



LA DIDÁCTICA DE LAS CIENCIAS SOCIALES ANTE EL RETO DE LOS ODS

María de la Encarnación Cambil
Antonio Rafael Fernández Paradas
Nicolás de Alba Fernández
(Coords.)



narcea

LA DIDÁCTICA DE LAS CIENCIAS SOCIALES ANTE EL RETO DE LOS OBJETIVOS DE DESARROLLO SOSTENIBLE

MARÍA DE LA ENCARNACIÓN CAMBIL
ANTONIO RAFAEL FERNÁNDEZ PARADAS
NICOLÁS DE ALBA FERNÁNDEZ
(Coordinadores)



UNIVERSIDAD
DE GRANADA



NARCEA, S. A. DE EDICIONES

© NARCEA, S. A. DE EDICIONES, 2023
Paseo Imperial, 53-55. 28005 Madrid. España
www.narceaediciones.es

ISBN ePdf 978-84-277-2958-2
Depósito legal: No necesario para ediciones digitales

Sobre enlace a páginas web:

Este libro puede incluir enlaces a sitios web gestionados por terceros y ajenos a NARCEA, S.A. DE EDICIONES que se incluyen solo con finalidad informativa. Las referencias se proporcionan en el estado en que se encuentren en el momento de la consulta de los autores, sin garantías ni responsabilidad alguna, expresas o implícitas, sobre la información que se proporciona en ellas.

5. **Impresiones de los estudiantes de Magisterio ante la Agenda 2030 en tiempos de pandemia.....** 667
Anna Serra-Salvi y Rosa M. Medir Huerta
6. **Diseño de actividades en el rincón de ODS en el aula de Educación Infantil.....** 675
Miguel Ángel Pallarés-Jiménez y Ana Lleida-Añón
7. **Estudio de los recuerdos del profesorado en formación para su aplicación a la Didáctica de las Ciencias Sociales.....** 683
Daniel J. Martín-Arroyo Sánchez y Vicente Ballesteros Alarcón

IX FORMACIÓN DEL PROFESORADO FRETE A LOS RETOS DE LOS ODS: EDUCAR EN IGUALDAD

1. **Concepciones del profesorado sobre coeducación patrimonial.....** 695
Laura Lucas Palacios y Antonia García Luque
2. **Arte comprometido e igualdad de género en la enseñanza y aprendizaje de la Historia del Arte.....** 707
Bárbara C. Cruz, Juan Ramón Moreno-Vera y María Isabel Vera Muñoz
3. **Diseño y presentación de un proyecto de investigación sobre el análisis de iconos culturales en Educación Primaria: profesores, alumnos y currículo.....** 717
Sebastián Molina Puche y María Sánchez-Agustí
4. **La Historia del Arte como herramienta educativa del profesorado para fomentar la coeducación y la educación afectivosexual en las aulas de Educación Secundaria.....** 727
José Luis Bolívar Fernández y Raúl Ruiz Álvarez
5. **El tratamiento de problemas sociales relevantes en la práctica educativa. Propuesta de intervención para trabajar la (des)igualdad de género en el urbanismo.....** 737
Francisco Javier Jaraíz Cabanillas y Antonio Pantoja Chaves
6. **La Convención de los Derechos del niño y de la niña en las aulas escolares. Una garantía para darle sentido al cuarto Objetivo de Desarrollo Sostenible.....** 753
Manuel José López Martínez
7. **Práctica docente y formación del profesorado en los ODS a través del trabajo con los patrimonios controversiales.....** 761
José María Cuenca López, Myriam J. Martín Cáceres y Jesús Estepa Giménez

7

ESTUDIO DE LOS RECUERDOS DEL PROFESORADO EN FORMACIÓN PARA SU APLICACIÓN A LA DIDÁCTICA DE LAS CIENCIAS SOCIALES

DANIEL J. MARTÍN-ARROYO SÁNCHEZ
VICENTE BALLESTEROS ALARCÓN

1. INTRODUCCIÓN

El objetivo principal de la presente investigación es valorar cuantitativamente el recuerdo que tienen los actuales estudiantes del grado de Educación Primaria sobre distintos aspectos de cómo se les enseñó y aprendieron Ciencias Sociales. La consecución de este objetivo queda supeditada a la elaboración e interpretación de un cuestionario. Las preguntas de partida y los datos obtenidos en dicho cuestionario se exponen en el apartado *Resultados*.

