

**LA ENSEÑANZA DE LAS CIENCIAS SOCIALES EN LA
EDUCACIÓN INFANTIL EN MÉXICO:
LAS REPRESENTACIONES SOCIALES Y LA PRÁCTICA DOCENTE
DE NUEVE ESTUDIANTES DE MAESTRA DE EDUCACIÓN INFANTIL¹**

Lorenia Hernández Cervantes*
Joan Pagès Blanch**

RESUMEN: El presente artículo describe las representaciones sobre la enseñanza de las ciencias sociales de un grupo de nueve estudiantes de maestras de educación infantil. Los resultados obtenidos se analizan a partir de las perspectivas propuestas en el estudio de Goodman & Adler (1985). De acuerdo con los resultados, el área de ciencias sociales en educación infantil es considerada por las estudiantes como “una no asignatura” y su enseñanza está basada en “estrategias para promover las relaciones humanas”.

Palabras clave: Educación Infantil; Enseñanza de las Ciencias Sociales; Formación de profesorado.

**THE TEACHING OF SOCIAL SCIENCE IN CHILD EDUCATION IN MEXICO:
SOCIAL REPRESENTATIONS AND THE TEACHING PRACTICE
OF NINE STUDENTS OF A PRE-SCHOOL TEACHING COURSE**

ABSTRACT: This paper describes the representations of nine preservice early childhood teachers. The data was obtained through interviews and class observations. The findings were analyzed from Goodman & Adler’s research (1985). According to the findings, the area of social studies is considered by the students as a “Nonsubject” and the social studies teaching is based on “techniques of human relations”.

Keywords: Early Childhood Education, Social Studies Education, Teacher Education.

* Dra. en Didáctica de la Historia, la Geografía y las Ciencias Sociales por la Universitat Autònoma de Barcelona. E-mail: hernandezlorenia@gmail.com.

** Catedrático de Didáctica de las Ciencias Sociales en la Universitat Autònoma de Barcelona; Coordinador de GREDICS (Grupo de investigación en Didáctica de las Ciencias Sociales). E-mail: joan.pages@uab.cat.

La formación profesional de las maestras de educación infantil en México se realiza en la Licenciatura en Educación Preescolar. Su duración es de cuatro años (ocho semestres). La licenciatura se cursa en Escuelas Normales públicas o privadas. Las escuelas normales no forman parte de las Universidades. A diferencia de otros países, como por ejemplo España, la formación inicial y continua del profesorado de educación básica (preescolar, primaria, secundaria), educación media (bachillerato o preparatoria) es parte de la subsecretaría de Educación Media Superior (SEMS), organismo dependiente de la Secretaría de Educación Pública (SEP).

Las estudiantes de profesora de educación infantil ingresan en la Normal después de haber cursado el bachillerato (tres años). La edad de las estudiantes al ingresar está entre los 19 y 21 años. En 1984 se otorgó a la carrera el grado de licenciatura pues antes de este periodo su duración era de tres años y se ingresaba a ella sólo con la educación secundaria. A los y las egresadas se les denominaba “normalistas”.

La formación inicial está organizada para que las estudiantes de profesora de educación infantil estudien las diferentes áreas relacionadas con conocimientos de psicología, pedagogía, ciencias sociales, ciencias naturales, matemáticas, lenguaje oral y escrito. De acuerdo con el mapa curricular del plan de estudios (1999) estos conocimientos están organizados en tres áreas de actividades:

- Actividades principalmente escolarizadas: son los cursos que se realizan durante los seis primeros semestres en la Escuela Normal;
- Actividades de acercamiento a la práctica escolar: se realizan en paralelo con las actividades escolarizadas y consisten en hacer observaciones y prácticas educativas;
- Práctica intensiva en condiciones reales de trabajo: se realiza los dos últimos semestres.

El área dedicada a la enseñanza de las ciencias sociales en la educación infantil en México se la denomina Conocimiento del Medio Social y forma parte de las actividades principalmente escolarizadas. La enseñanza del medio social en la educación infantil y en la formación profesional inicial tiene un lugar poco privilegiado y poco valorado en el currículum y en la práctica docente a diferencia de la enseñanza del lenguaje oral y escrito y de las matemáticas, disciplinas que se cree que han de ser las fun-

damentales en esta etapa educativa. Otra de las razones es porque los programas del Conocimiento del Medio Social no exponen de forma clara y precisa los objetivos y las finalidades de su enseñanza.

El área del Conocimiento del Medio Social se incluye por primera vez en el curriculum de la educación infantil en 2004 y en el de la formación profesional inicial en 1999. El Conocimiento del medio social se incluye junto con el área dedicada a la enseñanza del Conocimiento del Medio Natural. Por un lado, el plan de estudios de la formación inicial denomina a la asignatura: *Conocimiento del Medio Natural y Social*. Por otro lado, el programa de educación preescolar denomina a esta área *Exploración y conocimiento del mundo*.

La integración de la enseñanza de ambas áreas en un solo programa ocasiona que se le dé prioridad al conocimiento del medio natural. Los objetivos, los contenidos y las estrategias del Conocimiento del Medio Natural son claros y explícitos. En cambio, los objetivos, los contenidos y las estrategias del Conocimiento del Medio Social se tienen que buscar y deducir de los objetivos y las estrategias orientados para el Conocimiento del Medio Natural. Las finalidades de la enseñanza del medio social no se exponen, se han de deducir de los contenidos (ARANDA, 2003).

Si el currículum no establece de forma clara y explícita los objetivos y las finalidades de la enseñanza del medio social, ¿qué concepciones tendrán las estudiantes de maestra de educación infantil sobre su enseñanza? Esta problemática es una de las principales razones por la cual decidimos investigar qué piensan las estudiantes y qué sucede en el salón de clases cuando se enseñan ciencias sociales en la educación infantil.

Las representaciones sociales

El concepto de representación social fue propuesto por Moscovici en 1961. A partir de entonces el concepto ha sido utilizado en el área de las ciencias sociales pues permite unificar e integrar lo individual y lo colectivo, lo simbólico y lo social; el pensamiento y la acción. Araya (2002) considera que las representaciones sociales son una valiosa herramienta en el ámbito de la psicología – y en didáctica de las ciencias sociales- porque ayudan a entender que el pensamiento y los comportamientos de las personas no necesariamente se producen en interacciones particu-

lares sino que también trascienden a marcos culturales y a estructuras más amplias como, por ejemplo, las estructuras de poder.

Por su parte, Denise Jodelet analiza de las representaciones sociales a partir de la propuesta de Moscovici. Para Jodelet las

“representaciones sociales *se presentan* como imágenes que condensan un conjunto de significados; como sistemas de referencia que nos permiten interpretar lo que sucede, dar sentido a lo inesperado; como categorías que sirven para clasificar las circunstancias, los fenómenos y a los individuos y teorías que permiten establecer hechos sobre ellos” (1985, p.472).

Jodelet considera que las representaciones sociales *nos sitúan* en el punto donde se relacionan lo psicológico y lo social. En lo psicológico, las personas y los grupos realizan una actividad mental para posicionarse en relación con lo social. Lo social interviene

“a través del contexto concreto donde se sitúan los individuos y los grupos; a través de la comunicación que se establece entre ellos; a través de los marcos de aprehensión que proporciona su bagaje cultural; a través de los códigos, valores e ideologías relacionadas con las posiciones y pertenencias sociales específicas” (1985, p.473).

Las representaciones sociales *funcionan* como una forma de interpretar y de pensar la realidad cotidiana. Ésta, a su vez, es una forma de conocimiento social y al ser social se convierte en un conocimiento práctico que *genera* un pensamiento social. Las categorías que estructuran y expresan el pensamiento social son tomadas de un fondo común de cultura. Son las categorías del lenguaje. El pensamiento social también se expresa y estructura con comportamientos y actitudes en situaciones concretas.

