

# DECONSTRUIR LA ALTERIDAD DESDE LA DIDÁCTICA DE LAS CIENCIAS SOCIALES: EDUCAR PARA UNA CIUDADANÍA GLOBAL

**Carmen Rosa García Ruiz**  
**Aurora Arroyo Doreste**  
**Beatriz Andreu Mediero**  
Editores





© Las autoras

© Universidad de Las Palmas y AUPDCS  
Departamento de Didácticas Especiales  
Facultad de Ciencias de la Educación  
c/ Sta. Juana de Arco, nº. 1  
35004 Las Palmas de Gran Canaria  
Tel.: 928 451 770  
Fax: 928 452 880  
E-mail: [secretaria@dde.ulpgc.es](mailto:secretaria@dde.ulpgc.es)  
[www. ffp.ulpgc.es](http://www.ffp.ulpgc.es)

© Asociación Universitaria del Profesorado de Didáctica de las Ciencias Sociales (AUPDSC)  
E-mail: [didactica-ciencias-sociales@didactica-ciencias-sociales.org](mailto:didactica-ciencias-sociales@didactica-ciencias-sociales.org)  
<http://www.didactica-ciencias-sociales.org>

Edita:  
Entimema, 2016  
Fuencarral, 70  
28004 madrid  
tel.: 91 532 05 04  
Fax: 91 532 43 34  
[www.entimema.com](http://www.entimema.com)

ISBN electrónico: 978-84-8198-946-5  
IBIC: YQN

# ÍNDICE

INTRODUCCIÓN .....	11
<b>LA ALTERIDAD Y LA DIDÁCTICA DE LAS CIENCIAS SOCIALES .....</b>	<b>13</b>
<i>ENSEÑAR ÁFRICA: UN PROCESO DE CAMBIO EN LA MIRADA DEL CONTINENTE</i> Ezequiel Guerra de la Torre, Ignacio Nadal Perdomo .....	14
LA PERCEPCIÓN DEL OTRO A TRAVÉS DE LA NOVELA Y EL CÓMIC HISTÓRICO EN ALUMNOS DE 2º DE BACHILLERATO: EL APRENDIZAJE, CON UNA EXPERIENCIA DIDÁCTICA, DESDE EL PUNTO DE VISTA DEL DOCENTE Soraya Jorge Godoy, Daniel Becerra Romero .....	35
COMPARTIR, APRENDER Y CREAR, UNA METODOLOGÍA PEDAGÓGICA CREADA POR AL:M.A (ALMERÍA, MUSEOS Y ARTE) PARA LA DECONSTRUCCIÓN ACTIVA DE LA IMAGEN DEL OTRO A TRAVÉS DEL PATRIMONIO Concha Torres Moreno, Myriam González-Sanz .....	44
CONSTRUCCIÓN DE ALTERIDADES INCLUYENTES EN EL AULA MEDIANTE EL EMPLEO DE LA IMAGEN Ana M <sup>a</sup> Mendioroz Lacambra .....	50
EL VALOR DE LA ALTERIDAD: ENSEÑANZA-APRENDIZAJE A PARTIR DE REALIDADES PROBLEMÁTICAS TEMPORALES Víctor Grau Ferrer .....	58
LA ALTERIDAD EN “UNA BOTELLA EN EL MAR DE GAZA (2011)”, DE THIERRY BINISTI Igor Barrenetxea Marañón .....	67
LA DIVERSIDAD ÉTNICA EN LOS MAESTROS EN FORMACIÓN: EL CASO DE TRES ESCUELAS NORMALES SUPERIORES EN COLOMBIA Gustavo A. González Valencia, Carlos H. Valencia Calvo .....	76

CUANDO LOS ANIMALES SON LOS “OTROS”. REFLEXIONES EN TORNO AL ESPECIEÍSMO Y SU INCORPORACIÓN AL CURRÍCULO DE LA EDUCACIÓN CIUDADANA Laura Triviño Cabrera. . . . .	85
EL CURRÍCULO OFICIAL Y LA (IN) VISIBILIZACIÓN DE LA MATRIZ SOCIOCULTURAL AFRICANA EN LA ENSEÑANZA DE LA HISTORIA DE COLOMBIA Nilson Javier Ibagón Martín. . . . .	97
EL REFLEJO DE MEDUSA. EL “OTRO” Y EL “YO”: EL PATRIMONIO ARTÍSTICO COMO HERRAMIENTA DIDÁCTICA DE LAS CIENCIAS SOCIALES Natividad Arias Contreras . . . . .	106
EN LA PIEL DEL OTRO. LOS JUEGOS DE ROL COMO HERRAMIENTA PARA DECONSTRUIR LA ALTERIDAD EN EL AULA Diego Alberto Rodríguez Santana. . . . .	116
HACIA UNA DIDÁCTICA DE LA INCLUSIÓN: LA ALTERIDAD DE LAS “ROJAS” FRENTE AL UNIVERSO FEMENINO FRANQUISTA Matilde Peinado Rodríguez . . . . .	126
LA CONSTRUCCIÓN DE ALTERIDAD: UNA PROPUESTA DE INNOVACIÓN EN EL AULA PARA EL ALUMNADO DE LA COMUNIDAD TZENTZENGUARO (MICHOACÁN. MÉXICO) Ellien Citalli Martínez López, Montserrat Oller Freixa . . . . .	135
LA IDENTIDAD Y LA ALTERIDAD EN EL CURRÍCULO DE HISTORIA DE SECUNDARIA DE BRASIL Y DE ESPAÑA. UN CASO: AMÉRICA LATINA Léia Adriana da Silva Santiago, Joan Pagès Blanch. . . . .	143
LITERACIDAD VISUAL Y ALTERIDAD. LA CONSTRUCCIÓN “DEL OTRO” EN LAS NARRACIONES DEL ALUMNADO DEL GRADO EN EDUCACIÓN PRIMARIA Roberto García-Morís , Silvia Medina Quintana, José Antonio López Fernández, Ramón Martínez Medina . . . . .	151
CONSTRUYENDO EL CONOCIMIENTO A PARTIR DE ENTORNOS SOCIOCULTURALES CONTRAPUESTOS. <i>SPIN-OFF</i> DE PETER PAN EN CUARTO CURSO DE EDUCACIÓN INFANTIL Francisco Javier López Sánchez, Mónica Trabajo Rite . . . . .	164
ALTERIDAD Y EDUCACIÓN: APRENDIENDO A CONOCER LA LLEGADA DE EUROPEOS A TIERRAS AMERICANAS M. <sup>a</sup> Montserrat León Guerrero . . . . .	176