Como objetivos secundarios se plantean la mejora metodológica y el avance hacia la consecución de la Meta 4.7 de los ODS. Así, en el apartado *Discusión y conclusiones* se prestará atención a determinados aspectos de la investigación de los recuerdos y el uso de cuestionarios en el ámbito temático estudiado.

Aunque existen otros estudios sobre el papel de los recuerdos en la formación del profesorado (Martínez et al., 2006; García-Costa y Monteagudo-Fernández, 2020; Morote, 2020), aquí se trazará un perfil de este tipo de análisis a partir de cuatro trabajos que se ajustan a las características de la presente investigación. En todos ellos, el cuestionario aparece como herramienta fundamental.

Tres de estos trabajos se realizaron con la colaboración de estudiantes del Grado de Educación Primaria de la Universidad de Murcia (Rodríguez et al., 2015; Gómez et al., 2018; Monteagudo-Fernández y García-Costa, 2020). Los profesores Raimundo A. Rodríguez Pérez y Cosme J. Gómez Carrasco aunaron sus esfuerzos, junto a otras colegas, para realizar sendos estudios en

años sucesivos sobre unos conjuntos de 195 y 293 alumnos respectivamente. El primero de ellos se remonta a los estudios realizados en la década de 1990 para remarcar la continuidad de la forma tradicional de impartir las clases de Historia. Los relatos históricos se califican como lineales y memorísticos, orientados hacia la evaluación por exámenes, y alejados de las metodologías participativas. La indagación, los proyectos y el aprendizaje basado en problemas quedaban relegados como estrategias. Especialmente se midió el escaso uso de fuentes primarias, prensa y juegos de simulación, empatía o perspectiva histórica.

En su siguiente estudio (Gómez et al., 2018) incluyeron otras cuestiones acerca del debate y el patrimonio histórico, con similares resultados negativos en estos y los demás aspectos del estudio anterior. No obstante, apuntan que una minoría del alumnado (entre el 15 y el 25%) recuerda aspectos innovadores de la docencia recibida, entendiéndolo como cierta mejoría del sistema educativo. La perpetuación de la metodología tradicional partiría de la importancia dada al examen y de unas rutinas de clase que desmotivan y frustran a un alumnado que, aunque encuentre interesante la materia, acaba renegando de ella. Los autores apuestan por la ruptura de un círculo que perpetúa la metodología tradicional. La incipiente ruptura se manifestaría en las contradicciones expresadas por el alumnado. De un lado, se sigue percibiendo la materia de Historia como un conjunto de datos que aporta cultura general. Por otro lado, también se percibe la enseñanza de la historia como método. No obstante, habría que trabajar sobre las concepciones epistemológicas subyacentes para que estas dudas en la percepción de la Historia no contribuyan a la simple reproducción de las rutinas aprendidas.

El tercer estudio de la Universidad de Murcia (Monteagudo-Fernández y García-Costa, 2020) se realizó a partir de la encuesta a 228 estudiantes. Destaca en este trabajo una cuidada metodología, que incluye el tratamiento analítico y estadístico de la información. Los resultados también indican la prevalencia de la enseñanza-aprendizaje tradicional en el recuerdo del alumnado y cierta tendencia a perpetuarla, como en la prioridad dada al examen para la evaluación. En contrapartida, se constata la apreciación negativa de la lección magistral. Además, un 38% de los encuestados recordó el uso de otras estrategias, particularmente los trabajos de investigación grupales y las salidas didácticas. La rúbrica se abre camino como herramienta innovadora de evaluación en la estimación del alumnado, hecho que se entiende como un efecto de su actual formación como docentes.