Las representaciones sociales se presentan de forma variada y compleja. Se definen como el conjunto de imágenes, concepciones, conocimientos, estereotipos opiniones, percepciones, creencias, actitudes y acciones. Nos permiten interpretar y dar sentido a lo que sucede, a un objeto, a un fenómeno y a los individuos situados en una realidad concreta de nuestra vida social. De acuerdo con Jodelet “las representaciones sociales son una manera de interpretar y de pensar nuestra realidad cotidiana, son una forma de conocimiento social” (2013, p.773).

El conocimiento social se construye, como es sabido, a partir de nuestras experiencias, de las informaciones, de los conocimientos y los modelos de pensamiento que recibimos de la tradición, la educación y la comunicación social. Por lo tanto, este

“conocimiento es socialmente elaborado y compartido. La representación social es sin duda el producto y el proceso de una elaboración psicológica y social de lo real. El concepto de representación social designa una forma de conocimiento específico, el saber del sentido común, cuyos contenidos manifiestan la operación de procesos generativos y funcionales socialmente caracterizados. En un sentido más amplio, designa una forma de pensamiento social” (JODELET, 2013, p.473-474).

La realidad cotidiana donde se socializan profesionalmente las estudiantes genera un conocimiento práctico que a su vez puede convertirse en pensamiento social. Este pensamiento se expresa y estructura en comportamientos y actitudes contextualizados en un lugar y en un tiempo. Por otro lado, las categorías que estructuran y expresan la representación social son categorías tomadas de un fondo común de cultura. “Estas categorías son categorías de lenguaje” (JODELET, 2013, p.478,). El análisis de las representaciones sociales conlleva al análisis de estas categorías. En nuestro caso, las categorías están asociadas con las perspectivas de los estudiantes de profesor sobre la asignatura de ciencias sociales (GOODMAN; ADLER, p.1985).

Las representaciones sociales de las nueve estudiantes de nuestro estudio emanan de sus experiencias de vida escolar previas a la formación profesional, de sus conocimientos, informaciones, observaciones y experiencias recibidas y vividas en la Universidad y en las escuelas infantiles donde realizan sus prácticas docentes. Estas representaciones están, a su vez, enmarcadas por el contexto sociocultural, político y económico donde las estudiantes viven, se relacionan y por el contexto socio-cultural donde están insertadas las Escuelas Normales y las escuelas infantiles.

Metodología

Para indagar las representaciones sociales de las nueve estudiantes de maestra de educación infantil decidimos realizar un estudio etnográfico. Uno de los principales objetivos era investigar el pensamiento de las estudiantes, sus acciones, su relación y sus efectos en un contexto social concreto. Por lo tanto, la investigación se centra en analizar la compleja interconexión que se produce entre lo que las estudiantes piensan y lo que sucede en el salón de clases cuando se enseña el conocimiento del medio social (GOODMAN & ADLER, 1985).

Siguiendo a Blumer (1969), Goodman & Adler (1985) describen 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” (1985, p.4).

El estudio etnográfico nos permitió ir al lugar donde de las estudiantes se preparan, es decir, a la Escuela Normal y a las escuelas infantiles. Durante un periodo de seis meses se realizaron cuestionarios, entrevistas y se observaron clases. Estos instrumentos nos permitieron obtener la información para conocer el pensamiento y las acciones de las estudiantes. Esta información fue posteriormente analizada e interpretada tomando en consideración con el contexto socio-cultural (Escuelas Normales y las escuelas infantiles) de las estudiantes.

El estudio etnográfico, tal como lo describen Goodman & Adler, nos permite tomar una fotografía de aquello que nos interesa investigar. Una vez analizada la información es posible volver a interpretar la misma fotografía utilizando categorías fundamentadas para comprender una realidad en un tiempo y espacio concreto. Los resultados obtenidos nos ofrecen la posibilidad de contribuir y colaborar a la mejora de la enseñanza de las ciencias sociales en la formación profesional de las estudiantes de profesora de educación infantil y de realizar futuras investigaciones o proyectos en esta área.

La muestra

Las participantes fueron nueve estudiantes de maestra de educación infantil. Formaban parte de una muestra de 113 estudiantes (55 de tercer grado y 58 de cuarto). El criterio de selección de las estudiantes emergió de las respuestas obtenidas a través del cuestionario que se aplicó a las 113 estudiantes y de su disposición cuando se les pidió ser entrevistadas. En principio se dio prioridad a las estudiantes de tercero porque estaban cursando la asignatura de Conocimiento del Medio. Pero la muestra final quedó constituida por 9 estudiantes: 5 de tercero y 4 cuarto.

La edad de las estudiantes oscila entre los 19 y 21 años de edad. Todas viven en el Estado de Michoacán, México. Para identificarlas les asignamos un seudónimo. En la muestra participó un estudiante varón. Sin embargo, como la mayoría son del sexo femenino, hemos decidido homogeneizar el texto de acuerdo con el género predominante. Las participantes de tercero fueron: *Clara, Alicia, Ana, Inés y Enrique*. Las participantes de cuarto: *Carmen, Irene, Mariana y Cristina*.

Lugar y fecha

El lugar donde se realizó la investigación fue una Escuela Normal para Maestras de Educación Infantil ubicada en Morelia, Michoacán. Es una institución de carácter público. El trabajo de campo se realizó entre septiembre de 2011 y enero de 2012. Las entrevistas se realizaron en octubre, previamente al período de prácticas.

En septiembre y octubre las estudiantes asistían a la Escuela Normal a clases y durante este periodo visitaron las escuelas infantiles donde harían sus prácticas docentes. En estas visitas observaron a la maestra titular y realizaron una actividad con el grupo que se les asignó. En noviembre, diciembre y enero, las estudiantes iniciaron sus prácticas. Actuarían como maestras de tiempo completo. En este periodo el papel de la maestra titular del grupo era el de acompañar a las estudiantes en sus prácticas.

Instrumentos

Para averiguar las representaciones sociales de las estudiantes se utilizó la entrevista. En cambio, en la observación de clases se realizaron grabaciones y la información registrada se complementó con un diario de campo.

La entrevista

Las preguntas para la entrevista se estructuraron a partir de la disposición y el tiempo otorgado por cada estudiante. En el momento que se les informa que habían sido seleccionadas se les pide su autorización para ser entrevistadas. Las estudiantes entrevistadas definen el horario más viable para ellas. Algunas eligieron ser entrevistadas dentro del horario escolar y otras al final de las clases. Cada entrevista duró de 10 a 15 minutos. Con posterior a la entrevista no se ha tenido contacto con ellas, excepto con las dos estudiantes que aceptan ser observadas. Debido al corto tiempo las preguntas fueron concretas y estructuradas de tal forma que arrojasen la mayor información posible. Estas son las preguntas:

¿Qué es el medio social?

¿Por qué es importante conocer el medio social?

¿Para qué es importante enseñar el medio social?

¿Cómo se enseña el medio social?

¿Crees que se da importancia a la enseñanza del medio social en la educación infantil?

Observación de clases

La observación de clases consistió en acompañar a las estudiantes durante toda la jornada (de 3 a 4 horas diarias). Para evitar que las estudiantes se sintieran incómodas se utilizó una grabadora. La información se complementó con las notas de un diario de campo. El trabajo con niños y niñas de educación infantil no permite que el rol del observador sea pasivo por lo que la observación fue participativa.

