



---

**UNIVERSIDAD DE VALLADOLID**  
**FACULTAD DE EDUCACIÓN Y TRABAJO SOCIAL**  
**MÁSTER EN INVESTIGACIÓN APLICADA A LA EDUCACIÓN**  
Trabajo de Fin de Máster

**Concepciones del alumnado en formación docente de Educación  
Infantil acerca de la enseñanza del tiempo y la historia**

Presentado por  
Marina López López  
Tutor  
Rosendo Martínez Rodríguez

Departamento de Didáctica de las Ciencias Experimentales, Sociales  
y Matemáticas.

Curso 2023/24

## **Agradecimientos:**

La realización de este TFM ha sido un camino largo y con muchas adversidades, solo puedo agradecerlos a aquellos que me habéis acompañado.

En primer lugar a mi tutor, Rosendo, gracias por tu ayuda desde el primer minuto, por tu empatía y palabras de apoyo, por resolver cada duda y enseñarme más acerca de las ciencias sociales.

A vosotros, papá y mamá, por transmitirme la importancia del trabajo y del sacrificio, por enseñarme todo lo que sé y ser un apoyo incondicional, no sería nada sin vosotros.

Y a ti Álvaro, por ser mi faro en medio de la oscuridad. Por tu apoyo, ánimos y confiar en mí cuando ni yo misma puedo. Gracias de corazón por ser mi compañero de vida.

**Resumen:**

El presente trabajo radica en una investigación cualitativa basada en un estudio exploratorio acerca de las concepciones que tiene el alumnado en formación docente acerca de las Ciencias Sociales, más concretamente acerca de la enseñanza del tiempo y la historia y la influencia de la diversidad cultural y el contexto. Tras una profundización en el estado del arte y la estructuración del marco teórico, se enmarcará el estudio que permitirá analizar este objetivo desde una situación real. Esta investigación se ha desarrollado en Segovia en la Facultad de Educación y Trabajo social, sobre una muestra de alumnado del tercer curso del grado en Educación Infantil. El instrumento ha sido un cuestionario online en el cual se trata de recoger sus ideas, pensamientos y creencias sobre las ciencias sociales, el tiempo y la historia, su enseñanza, importancia, relevancia y limitaciones y ventajas en la etapa de educación infantil, abordando también el tema de la diversidad cultural. El hecho de realizar un estudio exploratorio nos permitirá conseguir una visión más real de la situación y afianzar una posible futura investigación más compleja y completa. Entre los resultados, podemos destacar un fuerte peso de concepciones tradicionales y memorísticas sobre la enseñanza de la historia, junto con una valoración mayormente positiva acerca de su importancia en esta etapa, que contrasta con no pocas dudas sobre las posibilidades de su enseñanza en edades tempranas.

**Palabras clave:** concepciones del alumnado, ciencias sociales, historia, educación infantil, estudio exploratorio, diversidad cultural.

**Abstract**

The present work is a qualitative research based on an exploratory study about the conceptions that students in teacher training have about Social Sciences, more specifically about the teaching of time and history and the influence of cultural diversity and context. After an in-depth study of the state of the art and the structuring of the theoretical framework, the study will be framed in order to analyze this objective from a real situation. This research has been developed in Segovia in the Faculty of Education and Social Work, on a sample of students in the third year of the degree in Early Childhood Education. The instrument has been an online questionnaire in which we tried to collect their ideas, thoughts and beliefs about social sciences, time and history, their teaching, importance, relevance and limitations and advantages in the early childhood education stage, also addressing the issue of cultural diversity. The fact of carrying out an exploratory study will allow us to get a more realistic

view of the situation and to consolidate a possible future more complex and complete research. Among the results, we can highlight a strong weight of traditional and memoristic conceptions about the teaching of history, together with a mostly positive assessment of its importance at this stage, which contrasts with many doubts about the possibilities of teaching it at an early age.

**Key-words:** student conceptions, social sciences, history, early childhood education, exploratory study, cultural diversity.

## Índice

<b>Capítulo 1. Introducción</b>	<b>8</b>
1.1. Introducción.	8
1.2. Justificación	10
1.3. Justificación respecto a los objetivos del Trabajo Fin de Máster (TFM)	11
<b>Capítulo 2. Marco teórico</b>	<b>13</b>
<b>2. Fundamentación teórica</b>	<b>13</b>
2.1. Las concepciones del alumnado sobre la enseñanza de la historia	13
2.2. La enseñanza del tiempo y la historia en la Ed. Infantil.	15
2.3. La enseñanza del tiempo y la historia en el currículo de la Ed. Infantil	18
2.4. Enseñanza de la historia y diversidad cultural.	20
2.5. El estudio de las concepciones, conocimientos y saberes del alumnado	23
2.6. Investigaciones previas sobre concepciones de enseñanza y aprendizaje de las Ciencias Sociales en futuros profesores.	23
<b>Capítulo 3. Metodología y diseño de la investigación</b>	<b>29</b>
3.1. Objetivos	29
3.1.1. Unidades de análisis	30
3.2. Metodología de la investigación	35
3.3. Técnicas de recogida de datos	37
3.4. Contexto y participantes	38
<b>Capítulo 4. Análisis de los resultados</b>	<b>41</b>
4.1. Resultados obtenidos	41
4.1.1. Formación inicial del alumnado en relación a las ciencias sociales	42
4.1.2. Conocimientos del alumnado en formación de infantil en relación a la enseñanza de las ciencias sociales	43
4.1.3. Enseñanza del tiempo y la historia en Educación Infantil	44
4.1.4. Recursos y actividades para la enseñanza del tiempo y la historia en educación infantil	49
4.1.5. Relación entre la diversidad cultural y la enseñanza del tiempo y la historia	51
<b>Capítulo 5. Discusión y conclusiones</b>	<b>56</b>

**Capítulo 6. Referencias bibliográficas.**

**63**

**Capítulo 7. Anexos.**

**73**

## **Índice de tablas**

<b>Tabla 1</b>	<b>21</b>
Objetivos curriculares más relacionados con la historia.	21
<b>Tabla 2</b>	<b>22</b>
Saberes básicos más relacionados con la historia.	22
<b>Tabla 3</b>	<b>23</b>
Enseñanza de la historia desde una perspectiva intercultural.	23
<b>Tabla 4</b>	<b>33</b>
Objetivos, unidades de análisis e ítems de la investigación.	33

## **Índice de figuras**

<b>Figura 1</b>	<b>44</b>
Importancia que reciben las ciencias sociales en una escala del 1 al 5.	44
<b>Figura 2</b>	<b>46</b>
Valoración de la enseñanza y el tiempo en la educación infantil.	46
<b>Figura 3</b>	<b>49</b>
Opinión acerca de la adecuación cognitiva del aprendizaje del tiempo y la historia en educación infantil.	49
<b>Figura 4</b>	<b>51</b>
Recursos y materiales apoyados por la muestra para trabajar el tiempo y la historia en educación infantil.	51





# CAPÍTULO 1:

## INTRODUCCIÓN

---



## **Capítulo 1. Introducción**

### **1.1. Introducción.**

Dentro del ámbito de la formación docente en educación infantil, es fundamental comprender las concepciones que posee el alumnado en relación a la enseñanza y el aprendizaje en esta etapa crucial del desarrollo humano. Estas concepciones no sólo influyen en las prácticas pedagógicas que emplean como futuros docentes, sino que también impactarán directamente en la calidad de la educación que recibirán los niños en sus primeros años de vida.

Este Trabajo Fin de Máster (TFM) se centra en el estudio exploratorio de las concepciones del alumnado en formación docente de educación infantil. Desde un enfoque cualitativo, se pretende explorar en profundidad las percepciones, creencias y entendimientos que un grupo de alumnos tiene acerca de los diversos aspectos relacionados con la educación infantil. Desde la naturaleza del aprendizaje hasta las estrategias metodológicas más significativas, se pretende analizar de qué manera estas concepciones influyen en su práctica pedagógica, y por ende, en el aprendizaje y desarrollo de los niños en el aula.

Este estudio se plantea como una oportunidad para estudiar de cerca las concepciones de los estudiantes del grado de educación infantil de 3º curso en formación docente de educación infantil en un contexto específico, ofreciéndonos distintas perspectivas que ayudarán a mejorar tanto la formación docente como su calidad y la calidad de la enseñanza en la etapa de educación infantil. Gracias a la exploración de estas concepciones, se busca contribuir al desarrollo e implementación de estrategias de formación que promuevan una práctica docente innovadora, reflexiva, significativa y centrada en el aprendizaje integral del alumnado en la etapa inicial de su desarrollo educativo.

En relación a los apartados que conforman este TFM se encuentran en orden, la justificación, en la cual se reivindica la importancia de este estudio; seguidamente, el marco teórico en el cual se examinará la literatura científica en relación con el tema, se expondrán las teorías, enfoques y autores más relevantes con el fin de comprender el tema y construir un soporte científico para esta investigación. En el apartado de metodología de la investigación se detallarán los métodos y procedimientos utilizados para el estudio, desde la construcción de los instrumentos de recogida de datos, participantes, etc. Una vez recopilados estos datos, se presentarán y analizarán los hallazgos obtenidos en el apartado de resultados, y será en la discusión donde serán analizados y comparados los resultados de esta investigación con los resultados de las investigaciones expuestas en el marco teórico.

De esta manera, para la estructura formal del estudio se ha seguido lo establecido en la “Guía Trabajo de Fin de Máster”, quedando organizado este TFM en ocho capítulos, como se expone a continuación:

### **Capítulo 1: Introducción.**

En este, se determina el tema de la investigación, su importancia, justificación de la temática seleccionada, objetivos del trabajo fin de máster y la estructura del trabajo.

### **Capítulo 2: Marco teórico.**

En este epígrafe se conformará el marco teórico en el cual se llevará a cabo una minuciosa investigación documental de numerosos recursos bibliográficos. Este, está organizado en 4 apartados. En el primer apartado, se hará una revisión del estado del arte de la cuestión de este TFM, es decir, se indagarán las concepciones del alumnado en formación docente acerca de la enseñanza de la historia; los estudios e investigaciones que se recojan en este apartado serán analizadas y contrastadas con los resultados que se obtengan en el estudio. En el segundo apartado, se hablará sobre la enseñanza del tiempo y la historia en la Ed. Infantil. En el tercer apartado, se examinará la presencia de estos contenidos dentro del currículo de Educación Infantil, que es el que rige las competencias, objetivos y evaluación de esta etapa y, por lo tanto, la manera en la que se llevará a cabo el proceso de enseñanza-aprendizaje. Por último, el cuarto apartado versará acerca de la enseñanza de la historia y diversidad cultural.

### **Capítulo 3: Metodología.**

En tercer lugar, se expone la metodología que se llevará a cabo para esta investigación, en este caso se tratará de un estudio exploratorio. El capítulo está organizado en cuatro apartados:

- (1) Objetivos.
  - (1.1). Unidades de análisis.
- (2) Metodología de la investigación.
- (3) Técnicas e instrumentos de recogida de datos.
- (4) Contexto y participantes.

### **Capítulo 4: Análisis de resultados.**

A lo largo de este capítulo se expondrán los datos obtenidos mediante los instrumentos de recogida de datos ya categorizados.

### **Capítulo 5: Discusión y conclusiones.**

Se comparan las investigaciones y resultados vistos en el primer apartado del marco teórico con los resultados de este estudio con la finalidad de sacar conclusiones, similitudes y diferencias.

Además, en este capítulo, se contemplarán las consideraciones finales y conclusiones de la investigación y del trabajo fin de máster. Estos aspectos resultan clave en cualquier trabajo, ya que justifican la razón de ser del mismo. Además dentro de este epígrafe, se mostrarán las limitaciones encontradas a lo largo de la elaboración del mismo y las posibles líneas de trabajo generadas a partir de esta investigación.

### **Capítulo 6: Referencias bibliográficas.**

En este apartado, aparecerá toda la bibliografía utilizada a lo largo de este TFM.

### **Capítulo 7: Anexos.**

Finalmente, se incluye un apartado de anexos en el cual aparecerá la información complementaria para la realización de la investigación.