Un último estudio a reseñar (Parra y Morote, 2020) se realizó sobre 124 alumnos de la Universidad de Valencia. Estos pertenecían a distintas carreras y especialidades, lo que permite contrastar los resultados al respecto, así como se hace para la enseñanza-aprendizaje de la Geografía y la

Historia. El cuestionario de partida se organizó en tres bloques: recuerdos y experiencias, representación y usos, y práctica docente e innovación. Entre las conclusiones alcanzadas se indican las similitudes en la memoria escolar y las continuidades a nivel metodológico en la didáctica. Además, en palabras de los autores:

La formación didáctico-disciplinar tiene incidencia en las representaciones de la Geografía y la Historia y sus usos. En relación con la educación histórica, se detectan diferencias significativas, por un lado, entre la mención de Artes y Humanidades y las de Música y Educación Física del Grado en Maestro/a en Educación Primaria y, por otro, entre los estudiantes del MAES [Máster de Profesorado de Secundaria] procedentes del Grado de Historia y todos los demás participantes. La mayor formación disciplinar permite a estos estudiantes adquirir y desarrollar un conocimiento didáctico del contenido mucho más rico y complejo en términos epistemológicos y reivindicar unas finalidades socioeducativas enmarcadas en la didáctica crítica. Por lo que respecta a la Geografía, la escasa formación del conjunto de los participantes en dicha materia hace que las diferencias entre grupos no sean tan notables y que incluso los enfoques y finalidades remitan a concepciones más tradicionales y/o estereotipadas (Parra y Morote, 2020, pp. 27-28).

Finalmente, el citado trabajo recalca la importancia de una base disciplinar sólida para cambiar la concepción de las materias, sus usos públicos y sus prácticas educativas. Esto nos remite a la necesidad de “una intervención transversal en todas las etapas educativas que mejore la educación histórica del alumnado” (Gómez et al., 2018, p. 248). Así, se puede añadir que conviene conectar la formación y experiencia del profesorado de dichas etapas, pero también facilitar el intercambio de conocimientos y percepciones entre docentes provenientes de distintas disciplinas o especialidades dentro de una misma etapa.

2. METODOLOGÍA

La herramienta utilizada en el estudio cuantitativo ha sido un cuestionario online con 17 preguntas cerradas relativas a:

- El fin de la educación en Ciencias Sociales (preguntas 1-4).
- El conocimiento social (5-7).
- El papel del profesorado (8-9).
- El papel del alumnado (10-11).
- Las técnicas e instrumentos en Ciencias Sociales (12-15), los materiales didácticos (16) y la evaluación (17).

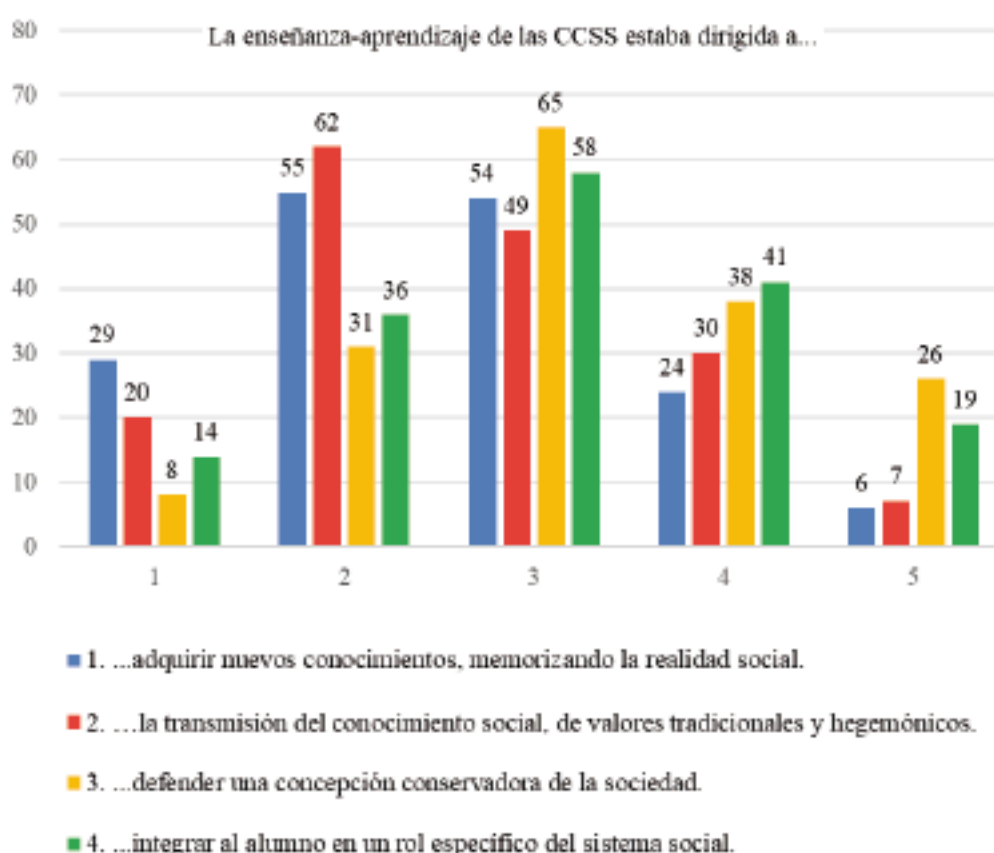
Para todas las respuestas se dispuso una escala Likert del 1 al 5, siendo 1 equivalente a “Totalmente de acuerdo” y 5 a “Totalmente en desacuerdo”.