El trabajo de transcripción fue crucial e importante porque a partir de él se fueron analizando las clases. La transcripción pasó por cuatro etapas. En la primera se hizo un análisis general, en la segunda se identificaron el tipo de preguntas y en la tercera se analizaron los momentos en que se desarrollaba la clase. Finalmente, en la última se realizó un análisis general tomando en consideración las aportaciones de Goodman & Adler (1985).

Inicialmente dos estudiantes de tercero y dos de cuarto aceptaron ser observadas. Pero una vez que llegó el periodo de prácticas, la estudiante y el estudiante de tercero se retractaron y nos dijeron que no podíamos observarlos. El estudiante argumentó que se sentía muy nervioso e incómodo y que le preocupaba no tener capacidad de controlar al grupo.

La segunda estudiante argumentó que su asesora les había sugerido que realizara actividades vinculadas al Conocimiento del Medio Natural. Las estudiantes de cuarto grado fueron las únicas que estuvieron dispuestas a realizar una actividad asociada al Conocimiento del Medio Social. Al final se observaron las clases de las estudiantes de cuarto Carmen e Irene.

Resultados

Las representaciones sociales de 9 estudiantes sobre la enseñanza del medio social

Las concepciones de las estudiantes sobre los objetivos, las finalidades y las estrategias de la enseñanza del medio social fueron analizadas a partir de las perspectivas del área de las ciencias sociales propuestas en el estudio de Goodman & Adler (1985).

El estudio realizado por Goodman & Adler (1985) nos permitió situar y ubicar las respuestas de las estudiantes en las siguientes perspectivas: **1) las ciencias sociales como la enseñanza de estrategias para promover las relaciones humanas** – Social Studies as Human Relations-, **2) las ciencias sociales como la formación de ciudadanía** – Social Studies as Citizenship- y **3) las ciencias sociales como una no asignatura** – Social Studies as a No subject-.

La enseñanza del medio social como *'la enseñanza de estrategias para promover las relaciones humanas'*

Las estudiantes entienden la enseñanza del medio social como un área dedicada a la enseñanza de valores, reglas y normas de convivencia para promover un buen comportamiento y una buena conducta. Las estudiantes argumentaban que si los niños no conocen las formas de comportarse, difícilmente podrán adaptarse adecuadamente a su medio social. Los siguientes ejemplos muestran las opiniones de dos estudiantes.

Irene: *“Es importante conocer el medio social porque de ahí es donde yo aprendo a comportarme. Del medio social conozco las reglas de convivencia o las formas de estar en comunicación con las personas. El medio social es el que te va inculcando qué cosas y qué forma de vida tener. Es todo lo que te va formando. Yo creo viene siendo lo que se puede y no se puede hacer en una sociedad. Está más enfocado a lo que está o no permitido”.*

Alicia: *“Es importante conocer el medio social porque es en donde el niño se desenvuelve. El niño adquiere todo del medio. Son muy importantes estos factores externos. La mayoría de las cosas que el niño aprende las aprende observando e interactuando con los demás. Entonces, es muy importante que el niño sepa cómo funciona todo a su alrededor y no solamente en lo actual, en lo que pasa ahorita sino, por ejemplo, que él conozca sus costumbres, la gente, los distintos tipos de lugares, las tradiciones como el Día de Muertos. Es decir, que el niño sepa de dónde viene y hacia dónde va”.*

Las estudiantes piensan que el objetivo de la enseñanza del medio social es enseñar al niño y a la niña a comportarse bien. El conocimiento del medio social no implica la enseñanza de habilidades y capacidades cognitivas para enseñar al niño a pensar, reflexionar e interpretar su mundo social. En la respuesta de Alicia puede existir una variante pues menciona que es importante que el niño conozca el pasado y el futuro de su entorno social. Esta respuesta podría ser considerada desde una perspectiva interpretativa y no funcionalista de la socialización. Sin embargo, consideramos que una socialización funcionalista e interpretativa, como la variante de la respuesta de Alicia, tienen una misma finalidad: únicamente entender y explicarse el mundo social. Esto no necesariamente significa que se quiera participar en él para transformarlo. De acuerdo con Zeichner & Gore:

Neither (functionalist and interpretive paradigm) challenges the status quo, operating as they do from a value-neutral research stance. The functionalist paradigm demonstrates a greater concern for *explanation* than the interpretive paradigm which aims for *understanding*. From a critical perspective (our third paradigm), neither of these research aims is sufficient; they are “merely moments in the transformative process”. (1990, p.4)

Las representaciones de las estudiantes están vinculadas con las características de una socialización funcionalista. De acuerdo con Zeichner & Gore (1990), uno de los propósitos de la socialización funcionalista es seguir promoviendo el estatus quo. Siguiendo las aportaciones de Zeichner & Gore, Pagés (1997) menciona que el concepto de socialización implica la aceptación acrítica de valores temporales impuestos, mientras que la contrasocialización conlleva a la posibilidad de asumir críticamente nuestro rol en la construcción de futuros alternativos.

La concepción de la enseñanza del medio social como un área dedicada a la enseñanza de estrategias para promover las relaciones sociales orienta a las estudiantes a que la entiendan como un medio para enseñar técnicas y formas de relacionarse y no como un campo de conocimiento. En lugar de enseñar conocimientos provenientes de la Historia, la Geografía, la Economía, la Sociología, etc., la enseñanza del medio social se basa en promover actitudes para mejorar las relaciones interpersonales en el salón de clases como, por ejemplo, el respeto a sí mismos y a los demás (GOODMAN & ADLER, 1985).

La enseñanza del medio social como 'la enseñanza de las ciencias sociales para la formación ciudadana'

Analizaremos las respuestas que hemos ubicado en esta categoría en tres dimensiones: **(a)** la formación de buenos ciudadanos y ciudadanas, **(b)** la formación de ciudadanos y ciudadanas participativas y **(c)** la formación de ciudadanos y ciudadanas como turistas en su medio social.

La formación de buenos y buenas ciudadanas

Las estudiantes creen que la enseñanza del medio social tiene como finalidad promover una socialización funcionalista. Para ello es necesario que se formen buenos y buenas ciudadanas. Los siguientes ejemplos muestran las opiniones de estudiantes.

Carmen: *“Enseñamos el medio social para ayudar al niño a insertarse en una sociedad, para que no se aíse de los demás por el simple hecho de no saber relacionarse o no conocer aspectos fundamentales de su medio”.*

Irene: *“Es importante enseñarlo porque debemos dar las bases al niño para que él, en un futuro, pueda saber cómo funciona todo. Además, porque el entorno social es uno de los aspectos más importantes en el desarrollo social del niño. Es una parte importante de su desarrollo integral y emocional. Todos estos factores influyen en él y es prioritario que uno como educadora enseñe al niño a integrarse en lo social”*

Mariana: *“Para que el niño vaya conociendo el medio natural y social en el que vive. También para que vaya poco a poco adentrándose en esa sociedad que la comprenda y pueda desenvolverse en ella adecuadamente”.*

Las estudiantes opinan que una de las principales finalidades de la enseñanza del medio social es que el niño y la niña aprendan y conozcan cómo funciona el mundo social en el que se insertaran. Para ellas, lo más importante es que los niños y las niñas sepan integrarse adecuadamente, no se aíslen y no se sientan rechazados.

Sus representaciones sobre la socialización están asociadas con la formación de buenos y buenas ciudadanas (GOODMAN & ADLER, 1985). Para ellas, ser un buen ciudadano significa aceptar y obedecer lo que está establecido. Esta concepción está vinculada con la idea de insertarse en el mundo de los adultos. Los niños y las niñas han de aceptar lo que los adultos han establecido y evitar sentirse rechazados (GRIESHABER, 2004).