## **1.2. Justificación**

Durante toda mi formación he sentido atracción por las ciencias sociales y las múltiples disciplinas dentro de esta, en concreto la historia, área sobre la que se centra esta investigación. Fue durante el transcurso de mi grado universitario y de la asignatura de didáctica de las ciencias sociales cuando vi el valor de la enseñanza de la historia, gracias en parte al personal docente que la impartía haciéndonos ver esta didáctica como algo profundo, necesario, muy propio del ser humano y lo más importante, algo infravalorado, estigmatizado y olvidado sobre todo en la educación infantil. Esto lo pude vivenciar durante los practicum del grado y lo comenté con compañeros y compañeras, y es que era prácticamente nula la presencia de la historia en las actividades y proyectos que se desarrollan en las aulas. Fueron estas experiencias las que sembraron en mí la curiosidad sobre estos hechos y una vez en este máster universitario, vi la oportunidad de investigar acerca de ellas.

Múltiples estudios e investigaciones (Unesco, 2013) tratan la importancia de la Educación Infantil, hablan de ella y la consideran como un período altamente sensible, durante el cual se asientan las bases para un desarrollo adecuado y la capacidad de aprender a lo largo de toda la vida.

Por lo tanto, esta investigación puede llegar a ser un aporte valioso a la literatura científica sobre este tema y a investigadores y docentes que reflexionan acerca de esta problemática. Sin duda, como docente e investigadora este hecho es algo que me motiva y me planteo como un reto.

### **1.3. Justificación respecto a los objetivos del Trabajo Fin de Máster (TFM)**

El máster en cuestión en el cual nos ubicamos es de naturaleza investigadora, debido a que está enfocado a la formación avanzada en la investigación del alumnado como expertos y especialistas con competencias específicas en las distintas áreas y contextos de la investigación; siendo de esta manera una de los propósitos de este máster el de dar al alumnado las herramientas y capacidades para afrontar y desarrollar investigaciones bajo la forma de una tesis doctoral. De esta manera, los objetivos que se pretenden lograr con la consecución de este máster son:

- Formar investigadores en el área de Educación que sean capaces de asumir la elaboración de una tesis doctoral.
- Preparar investigadores que contribuyan de manera innovadora a la producción y avances desde el punto de vista educativo.
- Dotar a los futuros investigadores de estrategias y competencias que le hagan ser autónomos en sus tareas.

De manera más concreta, los objetivos generales que se pretenden conseguir con la realización de este trabajo fin de máster son:

- Poner en práctica las habilidades de aprendizaje que hagan al alumnado ser autónomo del mismo.
- Conocer y revisar fuentes de información fiables acerca de la materia a investigar.
- Diseñar y planificar procesos de investigación relacionados con la educación y sus didácticas.
- Estimular la capacidad reflexiva, analítica y crítica del alumnado.

Y finalmente, los objetivos de aprendizaje de la realización de este TFM son:

- Realizar una búsqueda de información exhaustiva de los documentos que fundamentan y apoyan de manera teórica este trabajo.
- Ser capaz de sistematizar y reducir la información recogida en el anterior punto.
- Escribir una introducción y justificación ajustada a las principales fuentes que defienden el objetivo de la investigación.
- Plantear objetivos alcanzables, claros e investigables.
- Diseñar el estudio de manera apropiada y ajustada.
- Interpretar de manera correcta los resultados objetivos.
- Manifestar las limitaciones presentes en el estudio y señalar posibles vías futuras de investigación a raíz de este tema.



# CAPÍTULO 2:

## MARCO TEÓRICO

---



## **Capítulo 2. Marco teórico**

### **2. Fundamentación teórica**

#### **2.1. Las concepciones del alumnado sobre la enseñanza de la historia**

A la hora de llevar a cabo una investigación es fundamental realizar un estado de la cuestión o estado del arte sobre el tema que nos concierne, en este caso sobre las concepciones del alumnado en formación docente de Educación Infantil en relación a sus creencias, pensamientos, conocimientos e ideas sobre las ciencias sociales, más concretamente en las áreas del tiempo y la historia y la influencia que pueden tener en estas la diversidad cultural. Para la búsqueda de esta bibliografía de referencia se ha acudido a plataformas digitales como Google académico y Dialnet. A lo largo de las mismas se pudo contemplar un aspecto impactante a la par que elemental para el desarrollo de esta investigación y fue la falta de literatura científica acerca de este tema respecto al nivel educativo de la Educación Infantil.

Debido a ello, se podrían sacar varios puntos sobre los cuales reflexionar. Si uno de los objetivos de la educación infantil es garantizar el desarrollo íntegro de los infantes, no se ha de obviar la enseñanza de estas ciencias. Otro aspecto es la importancia que puede tener esta investigación debido a la escasez de bibliografía referida a esta área, pudiendo servir como apoyo, guía o referencia a docentes o futuros investigadores de la materia. Por último, el hecho de realizar un estudio en un ámbito donde aún no existe mucha bibliografía, es de carácter innovador además de útil ya que se aprovecha un hueco en la investigación y se da soporte a un ámbito en el que ésta escasea.

Investigaciones como la de Gómez Carrasco, Rodríguez Pérez y Mirete Ruiz (2016) indagan acerca de las concepciones epistemológicas de los futuros docentes sobre la enseñanza y metodologías utilizadas en las clases de historia a través de sus recuerdos, siendo estos un elemento fundamental a la hora de analizar las metodologías docentes y su repercusión. Los resultados de esta investigación muestran que, a pesar de las investigaciones sobre la renovación en los programas de formación del profesorado y enseñanza de la historia, seguimos inmersos en un modelo predominante de corte positivista, resultado que ya obtuvo Cuesta (1998). De manera que, dos décadas después, se siguen recogiendo los mismos resultados. En los resultados de esta investigación se encuentran contradicciones, ya que en los cursos superiores el alumnado responde de manera positiva a los ítems que hablan de la enseñanza de la historia como un modelo predominante de corte positivista, en cambio

muestra serias contradicciones en los ítems relacionados con el saber histórico y su enseñanza desde una perspectiva objetivista o subjetiva. Esta contradicción muestra las dudas que tiene el alumnado sobre el significado de esta disciplina, su función y posibilidades formativas.

Tal y como indica Moriadiellos (2011), la comprensión de la historia es un elemento fundamental para el alumnado, tanto en la adquisición de su identidad como a la hora de conocer instituciones y tradiciones y sus relaciones con el medio y los grupos humanos. Sin embargo, los estudiantes siguen percibiendo la materia de historia como un conjunto de datos que les proporcionan cultura general (Suárez, 2013). Una vez recogidos los datos el autor llegó a la conclusión de que se ha de realizar una intervención transversal en todas las etapas educativas de manera que se mejore la educación histórica de los estudiantes, sin olvidar el necesario trabajo en la formación del profesorado para modificar la percepción que se tiene del conocimiento histórico y cambiar el rol del docente dentro del aula.

También se encuentran investigaciones que buscan reorientar las concepciones del alumnado universitario del grado de Educación Infantil, como hacen Morales Hernández y López Martínez (2022) mediante un estudio de casos en dos universidades españolas, siendo estas la Universidad de Almería y la Universitat de València. Su objetivo es analizar las expectativas, perspectivas y la percepción que tiene el alumnado acerca de la enseñanza de las ciencias sociales en la educación infantil. Los datos obtenidos a través de los cuestionarios y entrevistas evidencian en la formación específica del grado de Educación Infantil que, gracias a los contenidos impartidos en la asignatura de didáctica de las ciencias sociales, el alumnado en formación puede analizar mejor las representaciones sociales de su futura profesión y con esto dignificarla. Algo muy relevante de esta investigación es la reafirmación de que aun, un 82% del alumnado percibe las ciencias sociales desde un enfoque disciplinar, y más de la mitad de la muestra sólo le encuentra a estas ciencias una utilidad escolar. Esto es debido, en gran parte, al peso de la tradición académica que soportan las ciencias sociales, tal como nos señalaba también la investigación de Gómez Carrasco, Rodríguez Pérez y Mirete Ruiz (2016). En esta investigación, vemos que gran parte del alumnado recordaba la enseñanza de la historia arraigada al método tradicional con predominio del uso de libros de texto, exámenes y clases magistrales. Este hecho hace que el alumnado en formación inicial docente, a pesar de que aboga por modelos constructivos, innovadores y alternativos del aprendizaje, al menos en la mitad de los casos aparezca en sus representaciones sociales el peso de la tradición basada en la mera transmisión de conocimientos. Es decir, demuestran una actitud hacia un cambio de paradigma, pero la tradición académica adquirida a lo largo de los años tiene tanto peso que no saben bien cómo hacerlo.



Continuando con las concepciones del futuro profesorado de educación infantil nos encontramos el estudio de Rivero y Pelegrín (2019), en el cual se busca conocer la percepción de la relevancia histórica en el alumnado del grado de Educación Infantil de la Universidad de Zaragoza analizando 660 cuentos realizados por el alumnado y textos que justifican la elección de un acontecimiento histórico u otro. La importancia de esta investigación recae en que la relevancia histórica es un concepto de segundo orden del pensamiento histórico fundamental en la formación inicial de los docentes, ya que a pesar de que el currículum de esta etapa no recoge contenidos históricos sí incluye objetivos que permiten abordar estos temas. Los resultados de esta investigación cualitativa exponen que el acontecimiento histórico que predomina en la muestra es el descubrimiento de América, debido a la relevancia que tiene en el transcurso de la historia tanto en permanencia de sus conciencias como en profundidad, acentuando así la importancia que tiene en la vida cotidiana. Se constata también la gran relevancia que adquieren los acontecimientos y personajes que contribuyen a la creación de la identidad local y regional debido a que los estudiantes ven la historia como un instrumento para interpretar el entorno de su futuro alumnado a nivel sociocultural. Todo esto explica el peso que también dan a la Edad Media o a la Guerra de la Independencia respecto a otros estudios realizados en otros ámbitos españoles, confirmando así la relevancia histórica achacada a un hecho o personaje de un determinado contexto. Otro elemento al que el alumnado da mucha importancia es a las cuestiones relacionadas con la vida cotidiana. Por otro lado, está comenzando a visibilizarse en pequeñas dosis acontecimientos más “sensibles” y “complejos” a trabajar dentro del aula como son el Holocausto, la Guerra Civil Española o el muro de Berlín, que comienzan a aparecer por el valor que tiene reflexionar sobre estos sucesos, enlazándolos con la educación en valores.

## **2.2. La enseñanza del tiempo y la historia en la Ed. Infantil.**

A la hora de hablar del tiempo, hemos de ser conscientes de que nuestra concepción es fruto de la visión científica establecida en el siglo XVII por Newton, quién escribió en su teoría que el tiempo es verdadero, absoluto y matemático, real e incondicionado como el espacio absoluto, fluyendo de manera constante sin relacionarse con ningún objeto externo. Después de Newton, el tiempo pasó a ser algo más que nuestra simple corriente de conciencia, desempeñando un papel fundamental en nuestra descripción del mundo físico. Además, la teoría de Newton no contempla las percepciones del ser humano ya que el tiempo también es relativo al marco de referencia del observador, careciendo de sentido en este aspecto.

Piaget (1956) realizó una investigación sobre el desarrollo de la comprensión de la medida del tiempo en los niños en la que demostraba cómo interactúan los conceptos de velocidad, espacio y tiempo en la evolución humana. En esta investigación se descubrieron tres etapas de comprensión:

- 1ª Etapa: versa acerca de la capacidad de situar de manera correcta dibujos pertenecientes a una secuencia, el hecho de situarlos en orden demuestra la comprensión de los acontecimientos.
- 2ª Etapa: los infantes comprenden que la disminución en un recipiente y el aumento en otro se produce en la misma cantidad de tiempo, es decir comprendía una escala que midiera el paso del tiempo.
- 3ª Etapa: aquí se descubrió que los infantes son capaces de comprender la simultaneidad, además de que las unidades de tiempo pueden sumarse.