DECONSTRUYENDO LA <i>ALTERIDAD FEMENINA</i> EN LA ENSEÑANZA DE LA HISTORIA ESCOLAR: REPRESENTACIONES SOCIALES DEL PROFESORADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA EN FORMACIÓN Ortega Sánchez, Delfín, Pagès Blanch, Joan. ....	184
EL RECONOCIMIENTO DE LA DIVERSIDAD A PARTIR DE PROBLEMAS SOCIALMENTE RELEVANTES EN LA EDUCACIÓN PRIMARIA Martha Cecilia Gutiérrez , Diana Marcela Arana, Orfa Buitrago. ....	194
<b>IDENTIDADES COMPLEMENTARIAS Y FORMACIÓN DE IDENTIDADES COMPLEJAS. ....</b>	<b>202</b>
IDENTIDADES, EDUCACIÓN Y ENFOQUES INTERSECCIONALES: DEL DIAGNÓSTICO DE LAS OPRESIONES A LA VINDICACIÓN DE LOS DERECHOS María José Guerra Palmero . ....	203
CIUDADANÍA GLOBAL E IDENTIDADES MÚLTIPLES EN LA EDUCACIÓN ZAPATISTA DE CHIAPAS Javier Dosil Mancilla. ....	219
CIUDADANÍA GLOBAL IGUALITARIA Y FORMACIÓN DEL PROFESORADO María del Mar Felices de la Fuente, Concepción Moreno Baró, María Dolores Jiménez Martínez . ....	236
DESARROLLO DE IDENTIDADES CIUDADANAS: REPRESENTACIONES SOCIALES SOBRE LA PARTICIPACIÓN EN DEMOCRACIA TRAS LAS MOVILIZACIONES ESTUDIANTILES EN CHILE Juan José Salinas Valdés, Montserrat Oller Freixa, Carlos Muñoz Labraña . ....	246
EL SENTIDO IDENTITARIO EN EDUCACIÓN INFANTIL: EVALUACIÓN DE UNA PROPUESTA DIDÁCTICA María Isabel Martínez Belando, Elisabet Casanova Alfonsea . ....	255
LA ENSEÑANZA DE LA HISTORIA A TRAVÉS DEL ENTORNO PRÓXIMO EN EDUCACIÓN INFANTIL: PASEANDO POR MURCIA María Isabel Martínez Belando, Elisabet Casanova Alfonsea, Marina Jiménez Alcaraz, Ester Sastre Pisonero, Clara Elena Jaén García . ....	264
PROPUESTA DIDÁCTICA PARA LA CONSTRUCCIÓN DE IDENTIDADES CULTURALES EN TERRITORIOS DE FRONTERA Alfredo Dias, Maria João Hortas, Francisco Javier Jaraíz Cabanillas, Ana María Hernández Carretero. ....	274

ACCIONES DIDÁCTICAS DE LOS MUSEOS DE EXTREMADURA (ESPAÑA) PARA EL ALUMNADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA. FACTORES DE IDENTIDAD Y PROPUESTAS DE MEJORA José Manuel González González, María Teresa Becerra Traver . . . . .	279
ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD EN LA ENSEÑANZA DE LAS CIENCIAS SOCIALES Inmaculada Gómez Hurtado, Francisco Javier García Prieto . . . . .	290
EDUCACIÓN PATRIMONIAL, IDENTIDAD E INCLUSIÓN EDUCATIVA. CONCEPTOS Y PROCESOS Ignacio Gil-Díez Usandizaga . . . . .	299
EL SENTIDO IDENTITARIO EN LOS PROYECTOS DE EDUCACIÓN INFANTIL Elisabet Casanova Alfonsea, María Isabel Martínez Belando. . . . .	305
EL MOVIMIENTO INTERNACIONAL DE LOS PUEBLOS INDÍGENAS: UN EJEMPLO DE CIUDADANÍA COSMOPOLITA Y DERECHOS HUMANOS Joseba I. Arregi-Orue, Ana Isabel Ugalde . . . . .	313
EVALUACIÓN DE ADQUISICIÓN DE COMPETENCIAS IDENTITARIAS: DEL “OUR IDENTITY” AL “IDENTITIES” M <sup>a</sup> Consuelo Díez Bedmar. . . . .	320
GÉNERO, CULTURA Y TERRITORIO EN LA DIDÁCTICA DE LAS CIENCIAS SOCIALES. LA DECONSTRUCCIÓN DE LOS ESTEREOTIPOS SEXUALES EN LA SERIE <i>SENSE8</i> Antonio Rafael Fernández Paradas . . . . .	331
INTEGRANDO LA PERSPECTIVA DE GÉNERO EN LA ENSEÑANZA Y DIFUSIÓN DEL PATRIMONIO Antonia García Luque, Ana Herranz Sánchez. . . . .	343
LA CONSTRUCCIÓN DE IDENTIDADES EN LA FORMACIÓN DEL PROFESORADO EN DIDÁCTICA DE LA HISTORIA Y DE LAS CIENCIAS SOCIALES Funes, Graciela, Jara, Miguel A. . . . .	353
LA CONSTRUCCION DEL INDIO EN EL DISCURSO Y LA ENSEÑANZA DE LAS CIENCIAS SOCIALES Y LA HISTORIA Jara, Miguel Ángel, Salto, Víctor . . . . .	365
LAS CANCIONES: UN RECURSO PARA LA COMPRESIÓN DE PROBLEMAS RELEVANTES DESDE LAS IDENTIDADES Y LAS ALTERIDADES Iván Andrés Martínez Zapata, Joan Pagés Blanch . . . . .	375

