseñanza de estrategias para las relaciones humanas; *la formación de la ciudadanía*; un *conocimiento escolar*; un área considerada como *la gran conexión* entre todas las áreas de conocimiento; y *la acción social*.

En este trabajo sólo se mencionan dos perspectivas: la que concibe la enseñanza de las Ciencias Sociales como una *enseñanza de estrategias para las relaciones humanas* y la que la concibe como *formación de la ciudadanía*. De acuerdo con los resultados obtenidos, las representaciones sociales de las maestras de educación infantil sobre la enseñanza del entorno social tienen características similares a estas dos perspectivas. Es importante aclarar que en este trabajo no se utiliza el término perspectiva porque el objetivo de la investigación no fue indagar directamente los comportamientos de las maestras en situaciones particulares en el salón de clases (Goodman & Adler, 1985). El objetivo de la investigación fue, fundamentalmente, indagar el pensamiento de las maestras en relación con esta área y, en segundo lugar, conocer qué sucede en el salón de clases cuando enseñan el entorno social.

A. *La enseñanza del entorno social como 'la enseñanza de estrategias para las relaciones humanas'*

1) **¿Qué es el entorno social?**

Las maestras de educación infantil definieron al área del entorno social como el lugar donde el niño se desenvuelve y se relaciona. *Este* lugar es su casa, su escuela y su comunidad. A partir de esta definición las representaciones sociales de las maestras sobre la enseñanza del entorno social se asocian con la perspectiva de la asignatura de las Ciencias Sociales como la enseñanza de *estrategias para promover relaciones sociales*. Las maestras no consideran la enseñanza del entorno social como un área que incluye conocimientos concretos propios de una disciplina como, por ejemplo, la Historia, la Geografía, la Antropología, la

Sociología, etc. Los siguientes ejemplos muestran la definición que las maestras le dieron al entorno social:

Para mí el entorno social es el medio donde se desenvuelve el niño, su hogar, su escuela, todo lo que le rodea [Blanca].

El entorno social lo conforman los padres de familia y la sociedad [Carmen].

Es lo que nos rodea, es el contexto en el que nos desarrollamos, en el vivimos [Elena].

Es todo lo que rodea al niño. Es todo aquello con lo que él está en contacto [Graciela].

Estos ejemplos muestran que las concepciones de las maestras sobre el área del entorno social están asociadas con los espacios en donde el niño y la niña se socializan cotidianamente. La concepción sobre lo qué es el entorno social para las maestras nos permite entender y ubicar que sus ideas en relación con la enseñanza del entorno social están enmarcadas por un modelo de socialización funcionalista (Zeichner & Gore, 1990).

2) ¿Por qué es importante conocer el entorno social?

Las maestras piensan que el objetivo del conocimiento del entorno social es que el niño sepa cómo funciona el mundo y tenga la capacidad de adaptarse adecuadamente a él. Blanca pone énfasis en el entorno social como un factor que determina la conducta y la personalidad del niño. Elena menciona que es importante que el niño aprenda las reglas para que sepa cómo ha de comportarse. De acuerdo con ella, esto es indispensable si las personas quieren vivir en sociedad. Por su parte, Pilar cree que el niño y la niña deben conocer las acciones y las conductas de las personas. De esta forma, los niños y las niñas comienzan a relacionarse con las otras personas. Los siguientes ejemplos muestran las opiniones de las maestras.

Es importante conocer el entorno social porque es el que determina muchas veces la conducta y la personalidad de los niños y de las niñas [Blanca].

Pues simplemente porque vivimos en una sociedad y debemos saber cómo comportarnos. Para vivir en sociedad debemos conocer las reglas [Elena].

Es importante conocer el entorno social porque así somos capaces de darnos cuenta de las acciones o conductas que el individuo está manifestando en el momento de relacionarse con la sociedad. Desde que el

ser humano nace empieza a establecer relaciones con las personas que está en contacto [Pilar].

La representación social de las educadoras en relación con el objetivo del conocimiento del entorno social está enmarcada por el enfoque funcionalista de la socialización (Zeichner & Gore, 1990). La idea central de este enfoque es que el niño debe adaptarse a lo que ya está establecido por la sociedad. La responsabilidad principal del niño es integrarse al mundo de los adultos, el cual está organizado por reglas y normas de convivencia para su buen funcionamiento.