De manera habitual, se ha dado por hecho que los infantes no están interesados en el pasado por el hecho de que no pueden medir el tiempo. Sin embargo, sí que poseen capacidad para comprender el mismo, pero esta se va desarrollando a medida que evolucionan su experiencia subjetiva con escalas de tiempo normativas (minutos, días, meses, años...). Es una realidad, los infantes están inmersos de manera cotidiana en el tiempo, aunque la concepción cultural del tiempo sea subjetiva y abstracta.

Piaget (1952) examinó la capacidad de los infantes para colocar diferentes objetos en una sucesión numérica con el fin de reconocer los números ordinales. Si esta competencia se traslada a un contexto histórico, se puede decir que antes de que los/as niños/as comiencen a ir a la escuela ya son capaces de secuenciar los acontecimientos de su vida, y quizá relacionar objetos y fotografías con sus propias vivencias.

Cooper (2002), destaca la importancia de estimular el habla de los/as niños/as para que así puedan ensayar, reordenar y reflexionar acerca de sus experiencias pasadas, identificando y relacionando los hechos significativos de sus vivencias y relatos, fijándose en la sucesión y unión de los distintos acontecimientos. Para esto es fundamental que los infantes escuchen cuentos, aprendan a contar narraciones, a hacer preguntas y comentarios relevantes y a demostrar la comprensión de los hechos. En relación a esto, Holdway (1979) evidenció que el alumnado de educación infantil, gracias a las lecturas previas a las hora de acostarse, tratan de repetir y volver las secuencias de los cuentos, desarrollando de esta manera la capacidad de seguir un argumento, describir sucesos en el tiempo, aprender a crear imágenes, etc. Waterland (1985) habla de una progresión en la capacidad infantil de contar relatos e historias

que antecede a la descodificación del texto, tal y como se citó en Cooper (2002). Al principio, el infante escucha la historia y observa las ilustraciones, el siguiente nivel sería oír la historia y observar el texto y en la última el infante cuenta la historia con el adulto. Tal y como expone Kingsbury (1998) en Cooper (2002) , recalca la importancia de los libros ilustrados que ayudan a los infantes a comprender que las cosas, lugares y personas cambian con el tiempo. Además de los cuentos y libros ilustrados, las canciones infantiles también ayudan a los/as niños/as a relacionar el paso del tiempo con las unidades de medida estándares. Según este autor, con ayuda de estos materiales, los infantes son capaces de comentar de qué manera influye la conducta de las personas en los acontecimientos, aprendiendo así sobre la causa y el efecto, los motivos...

En relación a la causa y los efectos, Donaldson (1978) expresó que se ha de estimular al alumnado de infantil para que se cuestionen la secuencia y las causas y efectos de los acontecimientos presentes en una historia.

Con respecto a las tendencias actuales de la didáctica de la historia, Santiesteban (2017) insiste en la idea de que esta enseñanza no se ha de limitar a los contenidos asociados al tiempo cronológico y civil. Resulta fundamental desarrollar en el alumnado a lo largo de esta etapa educativa habilidades relacionadas con el pensamiento histórico (Seixas y Morton, 2013). Una de estas es el uso de fuentes; la historia se construye en base a fuentes, a estas se les pregunta y a partir de estas se generan argumentaciones, que convierten las fuentes en pruebas. Si acostumbramos al alumnado desde infantil a realizar este tipo de preguntas, conseguiremos animarlo a que observe y establezca sus propias deducciones (Lévesque, 2008) y a comprender la provisionalidad del conocimiento histórico (Prats, 2016).

Otra habilidad que puede ser introducida y desarrollada es la que denominan algunos como empatía histórica (Lévesque, 2008), pensamiento contextualizado (Domínguez, 2015) o perspectiva histórica (Seixas y Morton, 2013), y que brinda al alumnado la oportunidad de reconocer y entender cómo y por qué las gentes del pasado tomaron una decisiones u otras (Lee y Ashby, 2001).

Cooper (2002) expuso otro elemento sensible a ser analizado: el cambio y la continuidad. Actividades basadas en comparar entre otras épocas, análisis de temáticas que les permitan entender duraciones, ritmos o secuencias de los cambios producidos o analizar qué factores influyen en estos cambios, introducen esta habilidad.

Este autor, junto a Seixas y Morton (2013), habla del trabajo de la causalidad como un reto, señalando la importancia de la utilización del “cómo” y “por qué”, o la reflexión sobre los papeles de los protagonistas de la historia.

Finalmente, nombran la relevancia histórica, que puede ser presentada e introducida a los infantes a través de temas universales de su interés.

### **2.3. La enseñanza del tiempo y la historia en el currículo de la Ed. Infantil**

Tal y como exponen Morales Hernández y López Martínez (2022), es curioso cómo las ciencias sociales han quedado en un segundo plano dentro del currículum, planes y proyectos llevados a cabo por los centros e instituciones, lo que ha provocado carencias en la formación de los docentes. Si se indaga en las razones de esta invisibilidad, podemos mencionar entre otras la interpretación extendida de la clásica teoría de Piaget (Felices y Chaparro, 2021) sobre la evolución cognitiva de los infantes y jóvenes. Debido a esto, los docentes han ido dando por sentado la dificultad que presenta para el alumnado de educación infantil asimilar las nociones sociales, espaciales y temporales. Uno de los argumentos que más se suele utilizar es que las ciencias sociales presentan un grado demasiado alto de abstracción.

Otra razón a esto, es la concepción imperante del enfoque globalizador que posee la etapa de educación infantil, que, mal entendido, puede suponer una desaparición de las disciplinas, además del protagonismo que recibe el desarrollo de las habilidades de lecto-escritura y lógico-matemática, recayendo prácticamente toda la atención en estas. Todas estas razones se ven agravadas por una en concreto, la representación social de la infancia en el imaginario de los adultos, de ahí que la función de la escuela se haya centrado más en el cuidado que en la educación ciudadana, lo que ha conllevado encapsular al alumnado infantil ante la complejidad de la realidad social, hecho que ha impedido una educación integral que busque integrar ampliamente el conocimiento social.

Siguiendo las palabras de García Monteagudo (2020), en la etapa de educación infantil, las Ciencias Sociales (Geografía e Historia) se han relacionado con el conocimiento del entorno desde una perspectiva psicoevolutiva, lo que interfiere con las posibilidades de desarrollar el pensamiento histórico y geográfico en educación infantil y etapas posteriores (Canet et al, 2018; Donet, 2016).

Por lo tanto, se puede afirmar que sí existe una presencia de las Ciencias Sociales en el currículo de la ed. infantil, aunque no de manera explícita, sino unida al conocimiento globalizador que caracteriza a esta etapa. A pesar de esto, en mi experiencia durante las

prácticas curriculares en el grado de educación infantil pude observar que prácticamente toda la atención e importancia en contenidos se le da a la lectoescritura y a la lógico-matemática, a pesar de que en este momento no es necesario que el alumnado pase a la fase de educación primaria con estas habilidades desarrolladas si no que bastará con un acercamiento a ellas. Sin embargo, en el aula, como bien he mencionado anteriormente, es lo que se trabaja mayoritariamente, quedando a un lado otras materias igual de relevantes e importantes para el desarrollo integral del alumnado, como las ciencias sociales, las ciencias experimentales, la motricidad, la educación musical y artística, entre otras.

La enseñanza de la historia en el segundo ciclo de educación infantil se consigue a través de la planificación y desarrollo de propuestas didácticas con carácter global, complementándose entre las tres áreas de conocimiento que componen el currículum. Estas áreas se denominan “Crecimiento en armonía”, área que comprende la construcción de la identidad y el desarrollo de relaciones afectivas, “Descubrimiento y exploración del entorno”, que hace referencia a los contextos en los que se desarrolla la vida, y “Comunicación y representación de la realidad”, que establece el desarrollo de distintas lenguas con el fin de consolidar relaciones sociales, comprender la realidad y la interacción en diversos contextos. De estas áreas, se han seleccionado los objetivos que más se acercan a la disciplina de la Historia, que coinciden de manera genérica con el área de Descubrimiento y exploración del entorno.

**Tabla 1**

*Objetivos curriculares más relacionados con la historia.*

<b>Objetivos curriculares más relacionados con la Historia</b>
- Observar y explorar su entorno familiar, social y natural.
- Relacionarse con los demás en igualdad y adquirir de manera progresiva pautas para la convivencia y relación social, así como ejercitarse en el uso de la empatía y la resolución pacífica de conflictos, evitando cualquier tipo de violencia

*Nota.* Esta tabla muestra los objetivos más cercanos a las Ciencias Sociales en concreto a la disciplina de la Historia extraídos del RD 95/2022, de 1 de febrero, que establece la ordenación y enseñanzas mínimas de la Educación Infantil.

Con relación a los saberes básicos más cercanos a la Historia en el segundo ciclo de Educación Infantil pertenecientes al área Descubrimiento y exploración del entorno, se han recogido los siguientes:

**Tabla 2**

*Saberes básicos más relacionados con la historia.*

<b>Saberes básicos más relacionados con la historia</b>
Pautas de indagación en el entorno: interés, respeto, curiosidad, asombro, cuestionamiento y deceso de conocimiento.
Influencia de las acciones de las personas en el medio físico y en el patrimonio cultural. El cambio climático.
El tiempo y su organización.
Respeto por el patrimonio cultural presente en el medio físico
Procesos y resultados. Hallazgos, verificación y resultados.

*Nota.* En esta tabla aparecen los saberes básicos más cercanos a las Ciencias Sociales en concreto a la disciplina de Historia del RD 95/2022, de 1 de febrero, que establece la ordenación y enseñanzas mínimas de la Educación Infantil.

#### **2.4. Enseñanza de la historia y diversidad cultural.**

La manera de enseñar la historia en el S. XXI se ha visto en la necesidad de reconfigurar y plantearse concretamente el pensamiento histórico, el cual se entiende como un conocimiento que contribuye de manera directa en la creación y formación de una ciudadanía democrática (Pagès, 2009).

Idrissi (2007) plantea una serie de claves frente a las nuevas perspectivas para la enseñanza de la historia. Esas consideraciones tienen el fin de promover la comprensión entre las personas:

- La denuncia de la violencia como método a la hora de resolver problemas, se ha de apostar por el diálogo.

- El desarrollo de un espíritu crítico, evitando la manipulación de las personas dotándolas de capacidades con las que permitan situarse y moverse ante identidades múltiples y así poder abrirse a los demás con sus diferencias.
- La combinación de diversas escalas territoriales.
- La aceptación a los demás y respeto mutuo utilizando la historia como protección ante el etnocentrismo.
- La comparación y diferencia como elementos claves en la enseñanza de la historia.
- La empatía, el relativismo y la descentralización como valores culturales.

La enseñanza de la historia en la actualidad ha de instalarse en un relato que debería ubicarse y moverse en el espacio de las identidades múltiples, abrirse a los demás en sus diferencias, en la propia percepción de cada uno y el otro. Es por tanto, que la enseñanza de la historia debe ser un continuo diálogo intercultural (Pagès et al., 2017).

Siguiendo con esta visión Nordgren y Johansson (2015) generaron una matriz de trabajo para la enseñanza de la Historia desde una perspectiva intercultural, construyendo así un modelo que toma elementos que forman parte de las competencias sobre narrativa histórica y los cruza con los comitentes que constituyen la competencia intercultural. Dicha matriz se estructura de la siguiente manera:

**Tabla 3**

*Enseñanza de la historia desde una perspectiva intercultural.*

<b>Narrativa/interculturalidad</b>	<b>Procesos sociales y culturales</b>	<b>Representación de diferentes culturas</b>	<b>Perspectiva descentrada</b>
EXPERIENCIA	Proponer el tratamiento de narraciones históricas que hablen acerca de	Proponer contenidos históricos que den la oportunidad de conocer la cultura	Proponer relatos históricos con los que reconocer la historia como un proceso

	encuentros culturales	de otras personas.	contemporáneo.
INTERPRETACIÓN	Plantear la historia como estructura narrativa, es decir que esta de la oportunidad de construir relatos históricos ya aprendidos.	Proponer una historia que sea creada con diversidad de fuentes, contando con distintos grupos sociales y culturales, desarrollando así las capacidades de interpretación histórica partiendo desde el conocimiento y análisis a distintas culturas	Proponer la elaboración de relatos históricos que cuenten con relaciones con el presente y permitan analizar la situación actual de las relaciones culturales.
ORIENTACIÓN	Proponer la consideración de narrativas sobre los usos de la historia realizados por distintos grupos culturales y sociales.	Estudiar y analizar los distintos usos de la historia y cómo estos influyen en los relatos que conocemos y construimos sobre los diversos grupos sociales y culturales.	Usar los relatos históricos con el objetivo de analizar de manera crítica la realidad intercultural presente.