El estudio se ha realizado sobre 168 alumnos pertenecientes a los grados de Educación Primaria (grupos A y E) y Educación Primaria – Bilingüe (grupo A) de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Granada. Integrados en estos grupos se encontraban alumnos del Doble Grado de Educación Primaria y Estudios Franceses. La muestra se compone de un 76% de mujeres frente a un 22,2% de hombres (no siendo revelado el género en los restantes casos). La encuesta se ha realizado en el contexto de las clases de la asignatura obligatoria de Didáctica de las Ciencias Sociales, impartida por los autores de este trabajo durante el primer semestre del segundo curso académico de los mencionados grados.

3. RESULTADOS

El Gráfico 1 representa las respuestas del alumnado a cuatro preguntas sobre la finalidad de la educación en Ciencias Sociales. La tendencia general en todas las series muestra una distribución equilibrada de las opiniones del alumnado, primando los valores centrales (posiciones 2-4 de la escala Likert). Sin embargo, algunos resultados se muestran más favorables al acuerdo (posiciones 1-2) y otros al desacuerdo (3-4). Así, el 50% destaca el papel de la memorización, frente a un 18% que lo considera menos importante en su bagaje formativo. Cifras similares se observan en relación a los valores tradicionales y hegemónicos. Sin embargo, esta educación recibida no se concibe como conservadora (23% en posiciones 1-2, 38% en posiciones 3-4). En cuanto al papel de la educación en la integración del alumno en un rol específico del sistema social, los resultados se podrían agrupar de la siguiente manera 30 (de acuerdo), 34 (neutral) y 36% (en desacuerdo), sin imponerse una opinión en concreto, pero con cierta tendencia hacia la neutralidad (posiciones 2-4).

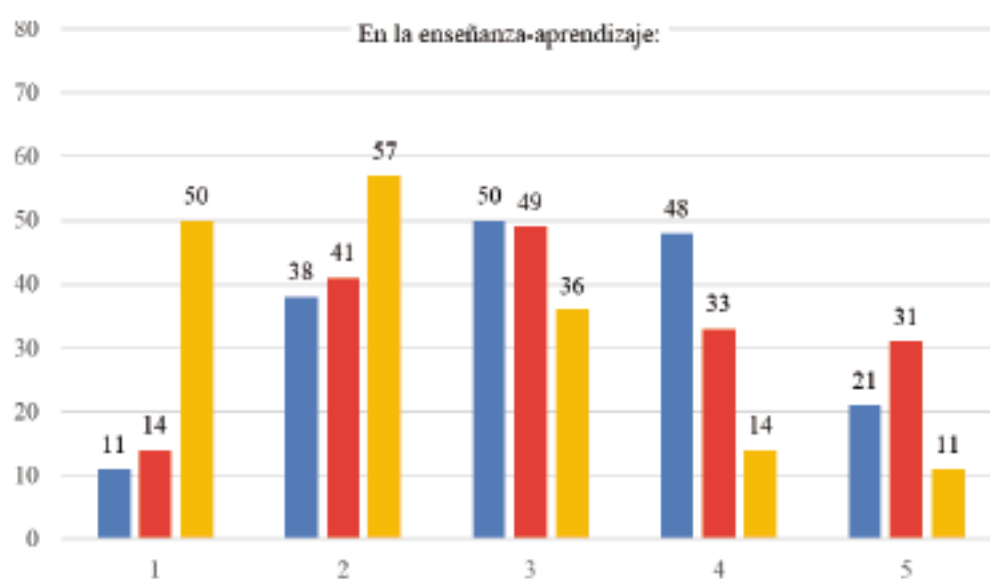
En cuanto al conocimiento social (Gráfico 2), las opiniones se distribuyen homogéneamente en relación a la concepción dinámica del mismo y a las perspectivas reflexivas y constructivas. El primer gráfico muestra solo una ligera inclinación hacia el desacuerdo (29 - 41%), indicando que el conocimiento social se presentaba como algo sujeto a interpretaciones. De igual manera, es escaso el porcentaje del alumnado que inclina la perspectiva hacia una enseñanza-aprendizaje que primaba la comprensión y el planteamiento de alternativas sociales (32 - 38 %). El tercer gráfico, sin embargo, marca notablemente la percepción de unas Ciencias Sociales volcadas hacia los contenidos conceptuales (61 - 15%).

