



INFORMACIÓN BIBLIOGRÁFICA Y NOTICIAS

TESIS DIDÁCTICAS

Los profesores de Geografía, la innovación de la enseñanza y su profesionalización: el lugar de los materiales curriculares

Autora: Viviana Zenobi

Director: Joan Pagès Blanch

Lugar: Universitat Autònoma de
Barcelona. Facultat d'Educació.

Departament de Didàctica de la Llengua,
la Literatura i les Ciències Socials

Fecha: 8 de octubre de 2012

Génesis, propósitos y metodología de la investigación

La génesis de esta investigación de tesis doctoral hay que buscarla en el trabajo desarrollado por Viviana Zenobi como autora de materiales de formación —y, en general, como formadora— en el contexto de los procesos de reforma educativa desarrollados en Argentina, en los diversos niveles educativos, desde la década de 1990. Los cambios curriculares generados por

estas reformas fueron apoyados con la producción de materiales educativos tanto por los organismos de gestión política como por las editoriales de libros de texto. En ese marco, entre 2005 y 2008, la autora y las restantes integrantes del equipo de Geografía para el Nivel Medio de la Dirección de Currícula de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires (CABA) elaboraron cuatro materiales, para la formación permanente de los docentes, que integran la colección «Aportes para la enseñanza. Nivel Medio. Geografía». Estos fueron: *Problemáticas ambientales a diferentes escalas*, *Relaciones entre Estados: el caso de las plantas de celulosa en Fray Bentos*, *Viejos y nuevos conceptos para el estudio de los espacios rurales* e *Innovaciones tecnológicas en la producción agropecuaria*. Dichos materiales pretendían favorecer el diálogo con los profesores en formación, además de entre sí mismos, acerca del sentido y el significado de la enseñanza de la Geografía en el mundo de hoy; con los alumnos reales de los centros escolares; con el pro-

fesorado que realmente enseña en los centros; con los graves problemas de nuestro mundo... Pretendían también incentivar el trabajo colaborativo entre las innovaciones desarrolladas por los docentes en sus aulas y las que se piensan y diseñan desde las instancias de la gestión educativa.

El trabajo de formación de docentes desarrollado a partir de la gestación y aplicación en la práctica de enseñanza de los citados materiales (especialmente durante el desarrollo de un proyecto de investigación llevado a cabo desde la Universidad de Luján, donde la autora es docente e investigadora) se convierte, por lo tanto, en objeto de investigación educativa. El proceso de investigación —dentro del doctorado en Didáctica de las Ciencias Sociales de la Universitat Autònoma de Barcelona— se inicia durante el período de «trabajo de investigación» del máster que precedió al doctorado, —en el cual se investigó cómo las profesoras indagadas habían usado los dos primeros materiales citados anterior-

mente— y se desarrolla plenamente y concluye en la etapa de investigación doctoral propiamente dicha.

Los problemas que la investigación se plantea son los siguientes:

- ¿A partir de qué criterios seleccionan materiales los profesores de Geografía para la planificación y el desarrollo de sus clases?
- ¿Qué tipo de prácticas de enseñanza elaboran a partir de ellos o inspirados por ellos?
- ¿Qué cambios han promovido en sus prácticas y en su pensamiento?
- ¿Podemos considerar que los dispositivos —materiales e instancias de trabajo conjunto— colaboran con la formación docente y, a la vez, estimulan y fortalecen su profesionalización?

En coherencia con los problemas planteados, los objetivos de esta investigación son:

- Profundizar en el conocimiento de los criterios puestos en juego por los profesores de Geografía cuando seleccionan materiales elaborados fuera de la escuela.
- Conocer e interpretar el tipo de prácticas elaboradas por los docentes a partir de ellos.
- Comprender y analizar de qué manera los nuevos materiales, las situaciones y los dispositivos de formación permanente intervienen en las decisiones didácticas que asumen los profesores.
- Evaluar dispositivos y situaciones de encuentro, de diálogo, de intercambio entre docentes y técnicos pensados para la articulación de conocimientos específicos, la socialización y la evaluación de prácticas de enseñanza planificadas a partir de los materiales objeto de este trabajo.
- Analizar y evaluar de qué modo los nuevos materiales y un dispositivo de formación permanente influyen en el desarrollo profesional de los docentes de Geografía.