De acuerdo con Grieshaber (2005), la socialización como parte del discurso del desarrollo del niño tiene como objetivo enseñarles cómo deben actuar de acuerdo a las formas culturales aceptadas en su comunidad. Grieshaber menciona que la socialización contribuye a la transmisión de una cultura a través de generaciones. En este sentido, la cultura significa el conjunto de normas, actitudes, creencias y roles sociales.

La formación de ciudadanos y ciudadanas participativas

Otra representación social de las estudiantes sobre las finalidades de la enseñanza del medio social está asociada con la formación de ciudadanos y ciudadanas participativas. La enseñanza del medio social ha de tener como finalidad que la niña y el niño interpreten su medio y a partir de este conocimiento construyan una opinión de su realidad social y tengan la capacidad de incidir en ella. Los siguientes ejemplos muestran las opiniones de Ana e Inés.

Ana: *“Considero que los niños deben tener la oportunidad de vivir experiencias en su entorno social para que a partir de ahí conozcan y hagan sus propios conceptos y juzguen lo que está observando”.*

Inés: *“Porque muchos viven en un entorno pequeño y aislado. Es importante que conozcan más posibilidades de vida. Por ejemplo, que los niños que viven en una zona rural conozcan los museos, el cine o el zoológico u otras formas de transporte o que existen diferentes maneras de vivir. Y por otra parte, si quiere incidir dentro de su entorno necesita conocerlo, no puedes influir sino conoces el lugar donde vives”.*

Las concepciones de Ana e Inés están asociadas al enfoque interpretativo de la socialización. De acuerdo con Zeichner & Gore (1990), una de las características de este enfoque es comprender la realidad social a partir de la explicación de éste mismo. A diferencia del enfoque funcionalista, en donde las personas han de entender el mundo social para reproducirlo y adaptarse pasivamente, en la socialización interpretativa la persona se integra en su medio social a partir de la necesidad de buscar explicaciones sobre cómo funciona éste para integrarse en él. Como hemos mencionado anteriormente, el paradigma funcionalista e interpretativo tienen una característica común, integrarse al mundo social ya sea por medio de la reproducción o la búsqueda de explicaciones sobre cómo funciona el contexto social donde las personas viven.

Por su parte, Pagès & Santisteban (2011) consideran que una de las finalidades de la enseñanza del medio social es propiciar el aprendizaje de capacidades críticas de análisis social. La enseñanza de las ciencias sociales debe estar orientada a la educación democrática. En este sentido, Santisteban menciona “que la escuela no sólo debe socializar e instruir, sino que también debe formar el pensamiento social y las capacidades para actuar de manera autónoma y responsable” (2011, p.64).

La formación de ciudadanos y ciudadanas como turistas en su medio social

La concepción de Enrique, el único varón de la muestra, sobre la finalidad de la enseñanza del medio social es que éste no se enseña, se descubre.

Enrique: “Es importante el medio social porque es básico en la vida de las personas. Uno como maestro lo va a enseñar aunque no quiera de todos modos se va a enseñar y de todos modos se va a aprender. Más que nada de lo que se trata es de favorecerlo y dejar descubrir el entorno social porque ahí está y no es de enseñar sino de permitir descubrir. Yo como profesor seré el que enseñe a descubrirlo y entenderlo a partir de un andamiaje”.

Para Enrique la enseñanza del medio social es opcional. El profesor puede elegir si lo enseña o no. Enrique cree que en lugar de enseñarse es mejor orientar al niño para que lo descubra por sí solo. La concepción de Enrique sobre lo social está relacionada con la idea de descu-

brimiento, pues como dice: lo social “*abí está*”, está en todo y en todas partes, sólo es cuestión de saber observar para poder descubrirlo.

La concepción de Enrique es consecuencia de lo que propone el programa de la asignatura *Conocimiento del Medio Natural y Social*. Como hemos mencionado, la enseñanza del medio natural predomina y le quita protagonismo a la enseñanza del medio social.

El programa *Conocimiento del Medio Natural y Social* establece que las estudiantes deberán propiciar el aprendizaje sobre los distintos factores relacionados con el ambiente natural y social. Sin embargo, el aprendizaje se centra en el medio natural. Por ejemplo, uno de los aprendizajes que propone es “propiciar la curiosidad y el interés creciente de los niños por conocer objetos físicos, los seres vivos: animales, plantas, el ser humano, los acontecimientos sociales y los fenómenos naturales” (CMNS 2001-2002, p.96). Este tipo de discursos ha provocado que las estudiantes, en concreto Enrique, crea que el conocimiento del medio social se enseña igual que el conocimiento del medio natural, a partir de la observación y del descubrimiento.

La creencia de que el niño y la niña aprenden como si fueran turistas en su propio mundo social ha predominado y sigue predominando en la educación infantil. Uno de los motivos por los cuales se cree que el medio social se enseña a partir de la observación es porque las estudiantes creen que lo social está en “*todo y está en todas partes*”.

La representación social asociada a la formación ciudadana como turistas en su propio medio está vinculada con lo que propone Fabbroni en relación con el medio social. De acuerdo con este autor, la enseñanza y el aprendizaje del medio social en la escuela infantil suele estar asociada con lo que hace un turista cuando observa una postal:

“El paisaje, el monumento, el parque zoológico adquieren las características del elemento misterioso y maravilloso, que hace sentir la pequeñez de la naturaleza humana, generalmente la de un espectador más; el monumento se fotografía para conservar de él una reliquia, el monumento es algo que no se puede tocar porque pertenece a otros, aunque no se sepa muy bien quiénes son estos otros” (1980, p.171).

La idea de que el medio social se enseña como si éste fuera una postal ha contribuido a que las estudiantes piensen que las visitas a distintos lugares de la ciudad han de ser las actividades que permitirán al niño

y a la niña descubrirlo y conocerlo. Alicia, Inés y Enrique mencionan que lo enseñarían a través de este tipo de actividades.

Alicia: *“Visitar la estación de bomberos y que el niño tenga el contacto directo con los distintos roles que tienen los policías. A mí se me ocurre por ejemplo saber cómo está integrada su comunidad y observar las diferentes características que existe entre las personas”.*

Inés: *“Que los niños tuvieran contacto con personas distintas no solamente con las de tu salón o las de tu escuela sino que, por ejemplo, los niños de Pátzcuaro tengan contacto con los niños de Morelia, eso ampliaría mucho su visión”.*

Enrique: *“Sacando a los niños a lugares y tratar de despertar la duda socializando. Creo que el entorno social es más que nada vivirlo, sentirlo y descubrirlo, yo preferiría enseñar el entorno natural y social de una forma más práctica que socializándolo en el salón”.*

Las actividades relacionadas con las visitas a distintos lugares promueven que los niños y las niñas tengan curiosidad por conocer otros contextos distintos a los de su entorno cercano. Son actividades que pueden ser aprovechadas para desarrollar habilidades como la reflexión, siempre y cuando las estudiantes sean conscientes que cada espacio ha de ser analizado e interpretado histórica y socialmente. Este tipo de actividades también contribuye a que el niño y la niña desarrollen un sentido de pertenencia.

La enseñanza del medio social como ‘una no asignatura’

Las estudiantes no consideran al área del medio social como una asignatura por las siguientes razones: **a)** Se da más valor a la enseñanza de las matemáticas y el lenguaje y no han observado a las maestras de educación infantil enseñarlo en la práctica, y en consecuencia, suponen que no es importante, **b)** en la formación inicial sólo nos enseñan a enseñar matemáticas y lenguaje y **c)** lo social se aprende fuera de la escuela.