GRÁFICO 1. La finalidad de la educación en Ciencias Sociales

FUENTE: ELABORACIÓN PROPIA

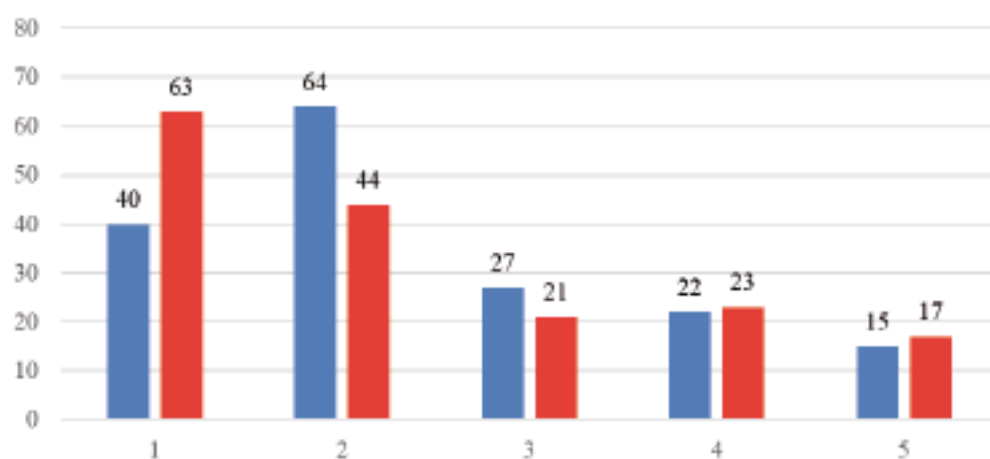
El papel del profesorado (Gráfico 3) se define como bastante clásico, aunque no de una manera unánime, centrado en la metodología expositiva (72 – 22%) y el libro de texto (64 – 24%). Consecuentemente, para el alumnado (Gráfico 4) se observa la tendencia a considerar el aprendizaje como memorístico-repetitivo (62 – 23%) y pasivo (54 – 30%). Como se observa en el Gráfico 5, esta tendencia se confirma en relación a las técnicas e instrumentos, los materiales didácticos y la evaluación. Así, en consonancia con los datos anteriores prevalecen la explicación magistral (55 – 21%) y los esquemas, resúmenes y subrayado (47 – 22%), muy en relación con los apuntes (44 – 26%) y las actividades escritas y preguntas orales desarrolladas en clase (58 – 17%). Se imponían notablemente el libro de texto y el cuaderno como materiales didácticos (59 – 21%) y el examen como sistema de evaluación (60 – 24%).

De tal forma, se vuelve sobre la imagen de una didáctica centrada un seguimiento del libro de texto guiado por el docente. Aproximadamente, 2 o 3 de cada 5 estudiantes otorgan un peso considerable al recuerdo de una metodología tradicional, mientras que 1 de cada 5 señala hacia otros recursos alternativos.