Se pretende, pues, contribuir a una mejor comprensión del papel que juegan determinados materiales curriculares en el favorecimiento de prácticas docentes innovadoras y de desarrollo profesional. Asimismo, teniendo en cuenta el marco en que se gesta y se desarrolla la investigación, esta pretende contribuir a la toma de decisiones por parte de los organismos de gestión educativa en lo relativo a la producción y difusión de materiales y al desarrollo de mecanismos de desarrollo profesional de los docentes.

El trabajo de campo se desarrolla con profesores de escuelas de la CABA y de la provincia de Buenos Aires. El contacto surge aprovechando una tutoría académica en una escuela porteña, donde se selecciona a una primera profesora, María. Para trabajar con profesores de la provincia de Buenos Aires, la autora organizó un dispositivo, llamado «seminario interno», concebido como un espacio de socialización y reflexión sobre las prácticas docentes, a la vez que como un mecanismo promotor de la formación permanente y del desarrollo profesional de los docentes. De esta instancia de formación se seleccionan otras cinco profesoras: Ana, Elena, Silvia, Marta y Ruth. Por otra parte, y con el objetivo de contextualizar la producción de los materiales curriculares y conocer de qué modo se había tomado la decisión política, se entrevista a una representante de la gestión educativa.

Las fuentes de información esenciales han sido los cuestionarios o encuestas pasados al conjunto de profesores que se inscribieron en el seminario interno y las entrevistas a las seis profesoras. Esta información permitió conocer a las profesoras, su biografía escolar y trayectorias de formación, sus contextos laborales y el lugar que ocupan los materiales educativos en sus clases. Para conocer y explicar sus decisiones en el momento de elegir un material curricular y seleccionar sus recursos, la investigadora se apoya en los relatos que escribieron. Y para conocer, caracterizar e interpretar las prácticas organizadas y desarrolladas a partir del material elegido, se basó en las relatorías de los encuentros, en las entrevistas y en sus producciones.

Contenido de la tesis

La tesis se organiza en diez capítulos. En el primero se presentan los antecedentes y los resultados obtenidos en el trabajo de investigación del Máster en relación con los criterios puestos en juego por las profesoras al seleccionar y utilizar los dos materiales curriculares antes citados. En el segundo capítulo se define el objeto de indagación, los nuevos interrogantes y los objetivos de la investigación; en definitiva, se trata de conocer y explicar de qué manera los profesores de Geografía se relacionan con los materiales curriculares, cómo los utilizan en la planificación y desarrollo de sus prácticas educativas, y de evaluar si esos materiales contribuyen a la innovación de la enseñanza de la disciplina y al desarrollo profesional de los docentes.

El capítulo tres se centra en la explicitación del marco teórico, los conceptos y las cate-

gorías que fundamentan la tesis. Se manejan, entre otros, los conceptos de: disciplina escolar; innovación educativa; prácticas profesionales de los docentes (y su relación con las tradiciones en la enseñanza de la Geografía, tanto en las instituciones de formación como en las escuelas); identidad profesional; tradiciones e instituciones de formación; cultura docente; cambio de la práctica profesional y desarrollo profesional docente. En el capítulo cuatro se define el tipo de investigación educativa desarrollada, la metodología empleada y las fuentes de información utilizadas. Es una investigación educativa que se enmarca en las corrientes interpretativa y crítica, a la vez que se nutre de la perspectiva biográfico-narrativa; y, dado que se pretende producir un conocimiento útil para la acción educativa y la toma de decisiones (en la mejora de la enseñanza de la Geografía, de la formación docente y de la producción de materiales), también se puede considerar como una investigación aplicada.

En el capítulo cinco se realiza una caracterización de los dos tipos de materiales curriculares predominantes en Argentina: los destinados a la actualización de los docentes y los pensados para el trabajo de los estudiantes. A su vez, se plantean las diversas perspectivas en el uso de los materiales curriculares. En el capítulo seis, con el fin de contextualizar la política de producción de materiales en la CABA, se analizan las dos etapas que supusieron cambios curriculares en el nivel medio, atendiendo a los dispositivos de trabajo con los profesores de Geografía, a la información reunida en cada uno de ellos y al tipo de producción curricular elaborada. En el capítulo siete se realiza una presentación detallada de cada uno de los materiales —objetos centrales de esta investigación—, los criterios y suposiciones puestos en juego en su elaboración, la estructura que comparan y las particularidades de cada uno de ellos. También se incluyen las evaluaciones realizadas por las profesoras consultadas durante el proceso.