Se le da más valor a la enseñanza de las matemáticas y el lenguaje y no han observado su enseñanza en la práctica

Mariana e Inés opinan que es más importante enseñar la expresión oral y escrita y las matemáticas. Ellas han llegado a esta conclusión porque piensan que el conocimiento del entorno social no favorece el desarrollo de capacidades y habilidades cognitivas.

Mariana: *“Creo que por lo que yo he observado y por lo que nos han enseñado que sí es importante enseñarlo. A nosotros nos han enseñado que todos los campos formativos son importantes para que el niño se desenvuelva, pero es que nos enfocamos demasiado a lo que es la mente del niño, como por ejemplo, a las capacidades cognitivas, al lenguaje, a las matemáticas. Pero por hacer eso, dejamos muy de lado lo social y lo natural. Las educadoras hacen todo muy tradicional, por ejemplo, les importa mucho que los niños siempre deben llevar un producto como un dibujo, así es como lo he visto”.*

Inés: *“Porque en nuestra época se le da mayor importancia al conocimiento de las matemáticas y del lenguaje escrito. Por otra parte, se da por hecho que los niños conocen su entorno social pues es parte de su cotidianidad”.*

Alicia y Claudia piensan que el medio social no se enseña en las escuelas infantiles. Han llegado a esta conclusión porque nunca han observado a las maestras de educación infantil enseñar contenidos sociales. Como consecuencia, las estudiantes creen que el área del medio social no tiene importancia en el desarrollo del curriculum de la educación infantil.

Alicia: *“Pues realmente no sé, pero en las observaciones que he hecho las educadoras no le ponen atención. Como en una o dos veces he visto que sí le ponen énfasis al entorno social. Yo creo que sí es importante porque hoy en día estamos viviendo en un entorno que no es muy favorable y es bueno que los niños conozcan y construyan sus propios conceptos. Incluso decirles qué es el entorno social, como adentrarlos más en esto porque son las experiencias que viven en su entorno lo que los hace aprender y crecer como personas”.*

Claudia: *“La realidad es, sobre todo, en tercer curso que se resalta más el trabajo con el pensamiento matemático y con el lenguaje. Esto para que los niños ten-*

gan las habilidades básicas. Para que en primaria puedan desarrollar estas actividades de forma más adecuada y más competente”.

En la formación inicial sólo nos enseñan a enseñar matemáticas, lenguaje oral y escrito

Daniela opina que durante su formación inicial siempre se le ha dado más atención a la enseñanza de las matemáticas, el lenguaje oral y escrito. El resto de las áreas se abordan si el tiempo alcanza. Dice que si existiera la posibilidad de trabajar el área del conocimiento del medio social, sería difícil llevarlo a la práctica docente porque no hay profesores que puedan orientar a las estudiantes a enseñarles a enseñar contenidos sociales.

Daniela: “Hay muchos factores, uno de ellos que la educadora no lo considere, porque ella tampoco tiene ese valor de comprender la importancia del entorno social y si no tiene ese valor no puede fomentárselo a los niños. Tal vez sea también el programa, conozco muchas educadoras que no lo toman en cuenta, lo ven por encima. Me tocó ver que al inicio del ciclo escolar, llegan los niños de segundo grado, los que apenas van ingresando y luego, luego hacen el acto cívico. Los niños de segundo ni saben por qué. Igual creo que la sociedad tampoco lo toma mucho en cuenta, como que lo cultural la gente lo ve muy superficial. También aquí en la escuela nos piden que trabajemos sólo el lenguaje, el pensamiento matemático y las demás áreas si hay tiempo las trabajas, si no, no. No hay quien te revise esas actividades ni quien te apoye para realizarlas”.

Lo social no se aprende en la escuela, se aprende fuera

Irene cree que lo social no es conocimiento que se enseñe en la escuela. La representación social de Irene se relaciona con la perspectiva de las ciencias sociales entendidas como una “no asignatura” porque lo social no promueve el desarrollo de habilidades y capacidades cognitivas (GOODMAN & ADLER, 1985). Irene opina que en la escuela se aprenden cuestiones más concretas como, por ejemplo, contenidos específicos de un área. Para Irene, la función de la escuela es enseñar contenidos.

Irene: “Yo siento que el medio social es algo como muy simple que se puede dar en cualquier momento. La escuela es para algo más concreto de aprender, y lo social, pues lo veo fuera de la escuela”.

Las respuestas de las estudiantes reflejan con claridad porque las ciencias sociales en infantil son un área poco valorada por los profesores en didáctica, las estudiantes y las maestras. Aunque las ciencias sociales formen parte del currículum, ello no significa que sean consideradas como un área o campo de conocimiento. Las concepciones de las estudiantes nos permiten comprender, porque la enseñanza del lenguaje oral, escrito y las matemáticas sigue siendo prioridad en la práctica docente.

Además, las representaciones son un referente esencial que nos ayudarán a contribuir a que el área del medio social se plantee de forma distinta en el currículum y que su enseñanza sea valorada como las otras áreas de conocimiento. Es posible que si las estudiantes lograsen comprender y ser conscientes del valor que tienen las ciencias sociales en la formación de los niños y las niñas, su práctica docente se orientara hacia una educación democrática, justa y pluralista (PAGÈS & SANTISTEBAN, 2011; LEVSTIK & BARTON, 2004).

La práctica docente de Carmen e Irene, estudiantes de maestras de educación infantil

Uno de los objetivos de la observación de las clases de Carmen e Irene fue conocer y analizar qué temas se abordan en esta área y cómo se enseñan. Carmen decidió relacionar el festejo del “Día de muertos” con la enseñanza del medio social. Irene eligió trabajar con el tema denominado “La familia”. Carmen debía realizar actividades para celebrar este acontecimiento tradicional. La escuela infantil donde ella practicaba organizaba una serie de actividades vinculadas con este día festivo. En el caso de Irene, ella eligió el tema, revisó las competencias que propone el programa y planteó una actividad.

Características del grupo y del centro escolar

Carmen e Irene practicaban en dos escuelas infantiles ubicadas en Morelia, Michoacán. Carmen trabajó con un grupo de 27 niños de 5 años de edad. Irene trabajó con un grupo de 18 de 3 y 4 años.

Características de las clases de Carmen e Irene

Las clases de ambas estudiantes tienen una característica en común. Se desarrollaron a partir de la misma metodología: la elaboración de preguntas. La clase giró alrededor del cuestionamiento basado casi siempre en preguntas cerradas. Las estudiantes preguntan y el grupo responde. De acuerdo con lo anterior, deducimos que la concepción que tienen las estudiantes del “acto de enseñar” está basada en el ejercicio del planteamiento de preguntas.

Otra característica es la forma en que las estudiantes organizaron sus clases. Estaban organizadas en tres o cuatro momentos. Uno de los momentos está dedicado a la presentación del tema, otro al desarrollo de la clase y a la elaboración de un dibujo. En todos los momentos de la clase ambas estudiantes utilizaron preguntas. Sin embargo, en este artículo sólo analizaremos el segundo momento, que es el dedicado a la presentación del tema. El siguiente cuadro nos muestra esta organización.

Momentos de la clases	Carmen	Irene
Primer momento	Saludo, registro de la fecha y la asistencia
Segundo momento	Presentación del tema	Presentación del tema
Tercer momento	Desarrollo del tema	Desarrollo del tema
Cuarto momento	Elaboración de un dibujo	Elaboración de un dibujo

La diferencia entre ellas está en el primer momento. Carmen realiza tres actividades para el saludo, para registrar la fecha y la asistencia. Irene decide presentar directamente el tema.