MOVIMIENTOS MIGRATORIOS E IDENTIDAD. HISTORIA, CULTURA Y PROBLEMÁTICA ABORDADA EN LAS AULAS DESDE LA HISTORIA ORAL: EL EJEMPLO DEL SÁHARA OCCIDENTAL Beatriz Andreu Mediero . . . . .	383
MUSEOS E IDENTIDAD: ESPACIOS EN JUEGO Iván Andrés Sierra Salcedo . . . . .	391
¿QUÉ PASA CON LA INMIGRACIÓN? UNA PROPUESTA DIDÁCTICA PARA LA COMPRENSIÓN DE LA PLURIIDENTIDAD María del Rosario Haro Pérez, M. Teresa Call Casadesús, Montserrat Yuste Munté, Montserrat Oller Freixa . . . . .	398
RESCATANDO LA MEMORIA DE VILLA LA REINA. UNA EXPERIENCIA DE INNOVACIÓN DIDÁCTICA PARA EL RECONOCIMIENTO DE LA IDENTIDAD DE LOS POBLADORES Belén Montserrat Meneses Varas . . . . .	406
CIENCIAS SOCIALES, IDENTIDAD CULTURAL Y TERRITORIOS TRANSFRONTERIZOS. CONSTRUCCIÓN DE IDENTIDADES CULTURALES EN TERRITORIOS DE FRONTERA: PROPUESTA DE INTERVENCIÓN DIDÁCTICA EN EL AULA Francisco Javier Jaraíz Cabanillas, Ana María Hernández Carretero, Alfredo Gomes Dia, Maria João Hortas . . . . .	414
¿CÓMO PODEMOS CONSTRUIR IDENTIDADES PARA LAS MUJERES DESDE LA INVISIBILIDAD? REFLEXIONES EN TORNO A LAS CONCEPCIONES DEL PROFESORADO CHILENO SOBRE LA INCLUSIÓN Y AUSENCIAS DE LA HISTORIA DE LAS MUJERES Jesús Marolla Gajardo . . . . .	425
EDUCACIÓN PATRIMONIAL CON PERSPECTIVA DE GÉNERO: ANÁLISIS DEL VIAJE AL TIEMPO DE LOS ÍBEROS (JAÉN) Ana Herranz Sánchez, Antonia García Luque . . . . .	433
HUMANOS FRENTE A HUMANOS. LA NECESIDAD DE HUMANIZAR LA HISTORIA ESCOLAR Mariona Massip Sabater, Joan Pagès Blanch . . . . .	447
LAS CONCEPCIONES IDENTITARIAS DE LOS FUTUROS MAESTROS Y LAS NECESIDADES DE LAS NUEVAS SOCIEDADES MULTICULTURALES. UN ESTUDIO DESDE LA DIDÁCTICA DE LAS CIENCIAS SOCIALES David Verdú González, Pedro Miralles Martínez, Jorge Ortuño Molina . . . . .	458

PERCEPCIÓN DE LOS FUTUROS MAESTROS SOBRE EL PAPEL DE LAS CIENCIAS SOCIALES EN LA FORMACIÓN DE IDENTIDADES: UN ESTUDIO EXPLORATORIO Sánchez Agustí, María, Carril Merino, M <sup>a</sup> Teresa, Miguel Revilla, Diego. ....	469
REPRESENTACIONES SOCIALES Y EL APRENDIZAJE DEL TERRITORIO: LA ENSEÑANZA DE LA IDENTIDAD LOCAL HOY María Ballbé Martínez, Joan Pagès Blanch. ....	478
<b>CIUDADANÍA GLOBAL</b> .....	<b>486</b>
CIUDADANÍA GLOBAL Y MEMORIA HISTÓRICA EN EL GRADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA: UNA PROPUESTA DIDÁCTICA PARA LA FORMACIÓN DE PROFESORADO María Olga Macías Muñoz .....	487
DE LA IDENTIDAD LOCAL A LA CIUDADANÍA GLOBAL: EL TRABAJO CON LAS ESCALAS EN CIENCIAS SOCIALES José Antonio Pineda Alfonso .....	496
EDUCACIÓN PARA LA CIUDADANÍA GLOBAL: UNA EXPERIENCIA CURRICULAR EN LA ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO DE LISBOA Alfredo Gomes Dias, Luísa Teotónio Pereira, Stéphane Christophe Laurent .....	504
FORMANDO CIUDADANOS GLOBALES. POSIBILIDADES, DIFICULTADES Y RETOS EN UN AULA DE EDUCACIÓN INFANTIL Álvaro Chaparro Sainz .....	515
LA ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE DEL MUNDO ROMANO PARA LA CREACIÓN DE UNA CIUDADANÍA GLOBAL: UNIDAD DIDÁCTICA “PRIMERAS CIVILIZACIONES: ROMA” Mónica Trabajo Rite, Francisco Javier López Sánchez .....	524
UNA EXPERIENCIA EN LA FORMACIÓN DE DOCENTES PARA UNA CIUDADANÍA GLOBAL A TRAVÉS DE LA PARTICIPACIÓN EN PROYECTOS DE EDUCACIÓN PARA EL DESARROLLO Mercedes de la Calle Carracedo, Azucena Hernández Sánchez .....	532
EL WATERBOXX, UNA OPORTUNIDAD PARA EDUCAR PARA LA CIUDADANÍA GLOBAL Esther López Torres, Ana María Velasco Sanz .....	541