*Nota.* Matrix of intercultural historical learning (Nordgren y Johansson, 2015)



## **2.5. El estudio de las concepciones, conocimientos y saberes del alumnado**

Para la redacción de este epígrafe se va a utilizar como referencia principal las aportaciones de García Perez (2002). La cuestión acerca del conocimiento escolar constituye un problema consolidado en la didáctica. En el debate existente acerca de la naturaleza del conocimiento escolar intervienen elementos como los tipos de conocimientos, que son el científico, ordinario o cotidiano; siendo ante todo, un debate con carácter epistemológico (está relacionado con la génesis del conocimiento, otros tipos de conocimientos y sus transformaciones...), pero con una dimensión psicológica (ya que se refiere al alumnado como sujetos cognoscentes), socio histórica (ya que el conocimientos que se propone genera contextos sociales determinados) e ideológica (pues rige el tipo de conocimientos que se imparten en función del contexto social). El carácter complejo e integrador de la perspectiva didáctica obliga a contemplar estas dimensiones, establecer relaciones entre ellas y elaborar hipótesis de trabajo que orienten la intervención educativa (García Perez, 2001).

De cualquier manera, se puede apreciar cierto paralelismo en la trayectoria que han seguido las investigaciones acerca del papel de las concepciones en el proceso de enseñanza-aprendizaje en las áreas de didáctica. De manera que, los primeros trabajos acerca de las concepciones estaban limitados, fundamentalmente, a constatar la “carencia de concepciones” o el “error” por parte del alumnado con el posterior objetivo de intentar describirlos o transmitirles los “verdaderos conceptos”. Seguidamente, se empezó a enfocar los supuestos errores de las concepciones como “obstáculos y dificultades” para el aprendizaje, entendiendo que, para compensar estos obstáculos no habría que sustituirlos sino trabajar para reducirlos educativamente (Giordan, 1996).

Por lo tanto, se puede decir que la cuestión de las concepciones del alumnado conforma un asunto muy relevante en la didáctica y va más allá del influjo de la psicología y el constructivismo, afectando de manera directa a la consideración del conocimiento académico tanto en el proceso de diseño como en el de construcción.

## **2.6. Investigaciones previas sobre concepciones de enseñanza y aprendizaje de las Ciencias Sociales en futuros profesores.**

Un ámbito de las ciencias sociales que ha sido especialmente abordado en los últimos años es el de la educación patrimonial. Por ejemplo, la investigación de Moreno-Vera,

Lopez-Fernández y Ponsoda-López de Atalaya (2022), estudia las concepciones del patrimonio en el alumnado en formación de educación infantil a través de un cuestionario que se pasó a un total de 195 estudiantes. Los objetivos de su estudio eran conocer la percepción del alumnado acerca de los elementos del patrimonio cultural y conocer esa misma percepción en cuanto a los elementos de patrimonio cultural.

En relación al primero de los objetivos, se confirmó que el alumnado en formación tiene una percepción muy alta como elemento patrimonial de iglesias, monumentos, castillos y otras obras que se encuentren en museos; resultado que podría ser esperable ya que son elementos patrimoniales muy presentes en la vida de todas las personas.

Investigaciones como las de Moreno y Ponsada (2018) nos hablan de que en estos aspectos la percepción patrimonial es muy alta, pero en otros aspectos es muy baja, lo que hace que no tengan una concepción global y completa del patrimonio cultural. Esta concepción se puede explicar teniendo en cuenta el tamaño, monumentalidad y antigüedad de los mismos, y por el grado de conservación de los bienes que se conservan en los museos ya que el hecho de que permanezcan en un museo los convierten en algo que ha de ser cuidado, preservado y reconocido como parte de nuestro patrimonio.

También muestra que la población encuestada no concibe con el mismo peso los elementos inmateriales como la indumentaria si lo comparamos con los bienes anteriormente comentados. Estudios como los de Fontal (2016) concuerdan en que estos bienes son los menos percibidos como patrimonio y más invisibilizados, considerándolo algo ajeno al patrimonio. Esto se puede dar debido a la cotidianeidad con la que los usamos y la poca percepción de antigüedad de los mismos, debido a que su uso se renueva constantemente. El hecho de ver algo presente en nuestro día a día y vivirlo hace que las personas no lo lleguemos a considerar como patrimonio.

Por otro lado, ligados a los bienes inmateriales, las fiestas populares, folklore y tradiciones sí que obtuvieron una gran índice de resultados en relación a su percepción de patrimonio, aspecto que podemos relacionar al gran arraigo que sentimos las personas hacia nuestras tradiciones inculcadas de generación en generación y en la presencia que tiene esta transmisión cultural que aparece en los Decretos de las comunidades autónomas que regulan y desarrollan la Educación Infantil. Esta presencia directa en el currículum y su traslación a las aulas hace que el futuro profesorado de Educación Infantil perciba de manera clara que esos bienes inmateriales forman parte de nuestro patrimonio cultural.

Respecto al segundo objetivo, al alumnado en formación se cuestiona si el paisaje natural ha de ser considerado como patrimonio que se ha de conservar y proteger. En cambio, al

contrastarse con espacios rurales o urbanos, estos reciben una mayor consideración patrimonial que los que tienen un carácter meramente natural. A esto se le suma el escaso valor que se le da a la flora y la fauna como parte del patrimonio.

De manera que vemos que el alumnado tiene una concepción dominante del patrimonio artístico y arquitectónico, coincidiendo con resultados de investigaciones como la de Cuenca (2003). Dando por su parte una consideración menor al patrimonio industrial y a las manifestaciones culturales contemporáneas. Como conclusión a este estudio, es positivo destacar la gran consideración que obtienen las manifestaciones inmateriales como las costumbres y tradiciones, pero a su vez la necesaria potencialización que requiere el espacio natural y sus distintos componentes.

Entrando en el ámbito de la historia, la investigación llevada a cabo por Guevara-Herrero, Pérez Martín, Bravo-Torija y Esquivel-Martín (2021) acerca de cómo enseñar la Prehistoria en Educación Infantil con ideas y recursos de los docentes de infantil se basó en 4 fases. Todas estas fases fueron pasadas por un total de 186 estudiantes de tercer curso del grado de Educación Infantil de la Universidad Autónoma de Madrid. La primera fase fue un pretest de 44 preguntas de respuestas abiertas y cerradas acerca de contenidos de la prehistoria, recursos y experiencias, con esto, se valoraron concepciones que tenían acerca de la prehistoria y cómo trabajarla dentro un aula.

La segunda fase fue un seminario, en el cual se trató de cambiar las ideas erróneas para introducir alternativas y la idea de interdisciplinariedad al abordar la época prehistórica en la educación infantil. En la tercera fase, se realizó una salida de campo a un Centro Arqueológico Experimental (CAREX), los yacimientos de Atapuerca y el Museo de la Evolución Humana (MEH), todos ellos ubicados en la provincia de Burgos. De tal manera que pudiesen conocer propuestas didácticas y espacios educativos que estuviesen relacionados con la prehistoria al igual que sus programas informativos. Por último, en la fase 4, se realizó un segundo cuestionario que contaba con 77 preguntas referidas a la prehistoria, valoración del proyecto y la continuidad del mismo. Con esto, se valoró el cambio que sufrió la percepción sobre la prehistoria en el alumnado en formación, sus conocimientos acerca de los recursos disponibles y valoración de estos, así como su aplicación en las aulas.

En cuanto a los resultados obtenidos de este estudio, el objetivo general que se perseguía era examinar la utilidad del proyecto, pudiendo decir que ha tenido una gran repercusión en el alumnado, ya que gran parte del mismo ha logrado un cambio en su concepción acerca de la Prehistoria, dado que ahora lo consideran dentro de los contenidos interdisciplinares, poseen una ideas más consolidadas de este periodo histórico y han desarrollado una actitud crítica y

autónoma que les brinda la posibilidad de valorar los recursos empleados en su enseñanza, mejorando así su dominio conceptual y conocimiento didáctico del contenido.

Por otro lado, en relación a los objetivos específicos, como es la detección de ideas alternativas en el alumnado en formación docente y los cambios producidos tras la intervención, los resultados obtenidos nos demuestran que existen múltiples ideas entre el alumnado, que en ocasiones muestran ambigüedad e inconexión en las propias ideas del alumnado, aspectos que requiere una especial atención en el futuro. Al igual que determinados contenidos e ideas asociadas al tiempo, que no fueron cambiadas a través del proyecto.

En lo que refiere a la identificación de recursos útiles para trabajar el tiempo prehistórico en la Educación Infantil, cabe mencionar que no han desaparecido o disminuido aquellos que poseían errores, si no que se mantienen. Lo que se ha cambiado es la finalidad de su uso, pasando de ser propuestos para la enseñanza de la prehistoria en las aulas a emplearse como una herramienta que permita al alumnado detectar y analizar errores de esta etapa histórica.

Otro estudio del cual podemos hablar y basarnos en este epígrafe es el de Puig (2017), realizado en estudiantes de tercero de Educación Infantil de la Universidad de Sevilla. El estudio se basa en una propuesta realizada al alumnado acerca de crear y diseñar un rincón de aprendizaje enfocado en alguna temática relacionado con el entorno en grupos. El estudio nombra su carácter exploratorio debido a la reducida muestra, pero sus aportaciones son útiles a investigaciones como esta ya que nos muestra la realidad de las aulas universitarias y los alumnos en formación docente. A la hora de presentar la actividad al alumnado, se elaboró un guión de trabajo detallado, unas lecturas y recursos de utilidad. Al alumnado que había escogido el rincón de historia se le planteó en la primera sesión una serie de cuestiones con el fin de conocer sus concepciones en lo que respecta a la enseñanza de la misma en Educación Infantil. Una vez estas fueron resueltas de manera individual se realizó un debate entre los grupos para comentar las respuestas. Tras ésto, se presentó al alumnado una serie de lecturas que les permitieran reflexionar en lo que respecta a las posibilidades de la historia dentro del aula. Todo esto con el fin de que el alumnado siguiera avanzando con sus diseños de rincones, y finalizando la experiencia con la exposición de los mismos en el aula. Para analizar la misma, cada grupo realizó un pequeño diario que recogiera sus pensamientos, obstáculos y logros obtenidos y reflexiones.

Los resultados obtenidos del estudio hacen que se valore de manera positiva la experiencia, debido a que ha posibilitado un cambio en las concepciones del futuro profesorado acerca del valor educativo de la historia, dando la posibilidad de conocer experiencias que lleven esta

materia a las aulas. El hecho de acercarse a la realidad de los centros educativos mediante la lectura de experiencias realizadas es considerado uno de los aspectos más positivos gracias a que conecta la teoría con la práctica.

Además, esta investigación ha demostrado que el proyecto ha favorecido al desarrollo de habilidades y destrezas para el diseño de propuestas en las que se introducen algunas estrategias consideradas como adecuadas en la enseñanza de la historia en educación infantil, aspecto que también consideraban Miralles y Rivero (2012).

Un aspecto en el que se ha de ahondar, y de acuerdo con Suárez (2012) es el establecimiento de relaciones lógicas entre las actividades y la profundización en la epistemología de la disciplina, ya que es la manera más adecuada de comprender su valor educativo. Además, se encontró en el análisis de la experiencia que el alumnado se encuentra muy apegado al método de enseñanza tradicional, a pesar de realizar diseños de actividades atractivas y lúdicas, siguen sin ser capaces de superar la selección de temáticas tradicionales, sin dar el giro y superar la denominada cultura escolar. Para superar esto, García Pérez (2014), nos indica que trabajar a partir de problemas socioambientales es una manera de superar este tipo de enseñanza y ofrecer una nueva visión de la enseñanza de la historia.