A partir de la sistematización de la información aportada por la encuesta, el capítulo ocho presenta y caracteriza al conjunto de profesores que se inscribieron en el seminario y a la profesora de la escuela de la CABA invitada a participar en esta investigación. Por lo demás, en este capítulo se profundiza en el conocimiento de las seis profesoras, con quienes se realizó un trabajo de profundidad y a quienes se les hizo las entrevistas. Esta fuente de información privilegiada permite un acercamiento a las ideas y a los sentimientos

de las docentes a partir de la recuperación de sus propias voces y expresiones. Las biografías escolares y sus experiencias de formación, sus trayectorias de actualización y formación permanente, y los contextos escolares donde pusieron en práctica los nuevos materiales son los apartados que organizan este capítulo, que es central en la investigación. En el capítulo nueve se expone el trabajo realizado por las cinco profesoras —Ana, Elena, Silvia, Marta y Ruth— durante el seminario interno, las propuestas educativas elaboradas a partir del material seleccionado, y de qué modo relataron sus prácticas, sus comentarios y reflexiones sobre los aprendizajes y las actitudes de sus alumnos. A la vez se incluyen los relatos de María, la profesora elegida de la escuela porteña. El capítulo se escribe a partir de las entrevistas, las relatorías de los encuentros, los relatos escritos por las docentes y las producciones presentadas y entregadas de manera voluntaria. Un apartado importante son las reflexiones y las evaluaciones realizadas por cada una de las profesoras, tanto en el momento de finalizar el seminario como durante la entrevista.

Por último, en el capítulo diez se realiza una evaluación del proceso de investigación y del seminario interno como dispositivo que pretende favorecer la innovación en la enseñanza de la Geografía y la profesionalización de los docentes de la disciplina, y se sistematizan las conclusiones a las que se llega, retomando los objetivos planteados en la tesis. En el apartado que cierra el capítulo —y la tesis—, la autora expone las contribuciones y propuestas en torno a los materiales curriculares y a la formación docente inicial y permanente en Geografía, pensadas para las instituciones que forman profesores y para los organismos de gestión educativa cuando toman decisiones curriculares que pretenden mejorar la enseñanza y los aprendizajes de los estudiantes.

Algunas conclusiones y reflexiones sobre la formación del profesorado

La autora lleva a cabo una presentación detallada de sus conclusiones siguiendo el formato de los objetivos de su investigación. Sin posibilidad de entrar en una exposición minuciosa, destaco las conclusiones de síntesis referidas a la orientación de los procesos de desarrollo profesional de los docentes de Geografía:

- Toda propuesta o dispositivo de formación permanente debe vincularse con la *práctica* de los profesores, debe apoyar-

se firmemente en sus contextos de actuación y recuperar sus *saberes específicos*.

- Asimismo, es fundamental la *contextualización* de las situaciones y de los conocimientos que permiten explicarlas.
- Es importante dejar aflorar y recuperar las *emociones* y los *sentimientos* que van surgiendo en los procesos de formación.
- Las políticas que pretendan mejorar la enseñanza de la Geografía y la profesionalización de los docentes deben tener *continuidad en el tiempo*. Los cursos y seminarios aislados no logran poner en cuestión prácticas arraigadas, pocas veces revisadas e interpretadas.
- Los *cambios son graduales*. Precisamente por esta característica del cambio, es fundamental desarrollar propuestas que vayan interactuando con el pensamiento del docente, con sus experiencias de formación y con sus propias propuestas educativas. Es, pues, básico que los dispositivos de formación favorezcan los cambios, pero también que permitan el mantenimiento de prácticas satisfactorias y gratificantes.
- Los profesores van pasando por diversas etapas en su desarrollo profesional; por lo tanto, los dispositivos de formación permanente deben ser *variados y flexibles*: es decir, se deben adaptar a sus distintas necesidades.
- El desarrollo profesional docente debe propiciar la *integración de distintos conocimientos*, tanto disciplinarios como didácticos.