Los contenidos

El área del medio social está ubicada en el campo formativo *Exploración y conocimiento del mundo* (2004). El programa propone que el área contemple dos aspectos: **a)** la vida social y **b)** la cultura. Estos aspectos han de desarrollar cuatro competencias:

- Establece relaciones entre el presente y el pasado de su familia y de la 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.
- Reconoce y comprende la importancia de la acción humana en el mejoramiento de la vida familiar, en la escuela y en la comunidad.
- El tema abordado por Carmen está orientado al conocimiento de la cultura. Para desarrollarlo decide apoyarse de las competencias **i** y **iii**. El tema de Irene está relacionado con el conocimiento de la vida social y se apoya en la competencia **i**.

La metodología

La metodología utilizada por las estudiantes fue la elaboración de preguntas, básicamente cerradas. En este apartado incluimos las preguntas que Carmen e Irene utilizaron en la presentación del tema.

Clase de Carmen

Carmen: *Les voy a hacer unas preguntas y quiero que cierren sus ojos porque yo voy a pasar a sus lugares a preguntarles. Cierren sus ojos y piensen si alguna vez ustedes han visto un altar del Día de Muertos, ¿lo han visto?*

Grupo: *¡Sí!*

Carmen: *Con los ojos cerrados, sólo contéstenme sí o no.*

Grupo: *¡Sí!, yo sí maestra.*

Carmen: *Muy bien. Vamos a seguir cerrando los ojos y yo les voy a ir preguntando. Andrea dice que sí ha visto un altar, ¿verdad Andrea?, ¿cómo era ese altar?*

Andrea: *Abí estaba un techito, estaba bajito (la niña lo describe con sus manos).*

Carmen: *Muy bien. Dice Andrea que el altar era bajito con tierra y que abí había unos muertos ¿Y tú, Diana?*

Diana: *Sí, sí, lo he visto, yo ya he visto una de esas pero con brujas.*

Carmen: *¡Hey! Diana dice que el altar era muy bonito. Daniel ¿usted ha visto un altar?, ¿sí o no? Daniel también ha visto un altar, ¿cómo era ese altar? (el grupo comienza a hablar. Escuchen a Daniel July, Celeste y Jimena.*

Daniel: *Cuando morían y enterraban a los huesitos.*

Carmen: *¿Y así era el altar con huesitos?! Yo no he visto ningún altar con huesitos pero a lo mejor sí hay, ¿verdad? Ahora cierren los ojos otra vez. Les voy a hacer una pregunta más pero la más importante de todas. Si no guardan silencio no vamos a poder salir a comer. Jimena, July y Celeste, escuchen les voy a hacer la pregunta cierren los ojos.*

Niño: *Maestra a mí no me ha preguntado.*

Carmen: *Aborita te pregunto Gael. Cierren los ojos, Carla, Jimena, Celeste y Juby, recuerden si alguna vez en su casa han puesto un altar, abran sus ojos y levanten la mano (como todos los niños y las niñas han levantado la mano sin que Carmen haya hecho la pregunta les dice que la bajen y que escuchen primero la pregunta). Escuchen no les he dicho todos levanten la mano. Sólo levante la mano, ¿quién sí ha puesto un altar en su casa?*

Grupo: *¡Yo!, ¡yo!*

Carmen: *Y ahora levante la mano, ¿quién no ha puesto un altar en su casa?*

Grupo: *¡Yo sí, yo sí, yo no, yo no!*

Carmen: *Diego siéntate bien. Daniel, ¿usted pone alta en su casa?*

Daniel: *No.*

Carmen: *No. A ver Gael, ¿usted pone altar en su casa?, ¿sí o no?*

Niño: *Maestra a veces yo hago altares también en mi casa.*

Carmen: *Pero, para el día de muertos, ¿pones un altar?*

Niño: *Sí*

Carmen: *¿Cómo es el altar que pone?, ¿cómo es el altar que ponen en su casa?*

Niño: *De Halloween.*

Carmen: *¿De Halloween? No, el altar que le ponen a los muertitos en tu casa, ¿cómo es? ¡Jimena!, usted no está poniendo atención ¿ya van a guardar silencio?, ¿prometido?*

Clase de Irene

Irene: *Quién me quiere decir: ¿quién tiene una familia?*

Grupo: *Yo, yo, yo.*

Irene: *Ya me entregaron sus papás unas fotos donde salen ustedes con su familia, ¿se las enseñaron?*

Grupo: *¡Sí!*

Irene: *Entonces levanten su manita, ¿quién tiene familia?*

Grupo: *¡Yo!*

Irene: *¿Quién tiene familia grande?*

Niño: *¡Yo tengo grande!*

Irene: *¿Sí?, oigan quien me quiere decir, ¿qué les gusta de su familia? Escúchenme, ¿qué les gusta de su familia? Kuri, ven para acá. Kuri nos va a platicar qué es lo que más le gusta de su familia. Kuri, de tu mamá, de tus primos.*

Kuri: *Me gusta Giovanni.*

Irene: *Te gusta Giovanni, ¿te gusta jugar con Giovanni? Antes estaba chiquito en la fotografía y ahora está grande.*

Kuri: *¡Ah!*

Irene: *¿Ahora está grande?*

Kuri: *Sí.*

Irene: *Ah, muy bien, bueno gracias Kuri.*

Niña: *Ahora yo.*

Irene: *Dulce, ¿qué es lo más te gusta de tu familia?, de tú mamá, de tu papá, ¿qué es lo que más te gusta hacer con tus papás? Escuchen, a Dulce no la están escuchando.*

Dulce: *Me gusta estar con mi mamá.*

Irene: *¡Ah! A Dulce le gusta estar con su mamá, con su papá y con Kuri, ¿Kuri tu juegas con Dulce cuando estás afuera de la escuela?*

Kuri: *Sí.*

Irene: *Isabel, ¿qué es lo que más te gusta hacer con tu familia? Diles a tus compañeros, ¿qué es lo que más te gusta hacer? Kuri vamos a escuchar a Frida porque no la estamos escuchando. Diles, ¿qué es lo que más te gusta hacer con tu papá y con tu mamá? ¿La escucharon?, Ah entonces tienes que hablar más fuerte, ¿qué es lo que te gusta hacer?, ¿a dónde te gusta ir con tu papá y con tu mamá?*

Isabel: *Me gusta estar en mi casa.*

Irene: *Ah, muy bien gracias Isabel. Toño, Toño vamos a escuchar a Ana y Daniela. Vamos a ver qué le gusta hacer con su familia a Ana. Platícanos, vamos a escuchar. Isabel a ti ya te escuchamos. Ana, ¿qué te gusta hacer con tu familia?*

Ana: *Con mi mamá y mi papá.*

Irene: *¿Qué te gusta hacer con tu mamá y tu papá?*

Ana: *Feliz.*

Irene: *¿Estar feliz? Escuchen, ¿su familia es grande o chiquita?*

Las preguntas que Carmen e Irene utilizaron para presentar el tema se pueden observar en los anteriores párrafos. En el caso de Carmen, el contenido de la clase se basa en presentar a los niños y a las niñas las características de un “Altar de Muertos”. La intención de Carmen es indagar si los niños y las niñas han visto y conocen los elementos que tiene un altar.

Irene, por su parte, presenta el tema inmediatamente con una pregunta. Su intención es motivar a los niños y a las niñas a que le comen-

ten y le describan algunas características de sus familias como, por ejemplo, el número de miembros que conforman su familia.

Las preguntas de Carmen e Irene son, en su mayoría, cerradas. La intención de este tipo de preguntas es controlar la disciplina. Y también obtener información concreta y correcta. En los párrafos observamos que no existe un diálogo entre las estudiantes y los niños. En lugar de promover que los niños y las niñas se expresen o que la maestra se exprese, lo que ocurre es que el desarrollo de la clase termina por ser un cuestionamiento.