Finalmente, cabe señalar que lo beneficiosos del proceso de reflexión-acción en el que se ha visto involucrado el alumnado, gracias a la elaboración del diario; ya que se pudo ver que los estudiantes realizaban las actividades sin realizar un proceso de análisis y reflexión acerca de lo que estaban haciendo y querían conseguir. Aspecto sobre el cual los autores consideran que se ha de seguir trabajando para lograr el mejor desarrollo de los futuros docentes.



# CAPÍTULO 3:

## METODOLOGÍA

---



### **Capítulo 3. Metodología y diseño de la investigación**

Siguiendo las palabras de Bisquerra (2009) la investigación educativa “es un conjunto de conocimientos acerca de la metodología científica aplicada a la investigación de carácter empírico sobre los diferentes aspectos relativos a la educación” (p.37). Dicho de otra manera, la investigación en el campo educativo es la aplicación de un “proceso organizado, sistemático y empírico que sigue el método científico para comprender, conocer y explicar la realidad educativa”. (p. 37, 38).

Por lo tanto, la investigación que se propone en este TFM se focaliza en el ámbito educativo y tiene como propósito, mediante una forma organizada empíricamente, dar a conocer las concepciones del alumnado en formación docente acerca de la enseñanza del tiempo y la historia en la etapa de educación infantil.

#### **3.1. Objetivos**

Los objetivos de una investigación han de ser alcanzables, reales y precisos, es importante cumplir estas premisas para poder realizar una investigación lo más ajustada a aquello que queremos conocer, este estudio se compone de un objetivo general y dos objetivos específicos los cuales son los siguientes:

##### Objetivo general:

- Explorar las percepciones del alumnado de Educación Infantil respecto a la enseñanza de las Ciencias Sociales, el tiempo y la historia y su vinculación con la diversidad cultural.

##### Objetivos específicos:

- Conocer las concepciones del alumnado de Educación Infantil en relación a la enseñanza de las Ciencias Sociales, el tiempo y la historia.
- Determinar cómo el alumnado concibe la enseñanza del tiempo y la historia en relación a la diversidad cultural del aula.

### **3.1.1. Unidades de análisis**

A partir de estos objetivos específicos se procedió a la creación de unidades de análisis, y con esas unidades de análisis se elaboraron los ítems del cuestionario que será el instrumento de recogida de datos de este TFM.



**Tabla 4***Objetivos, unidades de análisis e ítems de la investigación.*

<b>OBJETIVOS</b>	<b>UNIDAD DE ANÁLISIS</b>	<b>ÍTEM DEL CUESTIONARIO</b>
Conocer las concepciones del alumnado de Educación Infantil en relación a la enseñanza de las Ciencias Sociales.	Formación inicial del alumnado en relación a las ciencias sociales.	Bajo tu punto de vista, ¿A que nos referimos cuando hablamos de ciencias sociales?
	Conocimientos del alumnado en formación de infantil en relación a la enseñanza de las ciencias sociales.	Nos encontramos en la etapa de educación infantil, ¿En tu opinión cuáles son los aprendizajes fundamentales de las ciencias sociales que deben aparecer en esta etapa?
		¿Qué importancia le otorgas a la enseñanza de las Ciencias Sociales en la Educación Infantil? (Marca una casilla sabiendo que, 1 sería la puntuación más baja y 5 la más alta)
	Enseñanza del tiempo y la historia en esta etapa.	¿Qué es la historia? Define este concepto lo mejor que puedas.
		¿Consideras relevante tratar el tema del tiempo y la historia en la etapa de educación

		<p>infantil? Sí – No ¿Por qué?</p>
		<p>A nivel de desarrollo cognitivo, ¿crees que la etapa de Educación Infantil es adecuada para el aprendizaje del tiempo y la historia? Si – No ¿Por qué?</p>
	<p>Recursos y actividades para la enseñanza del tiempo y la historia en educación infantil.</p>	<p>¿Qué tipo de recursos crees que son los más adecuados para trabajar el tiempo y la historia en educación infantil?</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Fotografías</li> <li>- Dibujos</li> <li>- Obras de arte</li> <li>- Sopas de letras</li> <li>- Líneas del tiempo</li> <li>- Murales</li> <li>- Planos</li> <li>- Globo terráqueo</li> <li>- Mapas (Mundi, atlas, físico, político,</li> </ul>

		<p>climático...)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Google Earth</li> <li>- Maquetas</li> <li>- Textos (Geográficos, históricos, literarios...)</li> <li>- Audiovisuales (Documentales, películas, series, vídeos)</li> <li>- Salidas del aula</li> <li>- Dramatización</li> <li>- Juegos</li> <li>- TIC</li> </ul>
<p>Determinar cómo el alumnado concibe la enseñanza del tiempo y la historia en relación a la diversidad cultural del aula.</p>	<p>Relación entre la diversidad cultural y la enseñanza del tiempo y la historia</p>	<p>Como futuro docente, ¿qué ventajas y qué inconvenientes crees que pueden presentarse en un aula de Infantil con una alta diversidad cultural del alumnado?</p> <hr/> <p>¿De qué manera crees que el contexto sociocultural puede condicionar el proceso de</p>

		enseñanza-aprendizaje del tiempo y la historia?
		¿Qué inconvenientes o ventajas encuentras en los contenidos del tiempo y la historia cuando en el aula hay diversidad cultural?

### 3.2. Metodología de la investigación

Siguiendo las palabras de Creswell (2013), la investigación cualitativa es un enfoque de investigación empírico centrado en la comprensión detallada y profunda de los fenómenos sociales y en el significado que las personas le otorgan a las mismas. En contraposición con la investigación cuantitativa que está basada en datos numéricos y estadísticos, la investigación cualitativa se centra en la utilización de palabras, imágenes y observaciones, basándose en la recolección, análisis e interpretación de los mismos, llegando así a una comprensión más profunda de los fenómenos sociales (Creswell, 2014, p.20).

Desde el punto de vista de Sarmiento (2004) dentro de la investigación cualitativa se interpreta y comprende la manera de actuar de los sujetos dentro de su propia cultura de la comunidad. La investigación de corte cualitativo pretende dar sentido y significado a los datos obtenidos que se expresan de forma narrativa (Gil, 1994). Además, se reconoce y tiene en cuenta la importancia del contexto temporal, social y cultural en el que se desarrollan los fenómenos sociales y las experiencias de los participantes (Patton, 2002).

De todo esto, se pueden extraer algunas características generales acerca de la investigación cualitativa, como son:

1. **Comprensión en detalle y profundidad:** buscando comprender en profundidad un conjunto de experiencias o fenómenos, explorando los significados que los participantes le dan (Denzin y Lincoln, 2011).
2. **Diseño flexible:** con la utilización de un diseño flexible adaptativo en función de las circunstancias y necesidades de la investigación (Creswell, 2014).
3. **Recolección de datos no numéricos:** usando métodos de recogida de datos que le ofrecen información no numérica. (Patton, 2002).
4. **Importancia del contexto:** considerando que las experiencias y fenómenos sociales de los participantes influyen en su contexto social, temporal y cultural (Denzin y Lincoln, 2011).
5. **Subjetividad:** utilizando la subjetividad como camino para entender y conocer al otro (Ray, 2005).

Tal y como afirma Álvarez-Gayou (2003), en la investigación cualitativa se requiere seguir una serie de pasos, los cuales son, definir el tema, el objetivo y las preguntas de

investigación, buscar literatura científica, definir el tipo de investigación y procedimientos para obtener la información, analizar los datos y extraer conclusiones.

La presente investigación llevada a cabo se enmarca bajo la metodología cualitativa, concretamente en el enfoque del estudio exploratorio sobre un grupo de estudiantes. Siguiendo las palabras de Teijilingen y Hundley (2001), un estudio exploratorio es una versión pequeña de una investigación mayor, un estudio a menor escala que permite descubrir posibles problemas técnicos, logísticos y/o éticos, evidenciar cuestiones de orden metodológico y mostrar la viabilidad y coherencia de las técnicas e instrumentos de recogida de datos. Según estos autores, este tipo de estudios son importantes para ver si falla la línea de investigación o si es necesario proponer instrumentos o metodologías diferentes.

Tal y como expone Gil (1999) “El objetivo principal de la investigación exploratoria es desarrollar, clarificar y modificar conceptos e ideas con el fin de formular problemas o hipótesis de investigación más precisas para una investigación en profundidad” p.56. Es por esto que este tipo de enfoque nos será lo más apropiado para esta investigación, ya que teniendo en cuenta las posibilidades a nivel de tiempo para realizarla y muestra disponible, este tipo de estudios son los que más se adecuan, permitiéndonos crearnos un mapa mental con los resultados que se obtengan para formular una investigación más completa y fundamentada en un futuro. Para reafirmar esta elección, se toman las palabras de Selltiz, Wrightsman y Cook (1965) “Todos aquellos que buscan explorar ideas e intuiciones, con el objetivo de familiarizarse más con el fenómeno buscando son de tipo exploratorio”. (p. 17).

Añadiendo las palabras de Ramos-Galarza (2020), la investigación exploratoria plantea una limitación, y es que no es posible realizar el planteamiento de una hipótesis ya que todavía no se tiene la información suficiente como para poder realizar proyecciones sobre el fenómeno de interés que se pretende investigar. Este es el motivo por el cual este estudio no plantea ninguna hipótesis ni premisa.

Este tipo de investigaciones busca responder a las curiosidades del investigador, dedicándose a identificar y comprender hechos en la educación que merecen ser explorados. No es una simple consulta popular, el propósito es involucrar a la muestra que participará en el proceso de investigación en un momento de reflexión, análisis de la realidad y producción del conocimiento (Lösch, et al. 2023). Debido a esto, se realizó un cuestionario en el cual la muestra se viera obligada a reflexionar y expresarse de manera escrita acerca de aquellas ideas que se buscan conocer en esta investigación es decir, sus concepciones acerca de la enseñanza del tiempo y la historia en la educación infantil.

### 3.3. Técnicas de recogida de datos

Las técnicas e instrumentos dan la posibilidad de obtener información que nos servirá para abordar los objetivos de investigación (Hernández y Aduana, 2020). Estas requieren de un diseño y una construcción rigurosos para garantizar la confiabilidad y validez de los resultados (Useche et al., 2019).

Tras valorar las diferentes técnicas existentes para nuestra investigación, se ha decidido optar por utilizar el cuestionario, ya que es el instrumento más adecuado para las características y posibilidades de nuestro estudio. Una encuesta es una herramienta que se lleva a cabo a través de un instrumento, el cuestionario, y proporciona información sobre los comportamientos, opiniones o percepciones de los sujetos que participan en el estudio a partir de una serie de preguntas establecidas (Arias, 2020). Facheli y López Roldán (2015) exponen que la encuesta posibilita recoger datos mediante la interrogación que se realiza al encuestado.

Es importante conocer cómo diseñar un cuestionario y tener en cuenta lo siguiente en su elaboración.

- Tipos de preguntas

Existe una amplia variedad de preguntas, siendo las más habituales las preguntas cerradas y abiertas, las primeras son aquellas que tienen respuestas acotadas, ya que el investigador ha determinado con anterioridad las opciones de estas en función de aquello que quiere conocer. Respecto a las segundas, son aquellas en las que el encuestado puede expresarse con sus propias palabras. Estas tienen un inconveniente, y es que se tienen que traducir las respuestas y categorizarlas una vez finalizados los cuestionarios. La elección de un tipo u otro de preguntas dependerá de los recursos y tiempo que se quiera destinar a la codificación de las preguntas abiertas y el grado de exactitud que se quiera conseguir sobre el estudio (Cea D'Ancona, 2001).

- Formulación de preguntas

El hecho de que un cuestionario tenga o no éxito recae en su mayoría en la adecuado proceso de medición, es decir, en cómo se han operacionalizado los conceptos teóricos en las preguntas del formulario. Una idea fundamental a la hora de diseñarlo es que cuanto más precisos y claros sean los objetivos de nuestra investigación más fácil será decidir las preguntas a desarrollar.