LA LITERACIDAD CRÍTICA DE LA INFORMACIÓN SOBRE LOS REFUGIADOS Y REFUGIADAS: CONSTRUYENDO LA CIUDADANÍA GLOBAL DESDE LA ENSEÑANZA DE LAS CIENCIAS SOCIALES Antoni Santisteban, Breogán Tosar, Albert Izquierdo, Joan Llusà, Roser Canals, Neus González, J., Joan Pagès .....	550
LA PRESENCIA DE LAS ACTIVIDADES DE EDUCACIÓN AMBIENTAL EN LOS LIBROS DE TEXTO. UN RECORRIDO POR LAS DISTINTAS LEYES EDUCATIVAS José Díaz-Serrano, Ana Isabel Ponce Gea .....	561
LO GLOBAL SE CONFIGURA DESDE LO LOCAL Y LO REGIONAL: UNA PROPUESTA EN TORNO A LA EDUCACIÓN PARA EL EJERCICIO DE LA CIUDADANÍA María Eugenia Villa Sepúlveda .....	569
¿QUÉ EDUCACIÓN PARA QUÉ CIUDADANÍA? HACIA UNA EDUCACIÓN CIUDADANA PLANETARIA EN LAS AULAS EDUCATIVAS Olga Moreno-Fernández .....	577
LOS/AS OTROS/AS QUE HABITAN LAS CIUDADES ALTOVALLETANAS. PROPUESTAS PARA LA FORMACION INICIAL DEL PROFESORADO EN DIDÁCTICA DE LAS CIENCIAS SOCIALES Muñoz, María Esther, Jara, Miguel Ángel .....	586
APORTACIONES AL CONOCIMIENTO DE LA CIUDADANÍA GLOBAL DEL ALUMNADO DEL GRADO DE MAGISTERIO EN LA UNIVERSIDAD DE VALENCIA Juan Carlos Colomer Rubio, Benito Campo País, Diana Santana Martín.....	594
CONSTRUYENDO CIUDADES GLOBALES DESDE LA RECONSTRUCCIÓN DE LA REALIDAD SOCIAL MÁS ALLÁ DE LAS AULAS Maria Feliu Torruella, Gemma Cardona Gómez, Lorena Jiménez Torregrosa.....	605
EL CONCEPTO DE CIUDADANÍA GLOBAL Y SU REPRESENTACIÓN SOCIAL EN LA EDUCACIÓN PRIMARIA: PROYECTOS ESCOLARES INNOVADORES Y EDUCACIÓN PARA LA CIUDADANÍA PLANETARIA Daniel Benedito Vidagany, Antonio José Morales Hernández, David Parra Monserrat, Diana Santana Martín.....	615
DE LA EDUCACIÓN PARA LA CIUDADANÍA Y LOS DERECHOS HUMANOS A LOS VALORES SOCIALES Y CÍVICOS: ANÁLISIS CURRICULAR EN EL MARCO DE UNA CIUDADANÍA GLOBAL Ortega Sánchez, Delfín, Blanco Lozano, Pilar, Pérez González, Carlos.....	625
DECONSTRUIR LA IMAGEN DE LA MUJER EN LA ENSEÑANZA DE LA HISTORIA: PROPUESTAS PARA UNA CIUDADANÍA GLOBAL Raquel Tovar Pulido .....	636

EDUCAR PARA LA CIUDADANÍA GLOBAL EN CONTEXTOS DE DIVERSIDAD: DESAFÍOS PARA UNA DIDÁCTICA DE LAS CIENCIAS SOCIALES Maria João Barroso Hortas .....	646
LA EDUCACIÓN PATRIMONIAL COMO ESTRATEGIA PARA LA FORMACIÓN CIUDADANA EN CIENCIAS SOCIALES Laura Lucas Palacios, Nicolás de Alba Fernández .....	658
LA FORMACIÓN DE CIUDADANOS GLOBALES EN LAS AULAS DE EDUCACIÓN PRIMARIA. UN ANÁLISIS A TRAVÉS DE LAS PRÁCTICAS DE MAESTROS EN FORMACIÓN José Antonio Pineda Alfonso, Mario Ferreras Listán .....	665
LITERACIDAD CRÍTICA PARA UNA CIUDADANÍA GLOBAL. UNA INVESTIGACIÓN EN EDUCACIÓN PRIMARIA Breogán Tosar, Antoni Santisteban .....	674
¿QUÉ CONCEPCIÓN DE LA ACCIÓN CIUDADANA TIENEN LOS JÓVENES EN ESPAÑA? DECLARACIONES Y PROPUESTAS Nicolás De-Alba-Fernández , Elisa Navarro-Medina .....	684
TRABAJO COOPERATIVO, VALORES SOCIALES Y “CIUDADANÍA GLOBAL” Antoni Gavaldà, Josep M. Pons-Altés .....	694

# LA FORMACIÓN DE CIUDADANOS GLOBALES EN LAS AULAS DE EDUCACIÓN PRIMARIA. UN ANÁLISIS A TRAVÉS DE LAS PRÁCTICAS DE MAESTROS EN FORMACIÓN

**José Antonio Pineda Alfonso**  
Facultad de Ciencias de la Educación  
Universidad de Sevilla  
apineda@us.es

**Mario Ferreras Listán**  
Facultad de Ciencias de la Educación  
Universidad de Sevilla  
mferreras@us.es

## ANTECEDENTES

Diversos estudios nos informan de que, aunque los *currícula*, tanto los universitarios dirigidos a la formación de maestros, como los de Educación Infantil, Primaria y Secundaria, se hacen eco de la necesidad del desarrollo de competencias para una ciudadanía activa y participativa, e incluso para una ciudadanía global (Moreno Fernández y García Pérez, 2013), en la práctica no se concretan en las programaciones y no tenemos información suficiente acerca de cómo se desarrollan en las aulas. Además, cuando nos referimos a la enseñanza de la ciudadanía y la participación, poco sabemos de lo que ocurre en realidad dentro de las aulas, pues son numerosos los factores que intervienen y escasa nuestra información acerca de la naturaleza de los contenidos y actividades más adecuadas, del papel del profesor, y en definitiva de las condiciones necesarias para el desarrollo de competencias ciudadanas y para la participación democrática en el aula (Sant Obiols, 2013).