La socialización desde un enfoque funcionalista, también puede ser interpretada a partir del enfoque del desarrollo del niño. Para Grieshaber (2005) la socialización, como parte del discurso del desarrollo del niño, tiene como premisa que el adulto es el responsable de enseñar a los niños cómo deben actuar, de acuerdo con las formas culturales aceptadas dentro de su comunidad. Con lo anterior, Grieshaber (2005) menciona que la socialización contribuye a la trasmisión de una cultura a través de las generaciones. En este sentido, la cultura significa el conjunto de las normas, las actitudes, las creencias y el rol social.

3) ¿Cómo se enseña el entorno social?

Las concepciones de la maestras en relación con las estrategias complementan sus ideas en relación con el objetivo de la enseñanza del entorno social. Si el objetivo es enseñar al niño a adaptarse adecuadamente a su entorno social, su enseñanza ha de basarse en el aprendizaje de técnicas para que se relacionen con sus compañeros y con los adultos. En este caso, la enseñanza del entorno social no es vista como un área de conocimiento, sino como un área dedicada a las relaciones humanas. En lugar de enseñar el entorno social por medio de un conocimiento concreto de una disciplina, se enseña a los niños formas de convivencia, como respetar a los otros y respetar su cultura. Los siguientes ejemplos muestran la opinión de las maestras:

Podría ser cuando el niño conoce el lugar donde vive, por ejemplo, [su casa,] luego su escuela, su comunidad [y así sucesivamente] hasta llegar a la ciudad [Blanca].

Una actividad sería que conozcan su nombre. Otra que ubiquen el lugar donde viven, quiénes son sus papás o las personas que le rodean [Carmen].

Por ejemplo, ahora en nuestra comunidad detectamos que hay mucha violencia y realizamos un proyecto. En este proyecto se incluye un programa mediante el cual se enseñará a los niños y a las niñas un valor por mes. Lo primero que vamos a hacer es una reunión con los padres de familia para rescatar todo lo hemos estado perdiendo e invitarlos a que mejoren nuestra sociedad [Elena].

Las maestras enseñan el entorno social para promover una buena convivencia por medio del respeto a las reglas y a las normas de convivencia. Sus concepciones en relación con las finalidades están en la misma línea. El discurso de las maestras gira sobre los mismos elementos: la adaptación, el comportamiento, las reglas y las normas de convivencia.

B. La enseñanza del entorno social como 'la formación de una ciudadanía'

1) ¿Para qué es importante enseñar el entorno social?

En consecuencia con estas ideas, las maestras creen que la finalidad de la enseñanza del entorno social es la formación ciudadana. En este contexto, las maestras entienden que han de enseñar a los niños y a las niñas a adaptarse acríticamente y pasivamente a su medio social. Para ello, los niños y las niñas deben aprender las reglas y las normas de convivencia impuestas y aceptarlas sin que exista una reflexión previa de las razones de su existencia y de los por qué existen estas reglas y los por qué y para qué se han de respetar. Los siguientes ejemplos muestran las respuestas de las maestras:

La escuela infantil tiene que enseñar las normas y las reglas que rigen la sociedad. Es necesario respetarlas y enseñar a los niños que si no se respetan hay castigos, por ejemplo, la gente que mata tiene un castigo como ir a la cárcel [Elena].

Para que el niño respete su comunidad, por ejemplo, las actividades que se realizan en ellas, las festividades [Graciela].

Las concepciones de las maestras Paola y Pilar difieren un poco de las de Elena y Graciela. Para Paola y Pilar, la finalidad de la enseñanza del entorno social es que el niño y la niña conozcan cómo funciona su mundo social y, a partir de este conocimiento, él y ella construya su propio criterio y sean capaces de incidir en su realidad para transformarla o cambiarla.

Para que el niño tome en cuenta su entorno social y poco a poco vaya valorando y sea capaz de tomar sus propias ideas y decisiones. Esto le ayudará a analizar su entorno social y le permitirá construir su propia personalidad [Paola].

Para que la persona se forme una idea de su realidad, logre asimilar las características de los grupos sociales que existen. Esto le permitirá abstraer los datos más importantes y tener la capacidad de realizar un juicio para transformar o cambiar su realidad [Pilar].