Esta tesis vuelve a mostrar, pues, la necesidad de analizar y conocer mejor la relación de los profesores con los materiales curriculares utilizados en las aulas: cómo los seleccionan y los usan, de qué forma influyen en su desarrollo profesional... Es, sin duda, una temática básica en la formación del profesorado y, por tanto, en la investigación didáctica, pues en el análisis de esa interacción profesorado-materiales se ponen en juego —en una relación compleja— muchos otros factores: el currículum, la cultura escolar, los procesos de aprendizaje, el desarrollo profesional de los docentes.

Una aportación muy destacable de la tesis es mostrar la validez de la estrategia formativa de «acompañamiento» de los profesores/as (por parte del formador o formadora), en este caso mediante el dispositivo llamado «seminario interno» (que favorece la reflexión y la interacción profesores-autores). Hay que señalar, a este respecto, que para ello es conveniente disponer de una «hipótesis de formación» que sirva de referente y guía del proceso.

Las consideraciones anteriores nos llevan a un campo central en la formación del profesorado, las relaciones teoría-práctica, una cuestión que —aunque no se aborda de forma detallada en la tesis— viene siendo objeto de interesantes debates desde hace mucho tiempo. La separación de ambas dimensiones de la formación docente carece de sentido, pero tampoco podemos considerar satisfactorio un modelo de relación basado en la concepción de la práctica como mero campo de aplicación de las prescripciones teóricas (de los —supuestos— expertos). Es necesaria la construcción progresiva de un modelo más complejo de desarrollo profesional, en el que puedan integrarse de forma coherente los diversos componentes teóricos y prácticos que entran en juego en el desarrollo profesional. Esa integración puede verse facilitada por la estructuración de los procesos formativos en torno a «problemas prácticos profesionales». Se abre así un camino interesante y productivo de investigación en el campo de la formación del profesorado. Las conclusiones de la tesis no llegan a este planteamiento, pero constituyen, en todo caso, un sólido punto de apoyo para abordarlo.

Francisco F. García Pérez
Universidad de Sevilla

La educación y la comunicación patrimonial. Una mirada a través del Museo de Huelva

Autora: Myriam Martín Cáceres
Director: José M.^a Cuenca López
Lugar: Departamento de Didáctica de las Ciencias y Filosofía. Universidad de Huelva
Fecha: 10 de abril de 2012

Esta tesis doctoral se articula en tres bloques precedidos de una introducción y completados por unas conclusiones. El primero de los bloques va destinado a los antecedentes y a una fundamentación teórica; el segundo, a la metodología de investigación, donde se realiza una fundamentación metodológica, al tiempo que se presenta el diseño de una serie de instrumentos de recogida y de análisis de la información específicos para el trabajo que se desarrolla; finalmente, en el último bloque se procede al análisis de los datos obtenidos junto al desarrollo del informe de investigación.

El marco de la educación patrimonial y los proyectos I+D que, en esta línea, se vienen

desarrollando en la Universidad de Huelva, concretamente desde el Grupo DESYM y el Área de Didáctica de las Ciencias Sociales, sirven de paraguas para este trabajo, que pretende ser una mirada al museo desde la perspectiva patrimonial y a través de la óptica educativa.

El método empleado resulta novedoso, ya que se analiza el museo en una doble perspectiva, a través de un estudio de caso como institución educativa y con un análisis DAFO desde una perspectiva empresarial. Para ello se han diseñado diversos instrumentos de recogida y análisis de la información, que han aportado múltiples perspectivas y visiones de lo que significa el museo en todas sus vertientes.

El problema general de la investigación se formula del siguiente modo: «¿qué sentido tiene la educación y el proceso de comunicación en los museos: para qué, qué, cómo y con qué se enseña y se aprende en el museo y de qué manera se valora ese proceso?». Y el objetivo general es reconocer la función didáctica del museo a través de las personas que intervienen en el mismo, de las exposiciones y actividades que se realizan, y de las percepciones que poseen los usuarios de los procesos de educación y comunicación desarrollados en el museo.