Con respecto al currículum, vemos cómo en los *verifica* de los títulos del Grado de Maestro de Primaria de las Universidades andaluzas aparecen las referencias a la educación para una ciudadanía global y crítica, para la sostenibilidad, dialogante, equitativa, y participativa. Aunque después, en los programas, todos estos conceptos quedan desdibujados y no terminan de plasmarse en contenidos y competencias concretas (Rodríguez Marín y Moreno Fernández, 2015). En los *currícula* de Educación Infantil, Primaria y Secundaria, la educación para la ciudadanía ha aparecido como contenido transversal, integrada en el currículum de otras asignaturas o como materia independiente (Moreno, Rodríguez y Puig, 2015). A pesar de los continuos cambios, todos estos contenidos aparecen no sólo en las áreas de Conocimiento del Medio, Educación para la Ciudadanía y Geografía e Historia en

Secundaria, sino también como competencias clave o contenidos transversales de suma importancia curricular.

Es evidente, por tanto, el interés de los distintos agentes e instancias educativas por incluir estos contenidos en los currícula. En este sentido, en un trabajo reciente, Romero y Estellés (2015) han investigado la sociogénesis de las asignaturas del área científico-social poniendo de manifiesto cómo los distintos elementos implicados en la producción del currículum han tejido un campo de conflictos en el que están implicados los intereses socio-profesionales, los que provienen de los proyectos curriculares y las ofertas didácticas, los interesados en el contexto de las prácticas y los que priman los resultados.

Por otra parte, en el ámbito anglosajón se han puesto en marcha planes muy ambiciosos que pretenden llevar estos contenidos y principios a la práctica educativa diaria de los centros y al interior de las aulas (Pineda-Alfonso, 2015). Estos parten de la consideración de que las competencias sociales y ciudadanas solo pueden enseñarse a través de la participación democrática y del ejercicio de los derechos de los niños y jóvenes en la escuela. Como el *National Healthy Schools Standard* en Inglaterra, que justifica la participación en la escuela como un elemento de salud psicosocial y de bienestar en los niños y jóvenes.

Dentro de este marco, algunas iniciativas nacionales se han puesto en marcha, como la reforma denominada *Rights, Respect and Responsibility* (RRR), desarrollada en el Hampshire County, que usa la Convención de Derechos del niño como base de todos los contenidos del currículo, de la pedagogía, de la política y de las reglas de la escuela (Department of Health (DH), 2004). En Irlanda a través del *The Irish National Children's Strategy* (Department of Health and Children, 2000), así como en Australia, Inglaterra y Gales (Children's Rights Alliance for England, 2008) y también en Estados Unidos. Algunos de estos países se han agrupado en *The European Network of Health Promoting Schools* (ENHPS), y en el *Schools for Health in Europe network* ([www.schoolsforhealth.eu](http://www.schoolsforhealth.eu)). Esto supone conectar la escuela inclusiva y la escuela radical democrática en el sentido de una educación centrada en las personas y en la comunidad democrática en la que alumnos y profesores trabajan y aprenden juntos basándose en la confianza mutua, el cuidado, la autonomía y el respeto (Wilson, 2007).

Aunque en nuestro ámbito nacional existen pocas investigaciones empíricas acerca de cómo se desarrollan los procesos de enseñanza-aprendizaje de la ciudadanía dentro de los centros y de las aulas, en el ámbito anglosajón existen algunos estudios que señalan que los beneficios no son sólo para los alumnos, también para el *staff* de los centros y para los profesores, y se cifran en un aumento de la efectividad y el desarrollo de la salud relacionada con la capacidad de control y de toma de decisiones, mejoras de los logros académicos y de las experiencias educativas, así como una mayor satisfacción con la vida y disfrute con la escuela, que indican sentido del bienestar y calidad de vida entre los jóvenes (Samdal *et al.*, 1998; Fielding, 2007). Asimismo se ha demostrado una fuerte relación entre la participación de los alumnos

en la elaboración y discusión de las regulaciones y normas y su satisfacción con la escuela, mejorando la capacidad para comprender mejor la vida de los adultos y que ellos comprendan el punto de vista de los jóvenes (Wilson, 2007).

Sin embargo, a pesar de las evidencias de los beneficios de la participación democrática de los alumnos en la escuela, y de los planes y proyectos desarrollados, distintos estudios han señalado que, en la práctica, ha habido muy pocos cambios (Guidance on participation, Health Development Agency, 2004; TCRU, 2004). Uno de los elementos clave de resistencia a los cambios que han señalado estos estudios es el papel de los profesores, pues “sus opiniones siempre van primero” (*Northern Ireland Commissioner for Children and Young People (NICCY)*, Kilkelly *et al.*, 2004, p. 186), mientras los alumnos tienen muy poco poder, predominando las técnicas disciplinarias con un alto grado de control por parte del profesor y una baja autonomía y capacidad de decisión de los alumnos (Devine, 2002).