Las concepciones de las maestras de educación infantil en relación con las finalidades están vinculadas con la formación de una ciudadanía. Para Blanca, Carmen, Elena y Graciela, es importante que los niños y las niñas se socialicen funcionalmente (Zeichner & Gore, 1990). Este tipo de socialización contribuye a la formación de una ciudadanía pasiva y acrítica. Para Paola y Pilar, es más importante que el niño sea capaz de interpretar su realidad y tener las herramientas que le permitan transformar y cambiarla. Para ellas, es más importante promover una socialización crítica (Zeichner & Gore, 1990) ya que ésta contribuye a la formación de una ciudadanía participativa en su medio social.

Las representaciones sociales de las maestras en educación infantil sobre los objetivos, las estrategias y las finalidades permiten tener una visión general del lugar y la importancia que tiene el área de Conocimiento del medio social en la educación infantil. De acuerdo con las concepciones de las maestras, la enseñanza del entorno social es importante y ha de ser valorada porque por medio de ella, el niño y la niña aprenden a relacionarse.

Las maestras enseñarán a los niños a relacionarse de acuerdo con sus concepciones sobre las finalidades. Siguiendo a Levstik & Barton (2004), si las prácticas docentes de los profesores son diferentes, es porque sus expectativas y sus concepciones en relación con las finalidades son distintas. La diferencia de una práctica a otra no radica tanto en que el profesor sea un experto en el contenido de la asignatura, sino en las expectativas que tiene de las finalidades de la enseñanza de un conocimiento y de los propósitos situados en el contexto social donde los profesores y las profesoras trabajan.

En el siguiente apartado se describen las prácticas docentes de dos maestras de educación infantil. En estas prácticas se muestra como las concepciones que tiene cada una en relación con las finalidades, hacen una diferencia en

los objetivos, los contenidos y la metodología que utilizan para enseñar el entorno social.

C. *La práctica docente de Graciela y Rita, maestras de educación de infantil*

1) Características del grupo y del centro escolar donde trabajan las maestras

La clase de Graciela fue observada en octubre de 2011. Ella tiene a su cargo un grupo de segundo grado, los niños y las niñas tienen entre tres y cuatro años de edad. El grupo está conformado por seis alumnos (niños y niñas). El horario escolar es de 9 am a 12 m. La escuela infantil es pública y está ubicada en un municipio fuera de la ciudad de Morelia (México). Esta comunidad cuenta con aproximadamente 732 habitantes.

La clase de Rita también fue observada en octubre de 2011. Ella tiene a su cargo un grupo de tercer grado, los niños y las niñas tienen entre cinco y seis años de edad. El grupo está conformado por treinta alumnos. El horario escolar es de 8 am a 1:30 pm. La escuela infantil es privada y pertenece a la congregación salesiana. Está ubicada en el centro de la ciudad de Morelia.

Las diferencias que existen entre las dos escuelas infantiles donde trabajan Graciela y Rita son evidentes. La más relevante es la cantidad de niños con los que trabaja cada maestra. Otra diferencia es que una escuela pertenece al ámbito público y la otra al privado (generalmente las escuelas privadas en la ciudad de Morelia están asociadas a un tipo de congregación religiosa). Otra característica de estas escuelas es que el horario escolar de los niños y de las maestras es muy parecido al de la escuela primaria.

En el ámbito privado, las escuelas infantiles tienen una organización parecida a las de la educación primaria. Es decir, los niños y las niñas tienen un horario escolar que tiene las características similares al de una formación *escolarizada y formal*. En cambio, en el ámbito público, las escuelas infantiles aún son vistas como escuelas cuya formación no entra aun en un esquema de educación *formal*, de ahí que se siga denominado a la escuela infantil como educación *pre-escolar*. La educación infantil pública aún sigue siendo vista como un espacio previo en donde los niños y las niñas aprenden formas de relacionarse y nociones básicas de las distintas áreas de conocimiento.

2) Características de las clases de Graciela y Rita

Las clases de Graciela y Rita tienen una característica

similar: la forma en que organizan sus actividades: sus clases están organizadas por momentos. La clase de Graciela tiene cuatro momentos y la de Rita tres. La Tabla 1 muestra los momentos –y lo que hacen en cada uno de ellos–, las dos maestras.