Otra característica importante es que las estudiantes no terminan de escuchar las respuestas de los niños o de plantear la pregunta porque las llamadas de atención para controlar al grupo son recurrentes. Ello ocasiona que las repuestas de los niños y las niñas no sean escuchadas y no tengan un espacio durante la clase para que todos y todas reflexionen sobre ellas. Es evidente que las estudiantes muestran estar preocupadas por controlar la disciplina del grupo.

Por otro lado, esta preocupación por controlar al grupo tiene también la intención de facilitar que los niños y las niñas escuchen al que está participando en cada momento. En el siguiente ejemplo Carmen se distrae frecuentemente tratando de controlar a otros niños y deja de poner atención en la respuesta del niño.

Carmen: *¿Cómo es el altar que pones en tu casa?*

Niño: *De Halloween.*

Carmen: *¿De Halloween? No, el altar que le ponen a los muertitos en tu casa, ¿cómo es? ¡Jimena!, usted no está poniendo atención. Jimena y Regina no están poniendo atención, ¿ya van a guardar silencio?, ¿prometido?*

Las preguntas que realiza Irene tienen la misma intención. Sin embargo hay un elemento importante a destacar de la clase de Irene. Al inicio de la presentación del tema, Irene plantea una pregunta que no permite que los niños desarrollen su expresión oral. La pregunta que ella plantea es la siguiente: *¿Qué te gusta de tu familia?* Irene logra darse cuenta de que este tipo de preguntas sólo se limita a que los niños y las hablen de lo que si o no les gusta y no los motiva a que, por ejemplo, describan o hablen más acerca de lo que les gusta hacer con su familia, por lo que, decide cambiarla por la siguiente: *¿Qué te gusta hacer con tu familia?*

Irene: *Dulce, ¿qué es lo más te gusta de tu familia? ¿Qué es lo que más te gusta hacer con tus papás?*

Grupo: [*Voces de niños y niñas*]

Irene: *Escuchen a Dulce, no la están escuchando.*

Dulce: *Me gusta estar con mi mamá.*

Un elemento relevante de las clases de las estudiantes es que se desarrollan a partir de la misma metodología de las clases de dos maestras observadas durante el trabajo de campo. Ello significa que las prácticas docentes de las maestras influyen en los conocimientos y las acciones de las estudiantes sobre cómo enseñar. Carmen e Irene han aprendido a partir de las observaciones que han realizado que una forma de enseñar es por medio de preguntas. La concepción de Carmen e Irene sobre la enseñanza del medio social se basa en que los niños y las niñas contesten con respuestas cortas y en algunas veces que sean correctas.

El desarrollo y la organización de las clases de ambas estudiantes están enmarcadas por una finalidad: el control. Es posible que las estudiantes no sean conscientes que la forma en que están desarrollando la clase sea para que los niños y las niñas no se distraigan y estén atentos. La intención de controlar también tiene como finalidad que los niños y las niñas sean escuchados y escuchen lo que sus compañeros expresan. Sin embargo, esto ocasiona que ambas estudiantes se centren más en controlar al grupo y no en las respuestas de los niños y las niñas.

Discusión

La información obtenida a través de las entrevistas y de la observación de clases nos permitió analizar y comprender el papel que tienen las finalidades en la enseñanza del medio social y la importancia de la coherencia entre el pensamiento y la acción.

Por un lado, las concepciones de las estudiantes sobre la finalidad de la enseñanza del medio social se centran en que el niño acepte y se adapte pasivamente a las formas de organización socio-culturales de su medio social. Por otro lado, sus acciones en el salón de clases tienen como intención el control del grupo. Sus acciones están orientadas por una metodología concreta, el planteamiento de preguntas. Las concepciones y las acciones de las estudiantes pretenden promover una socialización funcionalista (PAGÈS, 1997, ZEICHNER & GORE, 1990).

La enseñanza del medio social en la formación profesional de las estudiantes de maestra de educación infantil y en las escuelas infantiles tiene como propósito fundamental que el niño y la niña conozca la cultura y la vida social para que sepan cómo funciona su medio social y puedan insertarse en él. El currículum de la formación profesional y de la educación infantil contribuye a que la enseñanza del medio social cumpla con esta finalidad. Los programas de ésta área de conocimiento no incluyen algunos elementos importantes para que las estudiantes y las maestras de educación infantil sean completamente conscientes de sus finalidades. Por ejemplo:

- Los programas no definen claramente ni las finalidades ni los objetivos del conocimiento del medio social. Se han de deducir de los contenidos
- Los programas no incluyen contenidos básicos para la enseñanza del medio social como, por ejemplo, contenidos de la Historia, la Geografía, la Economía, la Sociología, la Política, etc.
- Los contenidos que se incluyen en ambos programas son de carácter socializador. Sin embargo, ninguno de los programas relaciona el proceso de socialización con la enseñanza del medio social.
- Ambos currícula ubican la socialización en áreas dedicadas al desarrollo personal y éstas áreas no se relacionan con otras áreas de conocimiento.

Somos conscientes que, en algunos casos, el currículum no tiene un impacto en la práctica docente de las estudiantes. Una de las problemáticas es, precisamente, la falta de relación que existe entre lo que las estudiantes aprenden durante sus cursos en la Universidad y lo que se termina haciendo en el salón de clases. Sin embargo, consideramos que el currículum es un material sobre el cual los profesores y las estudiantes han de reflexionar. El propósito del currículum, no sólo es contribuir a que las estudiantes tengan conocimiento del contenido a enseñar. El currículum ha de ser utilizado para reflexionar sobre las decisiones que las estudiantes han de tomar sobre el qué y el para qué se ha de enseñar.

Siguiendo a Pagès & Santisteban

“Los propósitos y las finalidades del saber son determinantes a la hora de decidir qué hay que enseñar y que deben aprender *mis alumnos y alumnas*. También lo son las competencias que deberán desarrollar a lo largo del curso

y en todas y en cada una de las actividades para llegar a ser unos ciudadanos y una ciudadanas formadas e informadas, con la capacidad de entender lo que sucede a su alrededor y participar crítica y creativamente en la construcción en la mejora del mundo” (2011, p.32).

Las concepciones de las nueve estudiantes sobre la enseñanza del medio social son consecuencia de lo que propone el programa de la asignatura *Conocimiento del Medio Natural y Social* (2001-2002) y de lo que propone el *Programa de Educación Infantil* (2004). Los objetivos, los contenidos y las finalidades se sitúan en un modelo de currículum técnico (PAGÉS, 1994).

Las acciones de las estudiantes están orientadas por las finalidades establecidas en el contexto escolar donde las estudiantes realizan sus prácticas docentes. En este contexto escolar, las maestras de educación infantil enseñan a los niños y a las niñas por medio del cuestionamiento. Las estudiantes aprenden a enseñar a través de la observación a las maestras. Las acciones de las maestras en el salón de clases, están, en gran medida, determinadas por el contexto social o la institución. Las estudiantes aprenden a enseñar de acuerdo con lo que observan. Si ellas no enseñan de acuerdo con lo que se hace pueden llegar a sentirse rechazadas por el resto de sus colegas. Esto puede afectar hasta cierto punto su imagen y su autoestima. (LEVSTIK & BARTON, 2004)

Para Levstik & Barton (2004) y Pagès & Santisteban (2011) existe una problemática en relación con las finalidades que se establecen entre lo que propone el currículum escolar y entre lo que está establecido en la sociedad (la tradición religiosa, la identidad nacional y la conciencia social como actores y espectadores). Esto significa que, en algunos casos, los conocimientos adquiridos en los cursos en la Universidad, poco o ningún impacto tienen en el salón de clases. Una consecuencia de esto es que la realidad docente a la que las estudiantes se enfrentaran tarde o temprano difiere en gran medida de lo que propone el currículum, de lo que ellas estudiaron y aprendieron durante su formación profesional y de lo que ellas observan en las prácticas docentes de las maestras de educación infantil.