Así pues, parece que el profesor y su capacidad para crear un clima de aula propicio, en el que predomine la aceptación de las ideas y el clima abierto de discusión, es fundamental para trabajar las competencias ciudadanas, y esto nos remite a la necesidad de crear una relación de confianza que permita minimizar el miedo al fracaso y ceder poder y responsabilidad a los alumnos (Niemi i Niemi, 2007; Pineda-Alfonso, 2012). Algunas investigaciones han señalado la dificultad para llevar esto a la práctica, pues predomina la inercia del *habitus* profesional que lleva a los profesores a centrarse en los contenidos de su propia disciplina, poniendo de manifiesto la relación entre el tipo de actividades que se realizan y la calidad de las relaciones (Fan, 2012).

Así pues, consideramos de gran utilidad indagar en lo que ocurre dentro de las aulas para intentar desentrañar algunas claves que nos permitan comprender mejor las dificultades y los obstáculos para trabajar unas competencias que son señaladas por todos como de gran valor educativo.

## METODOLOGÍA

En el marco de un proyecto más amplio que se desarrolla en el Departamento de Didáctica de las Ciencias Sociales y Experimentales de la Universidad de Sevilla, y que tiene como objetivo indagar en las prácticas reales de las aulas a través del análisis de las Memorias del *Practicum* de los alumnos y alumnas de Educación Infantil y Primaria, nos hemos planteado investigar cómo se tratan los contenidos curriculares que hemos descrito, relacionados con la Educación para la Ciudadanía, el Patrimonio y la Sostenibilidad, tanto por los maestros tutores como por el alumnado en prácticas.

A través de nuestra experiencia como tutores académicos de prácticas de maestros en formación, observamos que en el discurso recogido en las memorias se ponen de manifiesto

ciertas ideas sobre la ciudadanía, tanto por parte de estos futuros maestros, como de los propios alumnos del Centro Escolar y su contexto (Federación de enseñanza de Andalucía, 2009). En este sentido consideramos de especial importancia el análisis del contexto educativo y de las propuestas didácticas implementadas, para ver cómo se trabajan en la realidad cuestiones como la ciudadanía, la identidad, el sentido de pertenencia, la memoria histórica, etc. Uno de los aspectos en los que nos interesa indagar es la manera de integrar las identidades locales dentro de una ciudadanía global y planetaria desde una perspectiva compleja (Oráisón y Pérez, 2006; Espejo, 2010).

Respecto a la muestra analizada en este estudio, debemos indicar que se están analizando actualmente (en una primera fase de la investigación) 60 memorias de *Prácticas*, de las cuales 30 pertenecen al curso 2011-2012 y 30 del curso 2012-2013. La mitad de ellas son memorias de alumnos de maestros en formación de Educación Infantil, y la otra mitad de maestros en formación de Educación Primaria. Por tanto consideramos que los participantes en la investigación son tanto los alumnos en formación como los tutores profesionales (a través del discurso recogido en las memorias), los tutores académicos (a través de entrevistas personales) y los centros educativos (donde se han realizado las prácticas).

Nos situamos en nuestra investigación en el paradigma interpretativo, que utiliza una metodología cualitativa y métodos fenomenológico-naturalistas o humanista. Pretendemos así, frente a la explicación, predicción y control propios del paradigma positivista, comprender e interpretar los significados de las acciones humanas y de la práctica social. Desde esta concepción, se cuestionará que el comportamiento de los sujetos, así como las acciones e interacciones que realizan, estén gobernadas por las leyes generales y caracterizadas por regularidades (Ferrerías-Listán, 2015). El paradigma interpretativo enfatiza por tanto la comprensión e interpretación de la realidad educativa desde la significación de las personas (respecto a sus creencias, intenciones, motivaciones, y otras características no observable directamente, ni susceptibles de experimentación) o de los elementos que intervienen en el proceso educativo.

Todo ello se desarrolla a partir de un instrumento de investigación que nos permite abordar el estudio de una forma sistemática y rigurosa. El instrumento marco que establecemos consiste en una hipótesis de progresión. Esta herramienta se configura como la evolución del pensamiento, las concepciones y el conocimiento, en tres niveles en función de las relaciones de complejidad-simplicidad o abstracción-concreción de los diferentes aspectos que consideramos claves con respecto a nuestro objeto de estudio. Este instrumento (ver fig.1) es considerado de segundo orden ya que es utilizado para analizar la información obtenida, sin embargo es clave en el diseño de los instrumentos de primer orden (los encargados de obtener la información) ya que nos dictamina qué cuestiones van a ser indagadas a través de los diversos instrumentos utilizados (cuestionarios, fichas de observación, entrevistas, etc.). Actualmente nos encontramos en la fase

de análisis de memorias de prácticas, posteriormente se realizarán las entrevistas a los tutores académicos.

**Figura 1. Rúbrica para el análisis de memorias de prácticas**

Rúbrica de análisis			
Elementos/ Niveles	Deficiente	Bien/Mejorable	Deseable
Elección del Centro	No existen criterios para la elección del centro (cercano a su vivienda, o donde curso sus estudios primarios	Es un centro de reconocido prestigio (concertados). Se ha seleccionado por recomendación.	Es un centro innovador con diversos proyectos orientados a la mejora de la práctica educativa.
Contexto de aula	Copia fragmentos de textos de diversos documentos y no utiliza la información para contextualizar sus prácticas, no quedando claro las características del contexto de aula	Describe el contexto de aula, incluyendo algunos datos relevantes para la práctica educativa. Se observa el germen de un contexto adecuado para trabajar cuestiones referidas a la participación ciudadana.	Utiliza informaciones de distintas fuentes para contextualizar sus prácticas, relacionándolo con otros apartados de la memoria y con la actividad docente (ejem., planes de convivencia, planes prevención del absentismo escolar, etc.). Se percibe un contexto adecuado para trabajar la educación para la ciudadanía, patrimonial, etc.
Características del modelo didáctico del tutor	Se reproduce un modelo tradicional, donde el alumno se convierte en agente pasivo de su propio aprendizaje.	Se reproduce un modelo espontaneista, donde el alumno está siempre trabajando, pero no interviene en toma de decisiones	Se pone en práctica un modelo investigativo, donde el alumno se convierte junto con el docente en agente activo de su propio aprendizaje, atendiendo entre otras cuestiones a la educación ciudadana, patrimonial y sostenibilidad
Tareas realizadas por los alumnos del grado de maestro	Realización de tareas de vigilancia, de intendencia o de secretariado.	Realización de tareas de vigilancia o de secretariado y en ocasiones actividades docentes.	Realización de tareas referidas a la actividad profesional como docentes de pleno derecho. Pudiendo introducir cuestiones diversas y/o complementarias a las programadas por el tutor profesional.