Según Floyd J. Fowler (1998) en Cea D'Ancona (2001), antes de comenzar con el diseño de un cuestionario, lo ideal es poner por escrito aquello que se pretende alcanzar con el formulario.

En la elaboración del cuestionario se comenzó desgranando los objetivos específicos de investigación que se plantearon para así obtener unidades de análisis, cada objetivo contará con tantas unidades de análisis como sean necesarias, tal como ha sido expuesto en un apartado previo. Seguidamente, teniendo esas unidades de análisis se extrajeron las preguntas que irían en el cuestionario, el cual debía de ser claro, preciso y no demasiado extenso para poder conseguir la mayor participación posible.

En el proceso de pensar en los ítems del cuestionario se tuvo que hacer una criba debido a que se plantean multitud de preguntas de las cuales quedaron finalmente trece (Ver anexo 1).

Las respuestas se obtuvieron en un periodo muy corto de tiempo ya que el cuestionario se pasó en horario lectivo de la asignatura, esto ayudó a que la participación de la clase fuese alta y se obtuviera un número de respuestas que permitiera analizar las mismas.

Para la presente investigación se ha realizado un cuestionario de manera virtual al alumnado de la asignatura Desarrollo Curricular de las Ciencias Sociales en Educación Infantil de la Facultad de Educación de la Universidad de Valladolid, específicamente en su campus ubicado en Segovia.

### **3.4. Contexto y participantes**

La investigación se desarrolló en el ámbito de la Facultad de Educación de la Universidad de Valladolid, específicamente en su campus ubicado en Segovia. Se contó con la participación de 63 estudiantes seleccionados dentro de este entorno académico. Los participantes del estudio son los alumnos de tercer curso de la carrera de Educación Infantil. Cabe mencionar que entre este alumnado una parte de ellos cursan el doble grado de Educación Infantil y Primaria.

El estudio se llevó a cabo durante el mes de febrero, al inicio del segundo cuatrimestre académico. Se eligió esta fecha estratégicamente con el propósito de garantizar que los participantes respondieron al cuestionario sin haber adquirido todavía los conocimientos específicos relacionados con la asignatura de Desarrollo Curricular de las Ciencias Sociales en Educación Infantil. De esta manera, se buscó obtener respuestas más auténticas y evitar posibles sesgos causados por la influencia de la materia en curso.



El primer dato que se expondrá antes de comenzar con el análisis cualitativo de los datos obtenidos será el que recoge la información acerca de la titulación la cual está cursando el alumnado. Esta pregunta se realizó ya que el aula en el cual se realizó el cuestionario hay alumnado del grado de educación infantil y del doble grado de educación infantil y primaria ya que aquel alumnado que viene del doble grado puede tener más conocimientos acerca de las ciencias sociales debido a las demás materias que cursará del grado de educación primaria.

El 59,9% de los encuestados es del grado de educación infantil y el 43,1% del doble grado de educación infantil y primaria.



# CAPÍTULO 4:

## ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS

---



## **Capítulo 4. Análisis de los resultados**

En este capítulo se analizarán e interpretarán los resultados obtenidos. Las características de los análisis de tipo cualitativo implican el desarrollo de un proceso sistematizado y ordenado que indague y busque las regularidades realizando comparaciones sin perder la perspectiva de la globalidad mediante un sistema categorial y que tenga presente al investigador como instrumento principal a la hora de llevarlo a cabo (Colas, 1992). Durante el análisis de datos, el investigador cualitativo se nutre de contenidos que le aportan una gran cantidad de información que le posibilitará comprender las situaciones del estudio de una manera profunda. (Rubia et al., 2021).

### **4.1. Resultados obtenidos**

A la hora de analizar los resultados hemos de tomar en cuenta las unidades de análisis que se crearon a raíz de los objetivos de investigación y a partir de los cuales se crearon las preguntas que conforman el cuestionario a analizar.

Estas unidades de análisis son:

- Formación inicial del alumnado en relación a las ciencias sociales.
- Conocimientos del alumnado en formación de infantil en relación a la enseñanza de las ciencias sociales.
- Enseñanza del tiempo y la historia en esta etapa.
- Relación entre la diversidad cultural y la enseñanza del tiempo y la historia.
- Recursos y actividades para la enseñanza del tiempo y la historia en educación infantil.

La manera en la cual se realizará el análisis del cuestionario es la siguiente, se analizarán estas unidades de análisis y las respuestas obtenidas y pertenecientes a cada uno de los grupos, de tal manera que se podrán conectar las ideas y datos recogidos, consiguiendo así un análisis más completo. Se va a llevar a cabo una codificación de la muestra, ya que al tratarse de una investigación cualitativa utilizaremos sus respuestas para explicar y demostrar los resultados obtenidos. Cada respuesta que sea plasmada en el análisis de datos estará compuesta por el número de alumno y las siglas “EI” si es estudiante del grado de educación infantil o “DG” si es estudiante del doble grado.

#### 4.1.1. Formación inicial del alumnado en relación a las ciencias sociales

En esta primera unidad de análisis, buscaremos aquellas respuestas que busquen responder la cuestión de la formación inicial que posee el alumnado en cuanto a las ciencias sociales; es decir, que consideran qué es y cómo se ha de enseñar. La muestra concuerda en que las ciencias sociales se refieren al estudio de la historia y la geografía, la sociedad y el entorno y aspectos culturales.

Podemos agrupar las respuestas obtenidas en tres grupos:

- Alumnado que se refiere a la historia y geografía
- Estudio de la sociedad y el entorno
- Aspectos culturales

Con esto se puede ser consciente de que el alumnado resume las ciencias sociales al estudio de la historia y la geografía con sus correspondientes culturas y el estudio de la sociedad; tal y como muestra la respuesta del alumno 1EI:

*Hablamos sobre geografía , historia , la parte social de diferentes culturas, etc.*

Esto puede ser debido al gran peso que tiene en el sistema escolar los contenidos relacionados con la geografía e historia. Estas características se vuelven a repetir en la muestra cuando se les pregunta acerca de aquellos aprendizajes fundamentales que deben aparecer en la etapa de infantil acerca de las ciencias sociales, con lo que podemos ver que los futuros docentes vuelcan aquello que entienden por ciencias sociales en su futura práctica docente, no se replantean o ven más allá de esos conocimientos. Se puede ver sobre todo, el gran peso que tiene la historia y la geografía en las concepciones del alumnado en formación docente, es algo que los futuros docentes tienen muy arraigado y consideran fundamental para la etapa de infantil, esto puede ser ya que en nuestro sistema educativo esa materia tiene una fuerte presencia, sobretodo en los últimos años de educación obligatoria y en la no obligatoria como en la etapa de bachillerato. Esto lo confirmamos en la respuesta del alumno 49EI:

*Los aprendizajes sobre historia y geografía en general son necesarios para tener una base previa de cara a su futura formación.*

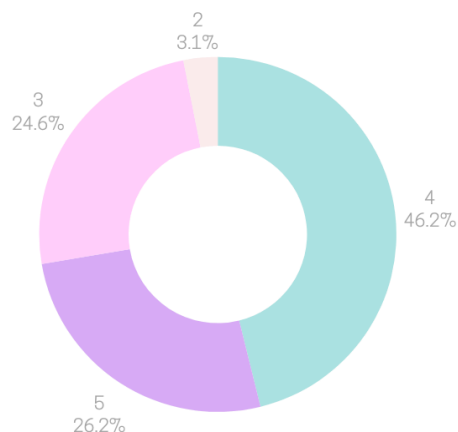
Aportaciones como estas resultan contradictorias, ya que si seguimos analizando los datos obtenidos podemos ver que los futuros docentes consideran que el aprendizaje de las ciencias sociales es algo inadecuado a nivel cognitivo en la etapa de infantil, aspecto que veremos en las siguientes unidades de análisis.

#### **4.1.2. Conocimientos del alumnado en formación de infantil en relación a la enseñanza de las ciencias sociales**

Podemos ver que la mayoría del alumnado no considera el aprendizaje de las ciencias sociales en la educación infantil como lo más importante. Solamente 17 personas le dan la puntuación más alta. Esto nos puede decir que el alumnado no conoce bien el propósito de enseñar ciencias sociales en educación infantil y que por lo tanto no conciben su importancia, o bien que lo consideran como algo abstracto o prescindible en esta etapa. Es reseñable destacar que dos personas le dieron una puntuación de 2, viendo las ciencias sociales como algo con muy poca importancia.

**Figura 1**

*Importancia que reciben las ciencias sociales en una escala del 1 al 5.*



*Fuente. Elaboración propia.*

Una vez vista la importancia que dan a las ciencias sociales dentro de la etapa de educación infantil, no interesa saber cuáles son los aprendizajes fundamentales que deben aparecer en la misma, pudiendo ver que se vuelven a repetir los conceptos que se expusieron en la primera unidad de análisis. La muestra coincide en que aquellos aprendizajes fundamentales son la geografía e historia, viéndose en la respuesta del alumno 40EI:

*Conocer la historia del lugar donde vivimos y lo relevante que sucedió alrededor del mundo.*

Añaden a esto la interculturalidad, aunque no podemos ahondar más de ello ya que el alumnado no da más información acerca de esa creencia. Por otro lado también aparece el entorno, visto en la respuesta del alumno 6EI:

*Creo que los niños tienen que conocer el entorno que les rodea y también, conocer de dónde vienen.*

Relacionado con el entorno que nos rodea, se encuentran las relaciones sociales, que nos permitirán llevar a cabo relaciones sanas y crear un ambiente saludable en la sociedad, tal y como muestra el alumno 31EI en su respuesta:

*Cómo tratar con el resto de personas o cómo comportarse en público. Además de valores ético-morales.*

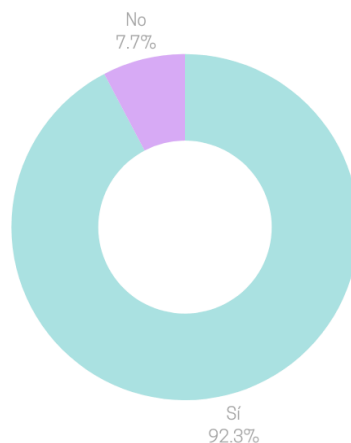
#### **4.1.3. Enseñanza del tiempo y la historia en Educación Infantil**

Tan importante es conocer la formación previa que posee el alumnado en formación inicial docente acerca de las ciencias sociales, como sus conocimientos y cómo estos se focalizan en la enseñanza del tiempo y la historia en esta etapa.

Se preguntó a la muestra acerca de la relevancia que le daban a tratar el tema del tiempo y de la historia en la etapa de educación infantil, los resultados los podemos ver en la Figura 2.