Para dar respuesta a esta problemática, el primer bloque de contenidos se estructura en dos capítulos: en el primero de ellos se parte de una contextualización fundamentada del Área de Didáctica de las Ciencias Sociales que se posiciona con aquellas perspectivas que destacan la Didáctica del Patrimonio como una línea de investigación ya consolidada en nuestra área. En el segundo capítulo del bloque se parte del concepto de patrimonio y se diferencia entre los términos de divulgación, difusión y comunicación, sin perder de vista el de educación, para generar de esta forma un marco de lo que significa la Didáctica del Patrimonio.

La fórmula que se usa para trabajar con el patrimonio, en general y en el museo en particular, es la teoría de la comunicación. En mi opinión, aquí se encuentra la principal aportación de esta tesis, ya que se parte de la idea de que «el patrimonio no es posible sin el proceso de comunicación y sin comunicación, no se puede desarrollar el proceso educativo»; así, toda comunicación ha de tener un nivel de contenido, que en este caso sería el elemento patrimonial en sí mismo, y otro relacional, donde se vincula el elemento patrimonial con los sujetos de los que viene y a los que

se dirige, situándose por encima de ambos el propio proceso de comunicación, el cual se produce cuando, además de lo anterior, se tiene en cuenta el contexto.

La teoría clásica de la comunicación sufre cambios sustanciales en este trabajo, ya que esta se desarrolla en relación con el museo. En este sentido, el *emisor* (o emisores) son las personas que intervienen en el museo generando el discurso, normalmente directores y técnicos; el *canal* se correspondería con los propios espacios del museo, tanto los físicos como el virtual, a través de diferentes entornos relacionados con internet; el *mensaje* estaría representado en este caso por dos elementos de gran importancia dentro del museo, como son las exposiciones y las actividades; el *código* alude al discurso expositivo y, finalmente, el *receptor* estaría formado por todos los usuarios del museo. Dentro de esta teoría también habría que tener en cuenta asociaciones relacionadas con el museo que actúen a modo de *feedback*: por supuesto, el *contexto*, ya que es imposible entender un museo en el siglo XXI si no se tiene en cuenta la sociedad en la que está inmerso y, por último, las *barreras o filtros*, que se refieren a los obstáculos que dificultan la comprensión del discurso expositivo.

Al igual que en el caso anterior, el bloque dedicado a la metodología también se encuentra dividido en dos capítulos: el primero, dedicado a la fundamentación metodológica, y el otro, centrado en el diseño metodológico. En esta tesis se lleva a cabo un trabajo de microetnografía centrado en un estudio de caso, ya que la unidad social estudiada —el Museo de Huelva— se observa desde todas sus vertientes para construir de esta forma una representación social de la realidad objeto de estudio a través de su construcción analítica e interpretativa.

En cuanto al diseño de investigación, se desarrolla a partir de cuatro fases: la primera, «De lo cuantitativo a lo cualitativo: preparación, reflexión y diseño», iría enmarcada en el bloque de planificación y en ella se realizan los cambios teóricos y metodológicos que enlazan este tesis doctoral con el proyecto que se había desarrollado anteriormente; la segunda fase, «Protocolo de recogida de datos: el trabajo de campo», se encuadra en el bloque de desarrollo y se corresponde con el trabajo desarrollado en el museo; en la tercera fase, «Análisis e interpretación de los datos», se transforman, a través de elementos descriptivos y estadísticos, los datos obtenidos en las informaciones y, por último, en la cuarta fase, «La

redacción del informe de investigación», se estructura la información.

En lo relativo al tercer bloque del trabajo de investigación, se organiza, al igual que los anteriores, en dos capítulos: el quinto está destinado al análisis de los resultados y el sexto, al informe de la investigación. La estructuración del primero de estos capítulos presenta cuatro apartados; cada uno de ellos se corresponde con los diferentes elementos de la teoría de la comunicación: emisor (personal del museo), canal (espacios), mensaje (exposiciones y actividades) y receptores (usuarios). Continuamente hay alusiones de unos apartados a otros, ya que se retroalimentan, al contribuir todos ellos a plantear la realidad total —el contexto— que es el museo, por lo que a lo largo del análisis habrá continuos cruces de datos.

En el capítulo sexto se procede a la realización del informe de investigación, donde se van a tratar cada uno de los componentes de la teoría de la comunicación patrimonial desde todas las ópticas seguidas en este proceso para, finalmente, aplicar la técnica DAFO al museo en su conjunto.