Gráfico 2. El conocimiento social

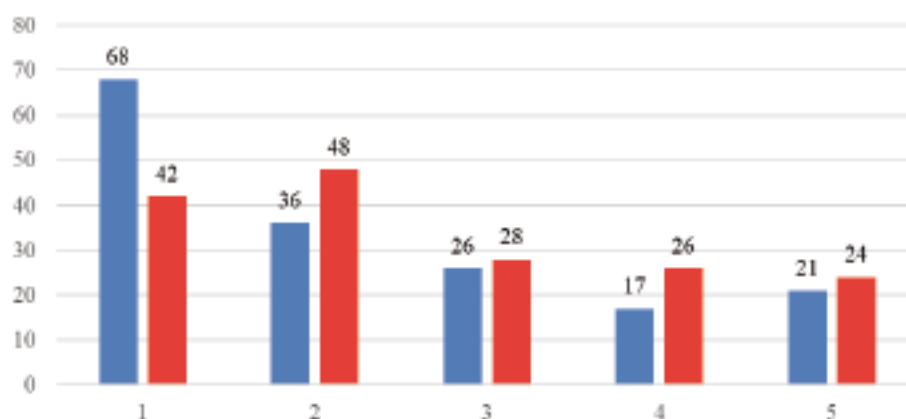
- 5. ...el conocimiento social era concebido como algo acabado, objetivo, cerrado, no sujeto a interpretaciones diferentes.
- 6. ...importaba describir cómo es la realidad social, no comprender por qué es como es y plantear alternativas.
- 7. ...predominaban los contenidos conceptuales (hechos, conceptos, procesos sociales, personajes, lugares...).

FUENTE: ELABORACIÓN PROPIA

GRÁFICO 3. El papel del profesorado

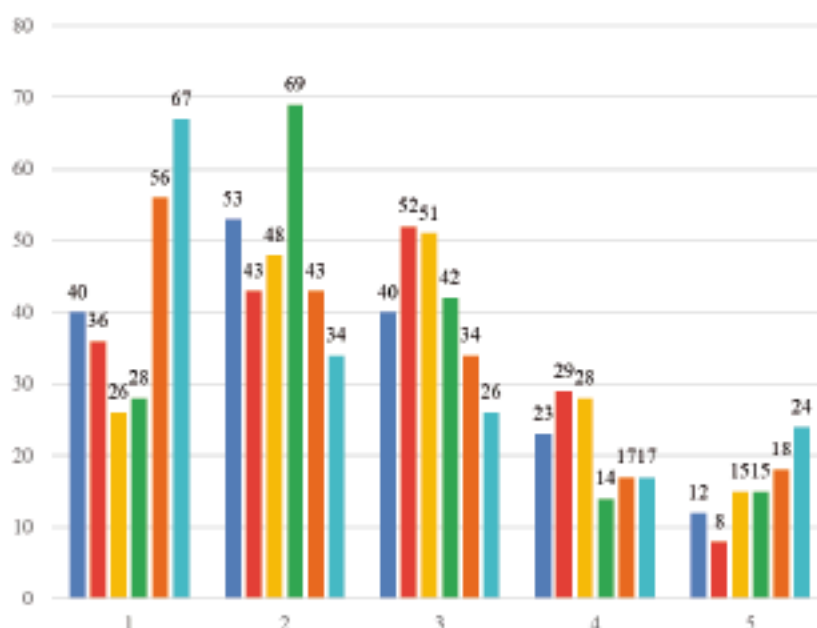
- 8. Las clases eran expositivas.
- 9. Predominaba el uso del libro de texto como recurso (lectura, resumen, actividades).

FUENTE: ELABORACIÓN PROPIA

GRÁFICO 4. El papel de los alumnos

- 10. Predominaba el aprendizaje memorístico y repetitivo.
- 11. El alumnado tenía un papel pasivo, las capacidades fundamentales a desarrollar eran identificar, conocer y memorizar.