Conclusiones e implicaciones para la práctica

La práctica docente de Carmen e Irene nos permite reflexionar sobre la metodología que utilizaron para enseñar el medio social. El programa para el conocimiento del medio social de la formación profesional inicial y de la educación infantil no contribuye a que las acciones de las estudiantes generen decisiones bien razonadas sobre los contenidos y las finalidades de la enseñanza del medio social, por lo que la práctica docente de las maestras se convierte en el principal campo de conocimiento en el que se aprende a enseñar contenidos sociales.

Uno de los objetivos de esta investigación es que pueda contribuir a que la enseñanza del medio social sea, en primer lugar, un área valorada por todos los protagonistas que participan en la educación: el currículum, los profesores en didáctica, las estudiantes, las maestras, los niños y las niñas y el propio medio social. En segundo lugar, nuestra intención es que ésta investigación dé resultados y contribuya a que las estudiantes reflexionen sobre su práctica docente y sobre los motivos que orientan sus acciones en el salón de clases.

Si lo que se investiga quiere tener un impacto en la práctica docente, hemos de partir de lo que se hace en el salón de clases. Una de las implicaciones de esta investigación en la práctica es enseñar a las estudiantes a reflexionar sobre el tipo de preguntas que elaboran cuando enseñan el medio social. Las estudiantes han de ser conscientes de las finalidades sobre las cuales están basadas sus acciones. El papel de los profesores de didáctica es relevante. Han de enseñar a las estudiantes a ser profesoras reflexivas y críticas sobre lo que propone el programa y sobre lo que observan en las escuelas infantiles.

Las preguntas elaboradas por las estudiantes pueden estar mejor estructuradas si éstas están orientadas por contenidos base y finalidades dirigidas a la formación de una ciudadanía crítica y reflexiva (PAGÈS & SANTISTEBAN, 2011; LEVSTIK & BARTON, 2004). Es importante que la enseñanza del medio social incluya conocimientos propios de las disciplinas sociales. La investigación realizada con una estudiante de maestra de educación infantil sobre la enseñanza del tiempo histórico realizada durante el trabajo de campo de esta investigación demostró que cuando el medio social se enseña a partir de un conocimiento concreto como, por ejemplo, el tiempo histórico, las preguntas elaboradas por la estu-

te están orientadas a promover el desarrollo de la expresión oral a través de la elaboración de inferencias.

Brophy, Alleman & Knighton (2009) mencionan que existe la necesidad de que las ciencias sociales en los primeros grados de la educación básica (K-3) tengan un contenido básico potente. De acuerdo con estos autores, la mayoría de los programas que existen para la enseñanza de las ciencias sociales no contribuyen a que los profesores y las profesoras tengan las herramientas para ayudar a sus alumnos a desarrollar un conocimiento sobre la sociedad y la condición humana.

Estos autores han propuesto que las ciencias sociales se enseñen a partir de conceptos culturales universales. Consideran que los conceptos culturales universales han de enseñarse a partir de la utilización de la narrativa. Pagès & Santisteban (2011) se encuentran en la misma línea y piensan que el uso de la narración y del lenguaje de términos relacionados con la temporalidad permiten que el niño y la niña comprendan, por ejemplo, el tiempo histórico y la formación de la temporalidad humana.

La enseñanza de las ciencias sociales en la educación infantil ha de tener como finalidad que los niños y las niñas aprendan a socializarse críticamente. Para ello, es necesario que los profesores y las profesoras enseñen a los niños a interpretar su medio social, no solamente desde lo afectivo sino también desde lo cognitivo. Los niños y niñas han de aprender a reflexionar sobre el mundo social. La escuela infantil les ha de dar oportunidades para que participen en la mejora de un mundo, el de los adultos, que también es suyo. Los niños y las niñas tienen el derecho de participar en conjunto con los adultos en la construcción de futuros orientados a una sociedad democrática, justa y pluralista. La clave para poder empezar a aprenderlo está en las maestras y en su formación.

NOTA

¹ Este trabajo forma parte de la tesis doctoral de Lorenia Hernández Cervantes: “La enseñanza de las ciencias sociales en la formación profesional de las estudiantes de maestría de educación infantil”, defendida en la Universidad Autónoma de Barcelona el 9 de julio de 2013 y dirigida por el Dr. Joan Pagès Blanch.

BIBLIOGRAFÍA

- ARANDA, A. M. *Didáctica del Conocimiento del Medio Natural y Social*. Madrid: Síntesis, 2003.
- ARAYA, U. S. Las representaciones sociales: Ejes teóricos para su discusión. *Cuaderno de Ciencias Sociales*. n.127. Costa Rica: Asdi, 2002.
- BENEJAM, P.; PAGÈS, J. *Enseñar y Aprender Ciencias Sociales, Geografía e Historia en la Educación Secundaria*. Barcelona: Horsori, 1997.
- BLUMER, H. *Symbolic interactionism: perspective and method*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall, 1969.
- Conocimiento del Medio Natural y Social I*. México, D. F: SEP, 2001-2002.
- BROPHY, J., ALLEMAN, J.; KNIGHTON, B. *Inside the social studies classroom*. New York & London: Routledge, 2009.
- FABBRONI, F.; GALLETTI, A., SAVORELLI, C. *El primer abecedario: el ambiente*. Barcelona: Educación Fontanella, 1980.
- GOODMAN, J.; ADLER, S. *Becoming an elementary social studies teacher: A study of perspectives*. Theory and Research in Social Education (p.1-20) NCSS, 1985.
- GRIESHABER, S. *Rethinking Parent and Child Conflict*. Changing Images in Early Childhood. New York and London: RoutledgeFalmer, 2005.
- JODELET, D. *La representación social: Fenómenos, Conceptos y Teoría*. En S. Moscovici, *Psicología Social II* (p.469-494). Barcelona: Paidós, 2013.
- LEVSTIK, L. S.; BARTON, K. C. *Teaching History for the Common Good*. New Jersey: Lawrence Earlbaum Associates, 2004.
- PAGÈS, J. La didáctica de las ciencias sociales, el currículum y la formación del profesorado. *Signos Teoría y Práctica de la Educación*. n.13, (p.30-51), 1994. Recuperado en enero de 2013, de http://www.quadernsdigitals.net/datos_web/hemeroteca/r_3/nr_39/a_617/617.html
- PAGÈS, J.; Santisteban, A. Enseñar y aprender el tiempo histórico. En J. PAGÈS; A. SANTISTEBAN, *Didáctica del Conocimiento del Medio Social y Cultural en la Educación Primaria* (p.229-346).Madrid: Síntesis, 2011.
- PLAN DE ESTUDIOS. Licenciatura en Educación Preescolar. (3ª ed.). (2002). México, D.F.: SEP.
- PROGRAMA DE EDUCACIÓN PREESCOLAR México, D.F.: SEP, 2004.
- ZEICHNER, K. M.; GORE, J. Teacher socialization. En W. R. HOUSTON, M. HABERMAN, J. P. SIKULA, & A. O. Educators, *Handbook of Research on Teacher Education* (p.329-348). New York: Macmillan, 1990.

Recebido em: 07/11/2013
Aprovado em: 21/01/2014

Contato:
Universidad Autónoma de Barcelona
Facultad de Ciencias de la Educación
Edificio G5
Campus de la UAB
08193
Bellaterra (Cerdanyola del Vallès) | Barcelona | España