En el último capítulo, dedicado a las conclusiones, se pretende recoger las reflexiones que han ido surgiendo a lo largo de todo el proceso de investigación, que se desarrollan en relación con tres aspectos: análisis, metodología e instrumentos de investigación y líneas de trabajo futuras.

De estas conclusiones destacamos que las personas que inciden de alguna forma en el Museo de Huelva son conscientes de su potencial, pero falta proponer el mensaje de una manera efectiva; las exposiciones y actividades se ven marcadas en parte por los escasos recursos económicos, aunque también por una falta de planificación comunicativa, en la que sobra texto en las paredes y es necesario el material divulgativo y educativo, o, por el contrario, la escasez de información a todos los niveles hace que el mensaje sea ininteligible para muchos de los usuarios. Además, la falta de motivación hace que la mayor parte de los usuarios sea público cautivo, el escolar, y no se consigue afianzar estrategias discursivas que conviertan en atractivo el museo para la sociedad onubense en particular y para la foránea en general, ni se explotan los recursos informáticos —página web— para hacer más visible el museo.

La tesis, redactada en un lenguaje escueto y nada alambicado, lo que facilita su lectura y abrevia la extensión de su contenido.

do, ofrece como otra de las aportaciones de interés, la cual se pone de manifiesto en las conclusiones, la metodología y los instrumentos de investigación. De este modo, tanto la propia estructura metodológica como los instrumentos de obtención de información pueden ser extrapolables a otros estudios de caso centrados en instituciones, no solo en museos, sino también en otras investigaciones de carácter naturalista, contribuyendo, de esta forma, a facilitar la investigación en este campo de estudio.

*Jesús Estepa Giménez
Universidad de Huelva*

La formación inicial del profesorado de Ciencias Sociales y la Educación para la Ciudadanía en Colombia. Representaciones sociales y prácticas de enseñanza

Autor: Gustavo A. González Valencia
Director: Antoni Santisteban Fernández
Lugar: Universidad Autónoma de Barcelona. Facultad de Ciencias de la Educación
Fecha: abril de 2012

Esta investigación tiene otros objetivos, pero el más importante y relevante es su voluntad transformadora. No son solo palabras: la mejora de la Educación para la Ciudadanía (EpC) en Colombia y la formación de los profesores que acabarán impartíendola tienen mucho que ver con la construcción de una democracia basada en el respeto, la solidaridad y la solución pacífica de conflictos. Esta tarea es ardua y esta tesis es solo una aportación para avanzar en un largo camino. Pero, como decía el poeta, se hace camino al andar.

La tesis persigue cuatro objetivos principales: indagar en las representaciones de los profesores en formación (PeF) sobre la EpC; identificar las finalidades que asignan a la enseñanza de las Ciencias Sociales; examinar cómo ambos influyen en la programación y práctica educativa de los PeF y, por último, valorar la incidencia de la propuesta de formación como herramienta de reflexión y cambio.

Los supuestos que se ponen a prueba en la tesis son los siguientes:

1. Las representaciones sociales de la EpC son coherentes con las finalidades de la enseñanza de las Ciencias Sociales.

2. Las representaciones sociales de la EpC se relacionan con experiencias vividas.
3. Las representaciones sociales de la EpC se reflejan en sus diseños y sus prácticas.
4. Un programa de formación de EpC puede generar un cambio en las representaciones y perspectivas prácticas de los docentes y eso, a su vez, puede provocarlo en las prácticas.

Para comprobar los supuestos y cumplir con los objetivos, el autor centra su investigación en los estudiantes (50) de la titulación para profesor de Ciencias Sociales en la Universidad de Caldas, quienes se encontraban realizando el *practicum* en el quinto año de su formación. Estas prácticas implican trabajar en un centro educativo con unas horas de clase asignadas a su cargo y, en este caso, fueron acompañadas de un seminario donde González Valencia desarrolló su intervención.

Se ha considerado el uso de técnicas mixtas de recogida de datos (desde cuestionarios estructurados a la observación no participante) y de análisis (desde un tratamiento estadístico descriptivo al análisis del discurso). Estas técnicas se aplicaron al análisis de las representaciones, al diseño de las clases, a la intervención didáctica, a la formación sobre aspectos de la EpC y a la reflexión sobre su formación teórica y práctica.