Tabla 1. Graciela - Rita: organización de clases

Momentos de la clase	Graciela	Rita
Primero	Registro de la fecha y la asistencia	Registro de la fecha y la asistencia
Segundo	Asamblea	
Tercero	Presentación del tema y desarrollo de la actividad	Presentación de tema y desarrollo de la actividad
Cuarto	Elaboración de un dibujo relacionado con el tema	Elaboración de un trabajo en un libro de texto

Como se observa en la Tabla 1, las clases se desarrollan a partir de cuatro momentos, en el caso de Graciela, y de tres, en el caso de Rita. La diferencia entre una y otra, es el segundo momento, en el cual Graciela incluye un tiempo para realizar una asamblea con los niños y las niñas. Es importante mencionar la forma en que se organizan las clases de las maestras porque este es un factor que tiene un impacto relevante en la formación profesional de las estudiantes de educación infantil.

3) Los contenidos de las clases de Graciela y Rita

La Tabla 2 presenta los contenidos que las maestras trabajaron.

Tabla 2. Graciela - Rita: contenido de las clases

Los contenidos	Graciela	Rita
Campo formativo	La vida social:	Cultura:
<i>Exploración y conocimiento del mundo</i>	La ciudad y la comunidad	El descubrimiento de América

Graciela decide y elige trabajar con el aspecto que propone el programa de educación infantil, el que está dedicado al conocimiento de la vida social. El tema que ella trabajó fue identificar las diferencias que existen entre la comunidad donde viven los niños y la ciudad de Morelia. Por su lado, Rita no decide ni elige trabajar con el tema del *Descubrimiento de América*. Ella, ese día, *debe* realizar una actividad para que los niños recuerden que ese día se celebra un acontecimiento, aparentemente significativo en la historia de México. Este festejo, como muchos otros, es una celebración que viene marcada en el calendario escolar. Lo mismo sucede con el festejo de la Independencia de México, la Revolución Mexicana, etc. Las maestras aprovechan estos acontecimientos para enseñarlos como

parte del aspecto de la cultura que propone el programa de educación infantil (2004).

4) Las estrategias que utilizan Graciela y Rita para enseñar los contenidos

Graciela y Rita utilizan la misma metodología para desarrollar los momentos de sus clases. Esta, consiste en el planteamiento de preguntas. La diferencia está en la intención con la que se plantean. La Tabla 3 muestra ejemplos de las preguntas elaboradas por cada una.

Tabla 3. Graciela-Rita: ejemplo de preguntas usadas en clase

Graciela	Rita
— Pero, ¿qué día de la semana es hoy?	—Rita: Paola el tercer día de la semana, ¿qué día será?, ¿cuándo tenemos computación?
—A ver acuérdate que día saludamos a la bandera. El primer día de la semana, ¿cuál es?	—¿Qué es lo que íbamos a celebrar hoy? Te acuerdas María qué es lo que me comentabas, a ver María díles a tus compañeritos.
—Laura, ¿tú qué hiciste el fin de semana?	—¿Quién me sabe decir quién es o quién era Cristóbal Colón?
—Y tú Dora, ¿qué hiciste el fin de semana? ¿Qué hiciste en tu casa?, ¿estuviste en tu casa o dónde estuviste?	—¿Qué hizo Cristóbal Colón? A ver vamos a recordar, pongan su cabecita a recordar, la canción que nos enseñó el maestro Gabriel. En la canción que nos enseñó viene la historia, ssssh, [silencio] a ver, ¿qué decía?, ¿cómo era la tierra antes?
—A ver fíjense bien les voy a dar unas imágenes y ustedes nos van a decir que ven aquí, ¿sí? ¿Quién nos quiere platicar lo que ve ahí en esa figurita que tienen?	—Entonces, ¿qué voy a hacer?, voy a pegar en el mapa a las carabelas, a Cristóbal, y al nativo [Rita se pregunta y se contesta sola]
—Miren, ¿si ven éste que está aquí? [Semáforo] dice Carlos que sirve para los carros, ¿si es cierto? Se llaman semáforos, ¿aquí en su comunidad tienen ustedes algún semáforo?	

Cada uno de los momentos de las clases de Graciela y Rita sigue la misma metodología. Ellas utilizan preguntas por dos motivos: el primero, para controlar la disciplina del grupo; el segundo, aunque también incluye una intención de control, tiene como objetivo promover el diálogo, que los niños escuchen a sus compañeros y que sean escuchados.

Rita utilizó durante su clase preguntas cerradas. La intención de estas preguntas es obtener una respuesta concreta y correcta. Graciela sólo utiliza las preguntas cerradas para indagar la fecha. Pero durante la presentación del tema y el desarrollo, ella utiliza preguntas semi abiertas, su intención es que los niños desarrollen habilidades de expresión oral y aprendan a dialogar.