FUENTE: ELABORACIÓN PROPIA

GRÁFICO 5. Técnicas, Instrumentos, materiales didácticos y evaluación

- 12. La exposición o explicación en la estrategia metodológica básica.
- 13. La utilización de esquemas, resúmenes y subrayado en la estrategia metodológica básica.
- 14. La utilización del dictado de apuntes, como complemento a los contenidos del libro de texto en la metodología básica.
- 15. Las actividades del libro y preguntas orales constituían la metodología básica.
- 16. El libro de texto y el cuaderno de actividades constituían el material fundamental y casi único.
- 17. El examen constituía la estrategia fundamental de evaluación.

FUENTE: ELABORACIÓN PROPIA

4. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

A continuación se plantean las circunstancias observadas en relación a la superación del reto educativo de la Meta 4.7 en la Agenda 2030:

De aquí a 2030, asegurar que todos los alumnos adquieran los conocimientos teóricos y prácticos necesarios para promover el desarrollo sostenible, entre otras cosas mediante la educación para el desarrollo sostenible y los estilos de vida sostenibles, los derechos humanos, la igualdad de género, la promoción de una cultura de paz y no violencia, la ciudadanía mundial y la valoración de la diversidad cultural y la contribución de la cultura al desarrollo sostenible (Naciones Unidas, s.f.).

La sostenibilidad conlleva la idea de mejorar el presente sin comprometer el futuro. La Meta 4.7 expone implícitamente que el desarrollo de la sociedad humana a nivel global no se ha estado enfocando de una manera sostenible y, por tanto, es necesario un cambio que impulsar desde el sistema educativo. En este ámbito de transformación, que supone la comprensión de unos objetivos económicos, políticos y culturales, la formación de la ciudadanía en Ciencias Sociales será un pilar fundamental. No obstante, en apoyo de las tendencias identificadas en estudios precedentes, los resultados de este trabajo confirman un problema en la consecución de los cambios propuestos en la Meta 4.7. Así, el profesorado en formación encuestado no percibe claramente que la didáctica de las Ciencias Sociales, tal y como ellos la recuerdan, requiera una modificación sustancial.

La didáctica tradicional se constata en la confirmación de los rasgos de una metodología restringida a unos pocos recursos, que parte de las lecciones magistrales y el seguimiento del libro de texto y se dirige hacia la plasmación de unos conocimientos en el examen. No se cuestionaría lo estudiado a partir de la necesidad de una metodología activa, más motivadora y promotora de las competencias propias de una ciudadanía comprometida. Esto se observa particularmente en las respuestas obtenidas para las preguntas de la 2 a la 6. No se define la didáctica tradicional como conservadora (serie 3, Gráfico 1), así que no se estaría apreciando en teoría una necesidad de cambio tan exigente como la que plantearía la Meta 4.7.

Una sociedad en la que predomine el pensamiento crítico, informado y comprometido, puede considerarse una meta difícil de alcanzar desde el sistema educativo. Aparentemente, lo habitual es limitarse a impartir y evaluar unos conocimientos básicos, entendidos fundamentalmente como datos objetivos (nombres, fechas...). Este enfoque ofrece al alumnado ciertos elementos clave de una "cultura general", en el mejor de los casos, siempre que se alcance un aprendizaje mínimamente significativo. Por lo general, la falta de motivación consecuenta restringiría las posibilidades de emprendimiento y la continuidad de la formación. Más complejo resultaría identificar y/o desarrollar una metodología que pusiera en primer plano los valores y la reflexión, por delante de los mencionados datos. Particularmente

difícil podría considerarse la evaluación de los resultados y la medición de los progresos del alumnado dentro de esta nueva estrategia. Este reto para la investigación y docencia de las Ciencias Sociales requiere un cambio de mentalidad fundamental, que promueva y articule la transformación metodológica que se viene comentando. La toma de conciencia al respecto por parte del profesorado en formación sería posiblemente una de las vías de actuación más importantes.

En este punto cabe insertar una discusión sobre la efectividad y mejora de los estudios en torno a los recuerdos del profesorado en formación, del tipo que aquí se plantea. En primer lugar, cabría plantear una mayor necesidad de estudios teóricos exhaustivos, que permitieran diseñar cuestionarios adecuados y obtener muestras representativas, orientar la investigación hacia la resolución de aspectos específicos y darle continuidad en el tiempo. Tales estudios teóricos podrían trasladarse a una formación del personal docente-investigador universitario, procurando un cierto dominio de cuestiones conceptuales, estadísticas y analíticas que probablemente no sea tan habitual como conviene en el ámbito de la didáctica de las Ciencias Sociales.