Las representaciones sobre EpC y las finalidades de las Ciencias Sociales

Al analizar la información relativa a las representaciones y a las finalidades, el autor nos ofrece una clasificación de los estudiantes en cinco categorías: los que mantienen la tradición o *cartesianos*, los que tienen la norma como referente, los que parten de los valores de convivencia o *humanistas*, los que se centran en valores de la ciudadanía o *prácticos* y, finalmente, los que buscan el debate político y la transformación social o *emancipatorios*.

El primer supuesto planteado no resiste la prueba y el autor acaba concluyendo que no siempre las representaciones y las finalidades convergen en una propuesta coherente. En cambio, el segundo supuesto se comprueba: las representaciones tienen orígenes vitales y en general se caracterizan por la ausencia de fundamentos teóricos.

Incidencia de las representaciones y las finalidades en la práctica docente

Los datos obtenidos sí confirmaron la incidencia de los estilos en las prácticas do-

centes, aunque esta fuera más fuerte en unos que en otros, sobre todo en los tres primeros.

En este sentido, el tercer supuesto queda confirmado. Aunque no de manera general, la tendencia es que tanto las representaciones, las finalidades, el diseño de las clases y las prácticas de enseñanza tengan coherencia, aunque esta sea más probable en los tres primeros estilos.

Incidencia de un programa de formación en las representaciones sociales

El seminario de formación estaba dirigido a generar espacios de discusión y reflexión, a establecer relaciones entre la enseñanza de las Ciencias Sociales y la EpC, a comprender aspectos didácticos relacionados con esta área y a acercarse a las propuestas existentes en el contexto colombiano.

Según el autor, el seminario influyó en algunos aspectos sobre las representaciones, especialmente en el caso de los PeF con una perspectiva instrumental o práctica, que pasaron a un punto de vista más práctico y emancipador, respectivamente. Este dato es resaltado por González Valencia, pues, agregado a su pertinencia general, cabe añadir su relevancia en un contexto como Colombia.

El cuarto supuesto también se resuelve como adecuado. La formación que se diseñó influyó en algunos aspectos de las representaciones de la EpC. Uno de los cambios más importantes hace referencia al desplazamiento de los docentes en la clasificación de estilos, que tendían a moverse hacia las tipologías práctica y emancipatoria. También se podía comprobar que no solo las ideas eran más claras, sino que además mostraban mayor relación con las Ciencias Sociales.

Vistos los resultados positivos obtenidos, el autor termina la tesis ofreciendo propuestas para la formación inicial del profesorado y las prácticas iniciales de enseñanza en Ciencias Sociales y en EpC. Para la primera, resalta la importancia de integrar las disciplinas sociales, fortalecer los conceptos teóricos relacionados con ambos aspectos, la necesidad de abordar la formación sobre EpC en la universidad o la importancia de comprender la realidad social, la participación y la actitud democrática, entre otros. Para las prácticas, señala la necesidad de dedicar un tiempo específico a la formación de la EpC, tanto en

las aulas como en los diseños, así como la importancia de relacionar el contexto con las Ciencias Sociales para motivar las acciones del alumnado en vistas a la transformación social.

Esta investigación tiene otros objetivos, pero el más importante es su voluntad transformadora. Pensar cómo mejorar la formación del profesorado en relación con el ejercicio de la ciudadanía y la actitud

democrática es un paso que va marcando el camino.

Marta Canal Cardús
Universitat Autònoma de Barcelona

RESEÑAS

La Didáctica de las Ciencias Sociales para Educación Infantil

Rivero García, María Pilar (coord.). Zaragoza, Mira, 2011, 253 págs.

La Didáctica de las Ciencias Sociales para Educación Infantil es un manual universitario para la formación de los futuros maestros y maestras, y una referencia para el profesorado que va a impartir por primera vez la asignatura de Didáctica de las Ciencias Sociales desde la división del grado en las especialidades de Primaria e Infantil.

Los contenidos de cada uno de los ocho capítulos adentran al lector en cuestiones cada vez más específicas sobre la función de las Ciencias Sociales en la Educación Infantil, la planificación del proceso de enseñanza/aprendizaje de esta área, y la aplicación de las innovaciones en las programaciones de cada centro.