## Figura 2

*Valoración de la enseñanza de la historia y el tiempo en la educación infantil.*



*Fuente. Elaboración propia.*

En esta respuesta a pesar de obtener la gran mayoría de respuestas positivas viendo que el alumnado valora la enseñanza del tiempo y la historia en la etapa de educación infantil, el hecho de obtener 5 respuestas negativas es algo significativo, ya que el 7,7% de la muestra no considera que esto sea relevante. De esta manera, cinco futuros docentes piensan que son conocimientos que no requieren un hueco en el currículum de infantil. Esto podemos reafirmarlo en aportaciones de los siguientes alumnos:

El alumno 37EI expone que:

*Considero que hay aprendizajes mucho más importantes relacionados con el desarrollo motriz, la autonomía, la autoestima...*

Además de no considerarlos importantes también hay parte de la muestra que considera que estos conocimientos son una preparación para llegar a la etapa de educación primaria, de tal manera que se puede pensar que ven el aprendizaje y la educación como una simple transmisión de conocimientos que tiene el objetivo de ir superando etapas educativas. Esto nos hace ver que parte de los futuros docentes tienen en sus concepciones representaciones

sociales debido al peso de la tradición basada en la simple trasmisión de conocimientos. Tal y como vemos en la respuesta del alumno 30EI:

*Considero que es muy importante que tengan ciertas bases de la historia para que puedan tener conocimientos al llegar a primaria.*

Aunque, sin duda, la mayoría de la muestra mostró una ideas relacionadas con una definición de historia más centrada en la noción espacio-temporal y la conciencia histórica, pudiendo ver muchas respuestas similares cuando se les pregunta acerca de relevancia del tiempo y la historia en educación infantil y sobre qué consideran que es la historia. Respuestas como la del alumno 9EI nos hacen confirmar esto:

*Los niños deben conocer el contexto del ser humano en toda su historia para conocer por qué estamos aquí y en qué momento nos encontramos.*

Algo que se ha detectado es la dificultad que expresa la muestra a la hora de hablar del tiempo en educación infantil, ya que lo engloban con la historia o lo tratan de manera superflua, demostrando que no poseen los conocimientos necesarios acerca del tema. Esto es lógico, ya que se trata de alumnado en formación docente, podemos ver un ejemplo en la respuesta del alumno 35DG:

*Debido a que los alumnos deben conocer lo que ha sucedido y conocer los términos antes y después.*

Siendo más específicos y centrándonos más en el concepto de la historia, se le pidió a la muestra que definiera el término y podemos ver que la muestra considera en su gran mayoría que se trata del estudio de los sucesos que han acontecido en el mundo y que han marcado la vida tal y como hoy la conocemos, tal y como vemos en la respuesta del alumno 31EI y 63EI:

*La historia son todos los sucesos que han transcurrido a lo largo de los años y que nos ayudan a comprender la sociedad de hoy en día.*

*Exposición de unos acontecimientos ya ocurridos en un tiempo pasado y que han afectado al presente o que pueden afectar al futuro.*



Se puede ver la importancia de la conciencia histórica en estas respuestas, la creencia de que conocer nuestro pasado e historia nos ayudará a comprender nuestro mundo actual y los sucesos que ocurren en él.

Una respuesta interesante es la aportada por el alumno 59DG:

*La historia es un ámbito en el que se estudia quiénes somos, cómo nos comunicamos y relacionamos, las cosas que han sucedido en el pasado, las que están sucediendo y las que sucederán que aún no están escritas. Se trata del estudio de conocer el porqué de todo lo que sucede teniendo en cuenta las relaciones personales y sociales.*

Se ha considerado relevante exponerla ya que habla de estudiar cómo somos, cómo nos comunicamos y relacionamos, haciendo referencia a la antropología, al estudio del ser humano, esto es imprescindible y vital en las ciencias sociales. Entender al individuo y su manera de pensar, para comprender los actos que se han contenido a lo largo de la historia de la humanidad. Podemos considerar también que se trata de una respuesta más completa debido a que es un alumno procedente del doble grado y que posiblemente ya haya tenido más contacto con las ciencias sociales, la historia y el tiempo en su formación universitaria y por tanto es capaz de realizar una reflexión más profunda acerca de la misma.

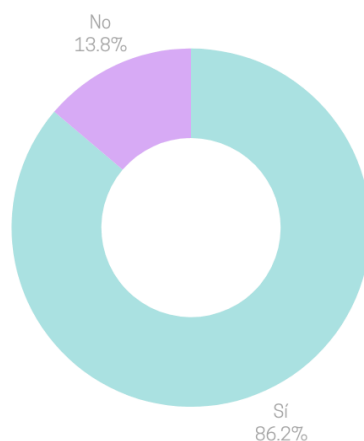
Sabemos que concibe la muestra por la historia, pero ¿creen que es un tipo de conocimientos y contenidos adecuados a nivel cognitivo para el alumnado de educación infantil? Por un lado, tenemos parte de la muestra que considera que no es adecuado, tal y como se recoge en la aportación del alumno 50DG:

*Considero que es una etapa muy temprana para comprender dichas nociones a nivel evolutivo (de maduración cognitiva).*

Esta idea sobre la adecuación a nivel cognitivo del aprendizaje del tiempo y la historia podemos verla reflejada en la Figura 3.

### Figura 3

*Opinión acerca de la adecuación cognitiva del aprendizaje del tiempo y la historia en educación infantil.*



*Fuente. Elaboración propia.*

A pesar de que parte de la muestra considere que se trata de una edad muy temprana, también existe aquella parte que considera que el alumnado de infantil tiene la edad adecuada para iniciarse en este tipo de aprendizajes tal y como expone el alumno 53DG:

*El alumnado de infantil, pese a ser menor de edad, y por tanto, con un menor desarrollo madurativo, cuenta con capacidades necesarias para desarrollar y llevar a cabo el aprendizaje relacionado con, sobre todo, el tiempo.*

Si nos centramos en las últimas dos aportaciones de la muestra expuestas podemos ver que ambas son de alumnado procedente del Doble Grado de Educación Infantil y Primaria, y que se podría pensar que al tener una mayor formación, tendrán más conocimientos acerca de las capacidades cognitivas de los niños o al menos mostrar una opinión similar ya que han cursado la misma titulación, pero podemos ver que tienen concepciones muy dispares.

Una aportación con gran valor, es la aportada por el alumno alumno 31EI:

*Siempre y cuando la forma de enseñarlo se adapte al alumnado la historia se puede enseñar. De hecho es muy importante que se enseñen contenidos tan importantes como la historia desde las primeras edades.*

Con esto podemos ver la preocupación por parte del alumnado por la enseñanza de la historia y adecuación de esta al nivel del alumnado, aspecto fundamental en la educación. A lo largo de todos los niveles educativos es indispensable realizar una adaptación curricular de aquellos contenidos que se pretendan trabajar dentro del aula, por lo que considerar y exponer esto cuando se habla de historia es relevante, ya que no desechamos este aprendizaje por “áspero” que pueda parecer, sino que el alumnado la valora y propone su enseñanza con las adaptaciones necesarias.

Aunque también existe aquella parte de la muestra que considera que son conocimientos poco relevantes. Como en el caso del alumno 65EI:

*No, porque sí que creo que tengan el nivel cognitivo pero hay cosas más básicas que prevalecen en la enseñanza de esto.*

Consideramos que este último grupo es altamente significativo ya que confirma lo que se viene viendo en las anteriores cuestiones, una parte del alumnado en formación inicial no considera importante el aprendizaje del tiempo y la historia en la etapa de infantil. No es cuestión de superponer contenidos o conocimientos en esta área sino que todos tienen su lugar, y todo se puede desarrollar en esta etapa. Si damos de lado contenidos como estos estaremos privando al alumnado en formarse de la manera más plena posible,

Por otro lado, el alumnado también tiene muy presente el tema cultural e intercultural, es decir, los valores presentes en su cultura y propia manera de vivir, y con ello el entorno y medio social en el cual se encuentren los niños y niñas a lo largo de su proceso de enseñanza-aprendizaje.

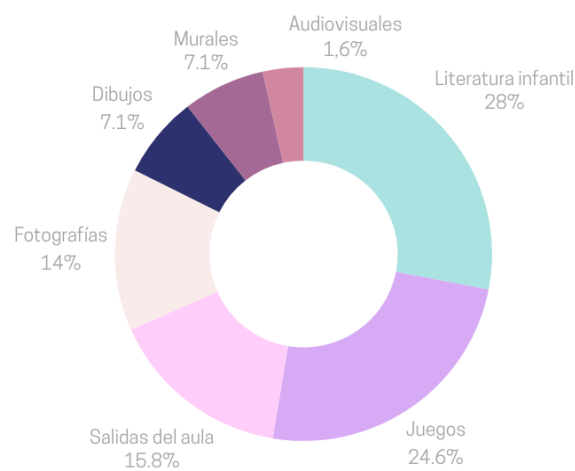
#### **4.1.4. Recursos y actividades para la enseñanza del tiempo y la historia en educación infantil**

El 25,8% de la muestra considera que el recurso más adecuado para trabajar el tiempo y la historia en educación infantil es la literatura infantil (cuentos, fábulas, trabalenguas, etc).

Además la muestra también apoya el uso de juegos con un 22,6% de la muestra a favor de la utilización de estos. Estos resultados se pueden apreciar en la Figura 4.

#### Figura 4

*Recursos y materiales apoyados por la muestra para trabajar el tiempo y la historia en educación infantil.*



*Fuente. Elaboración propia.*

Podemos ver que el alumnado ha descartado opciones como la utilización de mapas mundi, globos terráqueos o el uso de Google Earth. Por otro lado, tenemos un alumno que ha marcado en la opción de “otros” que utilizará todos estos materiales, el alumno 45EI:

*Considero muchas de las anteriores importantes y sobre todo si se trabaja en conjunto. Por ejemplo, el uso de la literatura infantil junto a lo audiovisual o las salidas del aula es algo que conjuntamente sería un gran recurso educativo para tratar estos temas.*

Es relevante esta respuesta ya que el hecho de trabajar con estos materiales de manera conjunta cogiendo aquello que nos interesa de cada uno hará que adaptemos la práctica

docente a las necesidades, preferencias y gustos del alumnado. Además de que estaremos aprovechando los recursos y no limitando las posibilidades que nos ofrecen y lo que podemos aportar al proceso de enseñanza aprendizaje de los niños y las niñas.

#### **4.1.5. Relación entre la diversidad cultural y la enseñanza del tiempo y la historia**

En esta cuarta unidad de análisis vamos a centrarnos en las preguntas número 11,12 y 13 que son aquellas que tienen relación directa con esta cuestión. Aunque se unirán datos de las demás preguntas para así hacer el análisis más enriquecedor y completo.

Podemos ver que el alumnado no presenta grandes dificultades para establecer ventajas e inconvenientes que puede tener la diversidad cultural dentro de un aula de educación infantil ya que todos han dado una respuesta a esta cuestión. Una de las ventajas que más se repite el hecho de aprender nuevas culturas, valores y estilos de vida, enriqueciendonos y viendo la diversidad como una oportunidad de aprender y descubrir; esto lo venimos afirmando en las anteriores unidades de análisis, y es que el tema cultural y de transmisión de valores ha estado muy presente en los datos obtenidos de este cuestionario. Esto nos dice que la muestra está muy concienciada con la comprensión hacia las personas y sus culturas, que se busca que todo el mundo se sienta escuchado, valorado y respetado, aspectos fundamentales que hemos de tener en cuenta en la actualidad, ya que como sabemos nuestro mundo está repleto de culturas y diversidad. Esto lo podemos ver en respuestas como esta del alumno 20EI:

*No encuentro ningún inconveniente siempre y cuando los alumnos estén integrados y acepten las normas del aula. Hay muchas ventajas ya que los niños pueden aprender otro tipo de culturas, celebraciones, ritos, tradiciones y esto resulta muy enriquecedor tanto para el maestro como para los alumnos.*

Añadiendo a esto, algo que da más valor aún a esa visibilidad que da el alumnado a la necesidad de trabajar con el alumnado de infantil la cultura y los valores, es que afirman que la presencia de las familias será una ventaja para el proceso de enseñanza aprendizaje del alumnado, tal y como expone el alumno 58EI:

*Se pueden conocer diferentes culturas de cerca y pueden participar las familias además, ayuda a ver que tenemos más similitudes que diferencias.*

La participación de las familias en el aula es fundamental y más aún si se trata de temas culturales en los que nos pueden dar su testimonio. Algo que podemos unir a estos datos, es el hecho de que el 12,3% de la muestra considera que las fotografías son adecuadas para trabajar el tiempo y la historia en la educación infantil y que lo podemos ver en respuestas como la del alumno 26DG:

*Cada uno puede aportar cosas distintas de su cultura, aunque sea una foto que tenga por casa*

Siguiendo con el tema de la familia, también es importante nombrar que los futuros docentes de educación infantil consideran que puede resultar un inconveniente el que las familias no estén de acuerdo o dispuestas a tratar temas culturales, tal y como vemos en la respuesta del alumno 56DG:

*Como inconveniente, no por parte de los niños, pero por parte de las familias podemos encontrar inconvenientes como que no estén de acuerdo de hablar o tratar ciertas historias de otras culturas.*

Por esto es importante también tratar el tema del tiempo y la historia desde una perspectiva neutra, dejando a un lado las creencias o prejuicios, tal y como vemos en la siguiente respuesta del alumno 31EI:

*Que la historia normalmente se cuenta desde una de las perspectivas y puede provocar que la gente que lo escucha no esté de acuerdo con la narración de la historia. Es importante intentar contar con la mayor parte de perspectivas al contar cualquier suceso histórico para evitar estos inconvenientes.*

Enriqueciendo más estas aportaciones, podemos hablar de que se habla también en los datos recogidos la falta de conexión de los contenidos históricos con la diversidad cultural, como vemos en la aportación del alumno 60DG:

*Puede haber falta de conexión con eventos históricos que no son relevantes para todas las culturas existentes en el aula.*

Unido a esto, encontramos que la muestra opina que la cultura, además de todo lo expuesto, condiciona el proceso de enseñanza-aprendizaje tal y como expone el alumno 36DG:

*Las costumbres y principios son diferentes en cada cultura, por lo que el contexto socio-familiar será diferente y, por lo tanto, su implicación y punto de vista en cuanto a la importancia de la educación, también lo será. Ésto marcará el progreso del niño.*

Añadimos también la aportación del alumno 37EI:

*En gran medida, ya que dependiendo del contexto sociocultural se establecen una serie de prioridades sobre las que debemos basar los procesos de enseñanza-aprendizaje, con el fin de compensar las barreras o carencias que se presente.*

La muestra considera evidente la influencia del contexto sociocultural en el proceso de aprendizaje, tanto por las barreras culturales como lingüísticas.