Es evidente que la diferencia entre la cantidad de los niños que tienen cada una de las maestras obstaculiza o promueve el desarrollo de habilidades como el lenguaje oral. Graciela da a los niños el tiempo necesario para que cada uno de ellos se exprese, mientras Rita, al tener treinta niños a su cargo, prefiere mantener la disciplina y por ello abusa de las preguntas cerradas.

5) Las finalidades de la enseñanza de la cultura y la vida social en las clases de Graciela y Rita

Las concepciones de Graciela y Rita sobre las finalidades de la enseñanza del entorno social difieren de acuerdo con sus conocimientos, creencias, ideas y, sobre todo, con el contexto social donde ellas trabajan. Siguiendo a Levstik & Barton (2004), las prácticas docentes de los profesores son diferentes porque los propósitos del contexto social y cultural en el que están insertos son distintos. Esto podría complementarse con las concepciones de los profesores en relación con las finalidades. Sin embargo, en algunos casos, los objetivos del centro escolar y del contexto sociocultural en el que están inmersos los profesores pueden llegar a confrontar los conocimientos que los profesores tienen en relación con los contenidos y las finalidades de la enseñanza. Los estudiantes de profesor pudieron haber leído textos importantes sobre modelos de enseñanza basados en una teoría crítica. Pero, si los propósitos situados en el centro escolar están enmarcados por un modelo de currículum técnico (Pagès, 1994) lo que hayan aprendido los estudiantes durante sus cursos en la universidad tendrá poca relevancia en su práctica docente cotidiana.

En el caso de Rita, su concepción sobre las finalidades está enmarcada por los objetivos de la escuela infantil donde trabaja. Ella realiza la actividad del *Descubrimiento de América* porque debe ayudar a los niños a recordar lo que aprendieron dos días antes. En las escuelas infantiles estos festejos se celebran en forma de representación. Los lunes, los niños y las niñas se reúnen en el patio de la escuela para observar este tipo de presentaciones, asociadas a festejos patrios. Las maestras tienen que reforzar con una actividad en el salón de clases lo que los niños y las niñas aprendieron de esa representación.

La concepción de Rita sobre la finalidad de la enseñanza de la cultura es cubrir el currículum establecido por el centro escolar. Por lo tanto, uno de los objetivos del centro escolar donde ella trabaja es cubrir el currículum. Entre los contenidos que han de trabajar las maestras,

como parte de este currículum, están todos los acontecimientos patrios y tradicionales que vienen marcados en el calendario escolar.

Las concepciones de Graciela sobre la finalidad de la enseñanza del entorno social, también están enmarcadas por el contexto sociocultural donde se encuentra la escuela infantil en la que ella trabaja. Al estar ubicada en una zona rural, Graciela tiene interés en que los niños y las niñas aprendan a identificar las diferencias que existen entre su comunidad y la ciudad de Morelia. Asimismo, a Graciela le interesa que los niños y las niñas sepan cómo se llama su comunidad y que la identifiquen como el lugar donde viven. La concepción de Graciela sobre la finalidad de la enseñanza del entorno social es que el niño y la niña vayan poco a poco desarrollando un sentido de pertenencia.

V. CONCLUSIONES E IMPLICACIONES PARA LA PRÁCTICA

La investigación sobre la enseñanza de las Ciencias Sociales en la educación infantil es escasa. Se sabe muy poco sobre las representaciones sociales y la práctica docente de las maestras en relación con la enseñanza de los contenidos sociales y el impacto que tienen estas en la formación profesional inicial. El motivo, como se ha expuesto, es que hay más preocupación por la enseñanza del lenguaje y de las matemáticas. Desde nuestro punto de vista, todas las áreas de conocimiento en la educación infantil han de ocupar el mismo lugar y han de ser valoradas de la misma forma. Los conocimientos que los niños y las niñas han de aprender de las distintas áreas han de relacionarse y tener un impacto en su vida cotidiana y en la formación de una ciudadanía participativa que sea capaz de incidir en su medio social.

El trabajo de investigación realizado con las siete maestras de educación infantil forma parte de una investigación orientada a la enseñanza de las Ciencias Sociales de la formación profesional de las estudiantes de Maestra de Educación Infantil. El objetivo de trabajar con las maestras fue indagar el impacto que tienen sus representaciones sociales, y sobre todo su práctica docente, en la formación profesional de las estudiantes.