Otro aspecto a destacar es que este tipo de estudios recoge la percepción a través del recuerdo. Es decir, no se analiza verdaderamente la metodología didáctica implantada en el sistema preuniversitario, sino la imagen proyectada por un colectivo sobre la misma. Esta imagen es importante en tanto que fundamental. Se trataría de una simplificación de la experiencia propia que se inserta en un discurso global sobre el sistema educativo. Es por tanto una pieza clave para la reflexión y la crítica. Así, los cuestionarios podrían verse como algo más que herramientas para la extracción de información. Estos podrían insertarse en programas más elaborados para la propia formación del profesorado preuniversitario. La memoria podría trabajarse de una manera activa, reduciendo su carácter sesgado al tiempo que se plasma con mayor precisión la imagen del sistema educativo recordado. De tal forma, una propuesta de mejora de la investigación pasaría por duplicar la misma encuesta sobre el recuerdo, con una intervención inicial y otra final que constata posibles matices derivados de un programa intermedio de actividades. El alumnado podría trabajar sus recuerdos mediante la documentación de materiales y experiencias escolares propias, su puesta en común y el análisis de los discursos subyacentes. Quizás desde tal perspectiva, tomada conjuntamente con el conocimiento de los retos planteados por los ODS, la comentada necesidad de cambio en la didáctica de las Ciencias Sociales sea trasladada de manera más efectiva al profesorado en formación.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Martínez, N., Souto, X.M. y Beltrán, J. (2006). Los profesores de historia y la enseñanza de la historia en España. Una investigación a partir de los recuerdos de los alumnos. *Enseñanza de las Ciencias Sociales*, 5, 55-71.

- García-Costa, M.D. y Monteagudo-Fernández, J. (2020). Recuerdos y opiniones del alumnado del Grado de Educación Primaria sobre metodología y evaluación en las asignaturas de Ciencias Sociales en la Educación Obligatoria. En E. Sánchez, E. Colomo, J. Ruiz y J. Sánchez (Coords.), *Tecnologías educativas y estrategias didácticas* (pp. 24-35). Universidad de Málaga.
- Gómez, C.J., Rodríguez, R.A. y Mirete, A.B. (2018). Percepción de la enseñanza de la historia y concepciones epistemológicas. Una investigación con futuros maestros. *Revista Complutense de Educación*, 29(1), 237-250. <http://dx.doi.org/10.5209/RCED.52233>
- Monteagudo-Fernández, J. y García-Costa, M.D. (2020). Metodología y evaluación en las asignaturas de Ciencias Sociales en niveles preuniversitarios. Recuerdo y opinión del profesorado en formación. *ENSAYOS, Revista de la Facultad de Educación de Albacete*, 35(1), 191-208.
- Morote, Á.-F. (2020). Recuerdos y experiencias de la Geografía Escolar. Caso de estudio de la asignatura de Geografía de las Regiones del Mundo (Universidad de Alicante). En R. Roig-Vila (Ed.), *La docencia en la Enseñanza Superior. Nuevas aportaciones desde la investigación e innovación educativas* (pp. 333-342). Octaedro.
- Naciones Unidas (s.f.). *Objetivo 4: Garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos*. <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/education/>
- Parra, D. y Morote, Á.-F. (2020). Memoria escolar y conocimientos didáctico-disciplinares en la representación de la educación geográfica e histórica del profesorado en formación. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 95(34.3), 11-32. <https://doi.org/10.47553/rifop.v34i3.82028>
- Rodríguez, R.A., Gómez, C.J. y Simón, M.M. (2015). Estrategias y recursos didácticos para la enseñanza de la historia: ¿qué recuerdan los futuros maestros de Primaria? En A.B. Mirete y R. Nortes (Eds.), *Investigación e innovación: una constante necesaria en la formación del profesorado* (pp. 371-383). Universidad de Murcia, Servicio de Publicaciones.