Rúbrica de análisis			
Elementos/ Niveles	Deficiente	Bien/Mejorable	Deseable
Propuesta didáctica del alumno del grado de maestro	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Se limita a seguir el libro de texto.</li> <li>• No existe coherencia entre su discurso declarativo y su práctica real.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ejecuta la propuesta recogida en la programación de aula del Tutor/a Profesional.</li> <li>• Existe cierta coherencia entre su discurso declarativo y su práctica real.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Realiza un propuesta original, con un diseño propio.</li> <li>• Existe coherencia total entre su discurso declarativo y su práctica real, introduciendo cuestiones referidas a las educación para la ciudadanía, patrimonio, sostenibilidad, etc.</li> </ul>
Planes y proyectos complementarios	No se incluyen y no se especifica si los hay.	Se incluyen pero solo se nombran, sin entrar en detalles.	Se incluyen y se analizan, aportando una reflexión adecuada respecto a su incidencia en el centro.
Sucesos Críticos	No, no se recogen.	Sí, pero son escasos o no reflejan la realidad del aula.	Si, son abundantes y reflejan adecuadamente la realidad del aula.
Se realizan actividades fuera del Aula	No, no se realizan.	Sí, pero no se integran dentro de la programación didáctica del aula (actividades tipo efemérides sin conexión con el currículum).	Si, y se contextualizan e integran dentro de la programación de aula, complementando el trabajo realizado y ampliando los conocimientos adquiridos.
Demandas del Tutor académico	La memoria se desvía notablemente de las directrices marcadas por el tutor académico.	La memoria cumple las directrices del tutor académico, pero de forma laxa, o ambigua.	La memoria cumple las directrices del tutor académico, de forma notable e incluso aporta información relevante para ampliar y profundizar los objetivos prescritos.

## RESULTADOS Y CONCLUSIONES

Apoyándonos en estudios anteriores, así como en un análisis preliminar de los datos, podemos adelantar que la ciudadanía aparece de forma explícita en el discurso de planes y proyectos, pero no como contenidos curriculares evaluables (Pineda-Alfonso y García Pérez, 2013; Pineda-Alfonso y García Pérez, 2014).

En las memorias de prácticas analizadas hasta el momento hemos podido observar cómo predomina una rutina de aula basada en la prevalencia de los contenidos llamados *instrumentales*, Matemáticas y Lengua, y en una secuencia de actividades que utiliza el libro de texto



como único recurso, ignorando cualquier contenido procedimental o actitudinal relacionado con la ciudadanía y la participación:

*Valoración: el día ha transcurrido con mucha normalidad, las clases me han parecido repetitivas y aburridas, siempre explicando lo mismo... el día a día de A. es pura rutina, siempre se hace lo mismo: corregir actividades del día anterior, leer el capítulo del libro y realizar actividades del capítulo leído.*

La secuencia suele comenzar con la explicación de la unidad didáctica por parte del profesor o bien con la lectura en voz alta por parte de los alumnos, seguida de la realización de actividades del libro de texto, que se hacen en clase o bien el profesor las “manda” para casa. Después el profesor corrige las actividades en la pizarra, y

*como ha terminado el capítulo del libro decide dictar dos actividades más y tres problemas para reforzar el tema*

En Conocimiento del Medio predomina la lectura en voz alta por parte de los alumnos. En algún caso se especifica qué fragmentos del libro de texto:

*Han terminado la unidad y el profesor ha mandado a los alumnos que lean en voz alta todos los recuadros amarillos de la unidad... El profesor indica a los alumnos que vayan leyendo en voz alta uno a uno lo trabajado el día anterior para que lo recordaran... Por último vuelven a leer en voz alta un capítulo nuevo del tema y manda tres actividades.*

Con respecto a la metodología y al ambiente de aula tenemos algunas informaciones que apuntan en la misma línea de un modelo didáctico tradicional:

*La tutora del curso, imparte sus clases de una forma autoritaria, donde ella es la que manda y prácticamente su único útil es el libro de texto. Algo que yo destacaría es que no se trabajan casi nada las actitudes.*

*El clima del aula depende del profesor que se encuentre en el aula, si están con su tutor normalmente están callados, trabajando, no hay problemas, se respetan mucho entre ellos. Pero con otros profesores se ponen muy nerviosos y muy revoltosos, pasan de un extremo a otro, o están muy callados o están muy nerviosos.*

*No se trabaja en grupo, no se utilizan diferentes referencias bibliográficas, ni aulas TIC, no se evalúa de forma continua, no se realiza una interrelación con otras asignaturas.*

*Me ha sorprendido bastante el trato que mantienen alumnos y profesora. Cuando ella está en clase todos están en completo silencio y cada vez que la profesora pide algo lo hacen rápidamente.*

Tan sólo hemos encontrado un caso en el que la tutora de prácticas parecía interesada en crear un ambiente de aula que propiciase el desarrollo de competencias para la ciudadanía:

*siempre les pide a sus alumnos que expresen sus ideas, que hablen, que opinen, que tengan un juicio crítico.*

En definitiva, las observaciones recogidas en las narrativas de las Memorias de Prácticas de nuestros alumnos de Magisterio aportan evidencias de que, a pesar de los discursos curriculares innovadores, la educación para la ciudadanía y la participación permanece ausente de la práctica docente diaria.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Department of Health (2004). *Core Standards - National Service Framework for Children*. London: DH Publications.
- Devine, D. (2002). Children's citizenship and the structuring of adult-child relations in the primary school, *Childhood*, 9 (3), pp. 303-320.
- Espejo, R. (2010). Algunos aspectos de la educación compleja. *Polis, Revista de la Universidad Bolivariana*, 9 (25), pp. 119-135.
- Fan, F. A. (2012) Teacher: students' interpersonal relationships and students' academic achievements in social studies. *Teachers and Teaching: theory and practice*, 18 (4), pp. 483-490.
- Federación de Enseñanza de Andalucía (2009). La importancia del contexto en el proceso de enseñanza-aprendizaje. *Revista Temas para la Educación*, 5, pp. 1-7.
- Ferreras-Listán, M. (2015). *El Patrimonio como contenido de enseñanza. Análisis de concepciones y de recursos didácticos* (Tesis doctoral). Universidad de Huelva.
- Fielding, M. (2007). On the Necessity of Radical State Education: Democracy and the Common School. *Journal of Philosophy of Education*, 41 (4), pp. 539-557.
- Health Development Agency (2004). *Promoting Children and Young People's Participation through the National Healthy School Standard*. London: Health Development Agency.
- Kilkelly, U., Kilpatrick, R., Lundy, L., Moore, L., Scraton, P., Davey, C., Dwyer, C. y McAlister, S. (2004). *Children's Rights in Northern Ireland*. Belfast: Northern Ireland Commissioner for Children and Young People.
- Moreno-Fernández, O. y García Pérez, F. F. (2013). Educar para la participación desde una perspectiva planetaria. *Íber: Didáctica de las ciencias sociales, geografía e historia*, 74, 9-16.
- Moreno-Fernández, O., Rodríguez-Marín, F. y Estellés, M. (2015). Educación para la ciudadanía y currículum: sus regímenes de verdad en perspectiva histórica. La enseñanza de la

- participación, viejos y nuevos paradigmas. En B. Borghi, F. F. García-Pérez y O. Moreno-Fernández (Coords.), *Novi Cives. Cittadini dall'infanzia in poi* (pp. 77-76).
- Niemi, N. S. y Niemi, R. G. (2007). Partisanship, Participation, and Political Trust as Taught (or Not) in High School History and Government Classes. *Theory and Research in Social Education*, 35 (1), pp. 32-61.
- Oraisón, M. y Pérez, A. (2006). Escuela y participación: el difícil camino de la construcción de ciudadanía. *Revista Iberoamericana de Educación*, 42, pp. 15-29.
- Pineda-Alfonso, J. (2012). Educar para una ciudadanía democrática y participativa: una investigación con un grupo de 4º de ESO. En A. N. de Alba, F. García y A. Santisteban (Coords.), *Educar para la participación ciudadana en la enseñanza de las Ciencias Sociales*, vol. 1 (pp. 511-520). Sevilla: Díada Editora.
- Pineda-Alfonso, J. A. (2015) La enseñanza de la participación, viejos y nuevos paradigmas. En B. Borghi, F. F. García-Pérez y O. Moreno-Fernández (Coords.), *Novi Cives. Cittadini dall'infanzia in poi*, pp. 53-62.
- Pineda-Alfonso, J. A. y García-Pérez, F. F. (2013). Ciudadanía e identidad en el territorio. Una experiencia educativa en un barrio de Sevilla. En J. Prats, I. Barca y R. López-Facal, *Historia e Identidades Culturales*, Centro de Investigaçao em Educaçao, Universidade do Minhop, pp. 490-498.
- Pineda-Alfonso, J. A. y García-Pérez, F. F. (2014). Convivencia y disciplina en el espacio escolar: discursos y realidades. *Scripta Nova*, vol. XVIII, 496 (05).
- Rodríguez-Marín, F. y Moreno-Fernández, O. (2015). ¿Dónde está la ciudadanía participativa y sostenible? el currículo de los grados de Educación Primaria y Educación Social a estudio. En A. M.<sup>a</sup> Hernández, C. R. García, J. L. de la Montaña (Coords.), *Una enseñanza de las ciencias sociales para el futuro: Recursos para trabajar la invisibilidad de personas, lugares y temáticas*, pp. 307-313.
- Romero-Morante, J. y Estellés, M. (2015). Educación para la ciudadanía y currículum: sus regímenes de verdad en perspectiva histórica. La enseñanza de la participación, viejos y nuevos paradigmas. En B. Borghi, F. F. García-Pérez y O. Moreno-Fernández (Coords.), *Novi Cives. Cittadini dall'infanzia in poi*, pp. 63-76.
- Sant, E. (2013). L'ensenyament i l'aprenentatge de la participació (Tesis Doctoral). Universitat Autònoma de Barcelona. Accesible en <http://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/123202/eso1de1.pdf?sequence=1>
- Samdal, O., Nutbeam, D., Wold, B. y Kannas, L. (1998). Achieving health and educational goals through school - a study of the importance of school climate and student satisfaction. *Health Education Research*, 13 (3), pp. 383-397.
- TCRU/NFER (2004). *Evaluation of the impact of the National Healthy School Standard, unpublished*. London: Draft copy obtained at National Healthy School Standard event.
- Wilson, L. (2007). Pupil participation: comments from a case study. *Health Education*, 109 (1), pp. 86-110.