Como se sabe, las estudiantes de Maestra de Formación Infantil se preparan en dos espacios: la Universidad, espacio dedicado al estudio y al aprendizaje de áreas de conocimiento; y las escuelas infantiles donde realizan sus prácticas docentes, donde aprenden a enseñar por medio

de la observación que hacen a las prácticas de las maestras de educación infantil.

Los resultados obtenidos de la investigación con las maestras de educación infantil muestran que la práctica docente es el principal espacio donde las estudiantes aprenden a enseñar Ciencias Sociales. Es posible que suceda lo mismo con las áreas de Lenguaje y Matemáticas. Una de las principales razones por las cuales la práctica docente de las maestras tiene un gran impacto en las representaciones sociales y en la práctica docente de las estudiantes, es porque el programa de la asignatura de Conocimiento del Medio Natural y Social (Manteca, 2001 y 2002) no expone de forma clara los objetivos, los contenidos, las estrategias y, sobre todo, la finalidad de la enseñanza del entorno social.

Las estudiantes no aprenden a enseñar Ciencias Sociales en la Universidad porque lo que propone el Plan de Estudios 1999 (Manteca, 2002) en esta área es tan ambiguo y confuso que no da lugar a la reflexión y al análisis sobre la importancia de esta área en el currículum de la educación infantil. Si los profesores de didáctica no son profesores críticos y reflexivos, difícilmente las estudiantes tendrán la oportunidad de aprender a ser maestras críticas y reflexivas sobre qué han de enseñar y para qué han de enseñarlo.

Los resultados obtenidos en el trabajo con las estudiantes de Maestra de Educación Infantil, en relación con la enseñanza del entorno social, reflejaron que sus concepciones y su práctica docente están estrechamente vinculadas con las concepciones y la práctica docente de las maestras de educación infantil. Las clases de las estudiantes se desarrollan a partir de los mismos momentos en los que se desarrollan las clases de las maestras, utilizan la misma metodología para enseñar los contenidos y su concepción sobre las finalidades no difiere, en gran medida, de las concepciones de las maestras.

La investigación de la enseñanza de las Ciencias Sociales en la formación profesional de las estudiantes de Maestra de Educación Infantil demostró que en la Universidad no se enseña a las estudiantes a enseñar Ciencias Sociales porque el Programa (Manteca, 2001; 2002) también incluye el Conocimiento del Medio Natural. Entonces, los profesores de didáctica se dedican a cubrir primero la enseñanza de este conocimiento y, cuando *deciden*, por no decir que no tienen interés o no saben, tienen que enseñar el conocimiento del medio social, lo

que no ocurre porque, según sus argumentos, *ya no queda tiempo*.

De acuerdo con Levstik & Barton (2004), los cursos de la Universidad de los estudiantes de profesor tiene poco impacto porque la realidad de los centros educativos a los que se enfrentan supera sus expectativas y sobre todo los conocimientos que hayan aprendido en los cursos de la Universidad. En este caso, las estudiantes ni siquiera tienen la oportunidad de aprender a enseñar Ciencias Sociales en la Universidad. Esto tiene como consecuencia que las prácticas docentes de las maestras tomen más fuerza en las representaciones sociales de las estudiantes y en su práctica docente.

Como se observó en este trabajo, las concepciones de las maestras sobre las finalidades pueden hacer la diferencia en sus prácticas docentes. Las investigaciones futuras han de centrarse en las concepciones que las estudiantes tienen sobre las finalidades de la enseñanza del entorno social y, sobre todo, como lo mencionan Levstik & Barton (2004), en indagar cómo los propósitos de los centros escolares influyen en las concepciones de las estudiantes y en su práctica docente. Los objetivos de cada centro escolar pueden llegar a orientar y determinar, en gran medida, la práctica docente de las estudiantes y las maestras. Este es uno de los elementos que siempre ha de estar presente en las futuras investigaciones porque las estudiantes de Maestra de Educación Infantil, tarde o temprano, tendrán que insertarse a un centro escolar. Ellas han de estar preparadas para saber tomar decisiones, independientemente de los propósitos que establezca cada centro escolar.