La didáctica de las ciencias sociales para la educación infantil, recordamos, constituye un núcleo de aprendizaje único para la adquisición de competencias sociales. Se trata de fomentar en los niños en edad preescolar la adquisición de capacidades de observación y de exploración del entorno, de socialización, además del desarrollo de actitudes positivas hacia la diversidad y el medio natural, a partir del descubrimiento de la dimensión social de su propia individualidad. Los contenidos se articulan en tres grandes bloques, y los objetivos están relacionados fundamentalmente con la capacidad del niño de poner en práctica en contextos diferentes del aula la adquisición de estas competencias sociales.¹

La coordinadora del libro, la Dra. Pilar Rivero García, profesora de la Universidad de Zaragoza, reúne en un único volumen artículos de varios autores, los cuales co-

inciden en valorar positivamente la concreción de esta área en el currículum de Educación Infantil después de la reforma de 2007/2008, y procuran superar las teorías «piagetistas» sobre el aprendizaje del tiempo y del espacio en niños en edad preescolar, a raíz de los resultados de investigaciones recientes.

En la primera parte del texto se abordan cuestiones generales de la reforma curricular, así como aspectos más concretos sobre cómo desarrollar el aprendizaje del espacio y del tiempo en los niños en edad preescolar. En la segunda parte del libro se analizan los contenidos de las tres áreas del currículum de la Educación Infantil más directamente vinculadas con las Ciencias Sociales: el *conocimiento de sí mismo*, la *autonomía personal* y el *conocimiento del entorno*. En la tercera parte se ofrecen modelos para el diseño de la programación y de las actividades didácticas teniendo en cuenta las concepciones del alumnado, la comprensión del medio sociocultural y las posibilidades educativas del aprendizaje lúdico. Asimismo se contemplan los distintos ámbitos de las innovaciones didácticas en la enseñanza de las Ciencias Sociales y su relación con los resultados de las investigaciones. En el anexo, la Dra. Nayra Llonch y la Dra. Maria Feliu presentan un conjunto de tablas sintéticas para la comparación de la enseñanza mínima de las Ciencias Sociales en las distintas comunidades autónomas.

Los temas tratados por los autores en los distintos capítulos y su aportación en el conocimiento del área son los siguientes.

En el primer capítulo, la doctora Ana Aranda, de la Universidad Autónoma de Madrid, analiza el currículum destacando su campo de interacción entre los ámbitos políticos que la modelan, el contexto social en el que se ha concretado y el sistema edu-

cativo correspondiente, por un lado, y las actividades que lo conforman, por el otro. Atribuye, por tanto, a la tarea docente creatividad en la interpretación, organización, selección y ordenación de los contenidos, así como su ampliación.

En los capítulos segundo y tercero, la Dra. Pilar Rivero, el Dr. Daniel P. Gil, y el Dr. Cristòfol Trepal consideran que la dificultad del aprendizaje del espacio y del tiempo en los niños en edad preescolar es más una cuestión de grado que de género. Justifican sus reflexiones a partir de los resultados de investigaciones recientes, producidas sobre todo en el área anglosajona.

La Dra. Rivero y el Dr. Gil, catedrático de Didáctica de las Ciencias en la Universidad de Valencia e interesado en la promoción de la cultura científica, consideran que, aunque el aprendizaje del espacio no esté representado por un bloque curricular concreto, constituye el primer paso para el descubrimiento de la dimensión social de los niños. En este capítulo se analizan cómo han ido cambiando las teorías sobre la comprensión del espacio desde la primera mitad del siglo xx, y se ofrece una graduación del aprendizaje a partir de la percepción del entorno. Para los autores, los niños, a partir del descubrimiento de las funciones del propio cuerpo, empiezan a interactuar con el entorno. Por lo tanto, la adquisición de la prensión y la locomoción constituyen los primeros pasos para la conquista del espacio exterior, y son fundamentales para conseguir el desarrollo de tareas espaciales como la orientación. Las teorías de Piaget, Hannoun, Siegel, White, Bay, Bertenthal y Vigotsky que defendían la construcción del conocimiento espacial desde lo más cercano hasta lo más lejano, quedan aquí superadas con las más recientes de Millar, sobre las interacciones sensoriales, y de Comes, que considera más oportuno enfocar el aprendizaje a partir de relaciones