Aún queda un largo camino por recorrer en el área de la Didáctica de las Ciencias Sociales en la Educación Infantil. Esta investigación forma parte del inicio de ese largo recorrido, por medio de ella se ha pretendido indagar en las representaciones sociales y la práctica docente de las estudiantes y el impacto que tienen las prácticas docentes de las maestras de educación infantil en la formación profesional inicial. Hay que proseguir con la indagación sobre las prácticas docentes en la enseñanza del Conocimiento del Medio Social y transferir sus resultados a la formación inicial y continua de las maestras de educación infantil. Este es nuestro reto de cara al futuro.

VI. REFERENCIAS

Giroux, H. A. (1988). *Teachers as intellectuals. Toward a critical pedagogy of learning*. Westport, Connecticut: Bergin & Garvey

- Goodman, J. & Adler, S. (1985). Becoming an elementary social studies teacher: A study of perspectives. *Theory and Research in Social Education*, 13(2), 1-20.
- Grieshaber, S. (2005). *Rethinking parent and child conflict*. London: Routledge Falmer
- Hernández, L. (2013). *La enseñanza de las Ciencias Sociales en la formación profesional de las estudiantes de maestra de educación infantil* [Tesis doctoral]. Universidad Autónoma de Barcelona, España
- Jodelet, D. (2013). La representación social: fenómenos, conceptos y teoría. En S. Moscovici, *Psicología Social II* (pp. 469-494). Barcelona: Paidós
- Levstik, L.S. & Barton, K.C. (2004). *Teaching history for the common good*. New Jersey, NJ: Lawrence Earlbaum
- E. Manteca [Coord.] (2001). Conocimiento del Medio Natural y Social I. (2001-2002). México DF, Mexico: Secretaría de Educación Pública. Disponible en http://www.enesonora.edu.mx/plan_estudios/programas/4lepree/conoc1.pdf
- E. Manteca [Coord.]. (2002). Plan de estudios 1999 (Licenciatura en Educación Preescolar) [3ª ed.]. *Programa para la Transformación y el Fortalecimiento Académicos de las Escuelas Normales*. México DF, Mexico: Secretaría de Educación Pública. Disponible en http://www.enesonora.edu.mx/a_pdf_1/plan_lepree_99.pdf
- E. Manteca [Coord.]. (2002) *Conocimiento del Medio Natural y Social II*. (2002-2003). México DF, Mexico: Secretaría de Educación Pública. Disponible en http://www.enesonora.edu.mx/plan_estudios/programas/5lepree/conoc2.pdf
- E. Manteca [Coord.]. (2004). *Programa de Educación Preescolar 2004*. México DF, Mexico: Secretaría de Educación Pública. Disponible en http://www.oei.es/inicial/curriculum/programa2004_mexico.pdf
- Pagès, J. (1994). La didáctica de las Ciencias Sociales, el currículum y la formación del profesorado. *Signos Teoría y Práctica de la Educación*, 5(13), 30-51. Disponible en http://www.quadernsdigitals.net/datos_web/hemeroteca/r_3/nr_39/a_617/617.html
- Pagès, J. (2012). La formación del profesorado de Historia y Ciencias Sociales para la práctica reflexiva. *Revista electrónica de didáctica de las ciencias sociales. Nuevas dimensiones*. Recuperado de <http://didacticadelascienciasocialsgnd.blogspot.com.es/2013/02/revista-electronica-de-didactica-de-las.html>
- Santisteban, A. (2011). La finalidad de la educación de las Ciencias Sociales. En A. Santisteban & J. Pagès [Coords.], *Didáctica del conocimiento del medio social y cultural en la educación primaria* (pp.63-83). Madrid, España: Síntesis
- Thornton, S. J. (1991). Teachers as curricular-instructional gatekeepers in social studies. En J. P. Shaver, *Handbook of research on teaching and learning in social studies* (pp. 237-248). New York, NY: Macmillan
- Zeichner, K.M. & Gore, J. (1990). Teacher socialization. En W.R. Houston et al. [Eds.] *Educators, handbook of research on teacher education* (pp. 329-348). New York, NY: Macmillan

VII. CURRÍCULOS

Lorenia Hernández Cervantes, Ph.D. Doctora en Didáctica de la Historia, la Geografía y las Ciencias sociales por la Universitat Autònoma de Barcelona.

Joan Pagès Blanch, Ph.D. Catedrático de Didáctica de las Ciencias Sociales en la Universitat Autònoma de Barcelona. Coordinador del Grupo de investigación en Didáctica de las Ciencias Sociales [GREDICS].