Por otro lado, a la hora de hablar de los inconvenientes, se ve expuesta la preocupación por la falta de recursos humanos y materiales que imposibiliten el desarrollo del aprendizaje del tiempo y la historia en la etapa de educación infantil, esto lo podemos ver en respuestas como la de el alumno 15DG:

*Que no haya recursos humanos o materiales necesarios para estos alumnos con diversidad y que impida en gran medida el desarrollo de la clase.*

Vemos que el participante habla de esos recursos materiales necesarios, y uno de los materiales humanos que podríamos pensar sería el de un intérprete en caso de ser necesario por el idioma. Dato que vemos recogido también en el cuestionario, ya que la muestra expone las limitaciones del idioma a la hora de llevar a cabo una clase, tal y como vemos en la aportación del alumno 57EI:

*Un inconveniente es el idioma, que algunos niños o niñas no hablen el mismo idioma y tengan dificultades para comprender y seguir las clases.*

La preocupación por el idioma y que este pueda entorpecer el desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje está latente en los futuros docentes. Otro aspecto que también está presente es la posibilidad de que surjan los conflictos entre culturas debido a la falta de tolerancia, tal y como vemos en la respuesta del alumno 32EI:

*La única desventaja que diría sería si se provocara alguna disputa por conflictos religiosos.*

Es cierto que estos conflictos pueden ocurrir, pero también es cierto que parte de la muestra considera que uno de los aprendizajes fundamentales de las ciencias sociales en la etapa de infantil es el desarrollo de las habilidades sociales, tal y como expone el alumno 30EI en su respuesta:

*Cómo tratar con el resto de personas o cómo comportarse en público. Además de valores ético-morales.*

Por lo cual es importante trasladar ese aprendizaje fundamental a la práctica con los futuros docentes, trasladarles la idea de que con una buena base en relaciones sociales, respeto y tolerancia no tienen que ocurrir los conflictos entre iguales.





# CAPÍTULO 5:

## DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

---



## Capítulo 5. Discusión y conclusiones

### 5. Discusión

En este epígrafe se van a contrastar los resultados obtenidos en la investigación llevada a cabo en este TFM con aquellos resultados que se recogieron al inicio del trabajo que sirvieron como estructuración y estado del arte de la cuestión que nos concierne.

En primer lugar, se concuerda con los datos de la investigación de Cuesta (1998), ya que el alumnado considera y responde de manera positiva a aquellos ítems que hablan acerca de la historia como un modelo predominante de corte positivista, y muestran contradicciones en los ítems relacionados con su enseñanza, mostrando las dudas que existen acerca del significado de esta disciplina, sus posibilidades y función. En los resultados de esta investigación también se ha visto cómo el alumnado responde de manera positiva hacia la relevancia que le dan a la historia en la etapa de educación infantil, aunque luego se contradicen debido a las limitaciones cognitivas que consideran que tiene el alumnado de infantil.

El estudio de Moriadiellos (2011), muestra en sus resultados que la comprensión de la historia es un elemento imprescindible para el alumnado, ya sea en la adquisición de su identidad, como a la hora de conocer instituciones y tradiciones y sus relaciones con el medio y los grupos humanos. Esto lo podemos relacionar con los resultados del presente TFM en el aspecto de que el alumnado en formación docente muestra clara cercanía hacia el tratamiento de los temas culturales con el alumnado de infantil, conocer las culturas y sus valores, integrándolos en el aula a través de recursos humanos (como la familia) y materiales (como las fotografías).

Siguiendo con las aportaciones a la literatura científica de Suárez (2013), los estudiantes perciben la materia de historia como un conjunto de datos que les brinda cultura general. Esto se refleja también en los resultados de esta investigación, y es que el alumnado en formación docente concibe en ocasiones la historia como un simple trámite para etapas superiores o como la simple adquisición de datos y acontecimientos acerca del pasado. Esto también lo podemos unir con las aportaciones de Morales Hernández y López Martínez (2022) y su estudio de caso, en el cual se reafirma que aún un 82% percibe las ciencias sociales desde un enfoque disciplinar, y más de la mitad de la muestra sólo le encuentra a estas ciencias una utilidad escolar, esto es a causa en gran parte al peso de la tradición académica que sustentan las ciencias sociales.

Volviendo a Suárez (2013), recoge en sus conclusiones la importancia de modificar la percepción que se tiene del conocimiento histórico y cambiar el rol del docente dentro del aula. Aspecto en el que la autora de este TFM está de acuerdo, ya que aún queda camino hasta conseguir un cambio significativo en la percepción por parte de los futuros docentes y de la sociedad en general.

Otra de las investigaciones a comparar es la de Gómez Carrasco, Rodríguez Pérez y Mirete Ruiz (2016), donde se veía que gran parte del alumnado recordaba la enseñanza de la historia arraigada al método tradicional, con predominio del uso de los libros de texto, exámenes y clases magistrales. Esto podemos relacionarlo con los datos obtenidos acerca de la concepción de la historia por parte de los futuros docentes, y es que es palpable esa tradición y esa concepción de enseñar historia solo por transmitir una serie de acontecimientos. Esto hace que en el alumnado en formación inicial docente, a pesar de abogar por modelos constructivos, innovadores y alternativos del aprendizaje, siga primando en sus concepciones el peso de la tradición educativa. Esto quiere decir que demuestran una actitud hacia un cambio de paradigma, pero no saben bien cómo abordarlo. Esto también lo podemos confirmar en las ideas que tienen en cuanto a los materiales para trabajar las ciencias sociales con el alumnado de educación infantil, y ningún participante marcó como opción los textos, sino que apostaban por materiales más innovadores, interesantes y motivadores para los niños y niñas.

Para finalizar este apartado se hablará del estudio de Rivero y Pelegrín (2019), en el cual recogieron diversos resultados de los cuales nos podemos quedar con la constatación de la gran relevancia que adquieren los acontecimientos y personajes que contribuyen a la creación de la identidad local y regional, debido a que el alumnado ve la historia como un instrumento para interpretar el entorno de su futuro alumnado a nivel sociocultural. Lo podemos relacionar con nuestra investigación debido a que la muestra de esta investigación habla de la importancia de atender al entorno del alumnado a la hora de trabajar las ciencias sociales y más concretamente, el tiempo y la historia.

## **5.1. Conclusiones**

Adentrándonos en las conclusiones de este TFM, una cuestión imprescindible a tratar será evidenciar si los objetivos de investigación que fueron establecidos se han alcanzado mediante la investigación o no. La segunda será realizar una reflexión acerca del tema que nos concierne y la elaboración de este TFM.

Por lo tanto, en primer lugar se evidenciará si se ha logrado responder a los objetivos específicos de la investigación, los cuales son:

- Conocer las concepciones del alumnado de Educación Infantil en relación a la enseñanza de las Ciencias Sociales, el tiempo y la historia.
- Determinar cómo el alumnado concibe la enseñanza del tiempo y la historia en relación a la diversidad cultural del aula.

Se puede decir que sí, los dos objetivos que se establecieron al inicio de la investigación han sido alcanzados. Gracias a la creación de unidades de análisis a partir de estos y posteriores ítems que conforman el cuestionario que se realizó hemos conseguido conocer las concepciones del alumnado en relación a la enseñanza de las ciencias sociales y cómo conciben la enseñanza del tiempo y la historia en relación a la diversidad cultural que existe en las aulas.

Respecto al primer objetivo de esta investigación, tal y como hemos mostrado en los análisis de datos, la muestra ha respondido a las preguntas del cuestionario de tal manera que hemos podido sacar conclusiones acerca de sus ideas y pensamientos sobre las ciencias sociales. Los futuros docentes de educación en su mayoría sí que valoran y ven necesaria la presencia y enseñanza de las ciencias sociales en la educación infantil, y hablan de ellas como las ciencias que tratan acerca de la historia, geografía, cuestiones culturales y cuestiones que tienen que ver con el entorno y las relaciones sociales.

Sin embargo, cuando el análisis de datos se ha centrado en la historia, aspecto muy repetido en este cuestionario, es cuando la muestra coincide en su mayoría en limitar la historia al simple hecho de estudiar acontecimientos del pasado, dejando a un lado todo el valor, peso y trascendencia, y reduciéndola a una mera transmisión de conocimientos. Esto se expresa en datos obtenidos de parte de la muestra que considera la historia como una preparación hacia los cursos posteriores. Con esto vemos el peso de la tradición arraigado en las concepciones del alumnado, que, pese a que apuesta por la enseñanza de la historia de una manera más

innovadora, como muestran en aquellos materiales que utilizarían para llevar a cabo su enseñanza, no llegan a conectar con finalidades más completas, como el desarrollo de habilidades de pensamiento sobre el tiempo y la historia.

Esta contradicción la podemos ver presente en las ideas de la muestra en relación a la enseñanza de la historia y el tiempo cuando hablamos de los materiales que podemos utilizar en ese proceso de enseñanza-aprendizaje. Y es que el alumnado en formación docente considera que se han de utilizar recursos innovadores, mostrando un nulo interés hacia la utilización de materiales como el libro de texto. Mientras que por otro lado, como hemos visto, aún conciben la enseñanza de la historia como un mero trámite hacia otras etapas y una transmisión por parte del docente de contenidos teóricos acerca de unos acontecimientos importantes en la sociedad, pero que no vemos ni adaptados ni transformados en aprendizajes significativos para el aula de Infantil.

Tampoco se ha de olvidar, que existe parte de la muestra que rechaza de manera directa la aparición de las ciencias sociales en la etapa de infantil, viendo de nuevo ese estigma hacia esta área de conocimiento. A lo que se une la concepción en parte de la muestra acerca de su dificultad para los niños y niñas, pensando que estos no poseen las capacidades cognitivas necesarias para abordarla. Algo lógico si se identifica la enseñanza de las ciencias sociales con la mera memorización, que no tendría sentido en esta etapa. No obstante, esto no es algo generalizado, ya que también existe parte de la muestra que opina que infantil es la mejor etapa para trabajar estos conocimientos, debido a la gran plasticidad cerebral que tienen.

Estos datos han de ser un punto de inflexión para plantear futuras investigaciones y para replantear la elaboración de los planes docentes en los grados universitarios, ya que es primordial que los futuros docentes conozcan y confíen en las capacidades de los niños y las niñas respecto a la enseñanza del tiempo y la historia, tal como apuntan autores como Cooper. Hemos de intentar superar los estigmas y prejuicios existentes acerca de las ciencias sociales actuando desde la formación inicial docente y todas las etapas educativas, sólo conseguiremos ese cambio de concepción y de revalorización con un plan conjunto de organización y actuación por parte de todos los agentes educativos, instituciones, organizaciones y sociedad, ya que esto es tarea de todos.

Siguiendo con el segundo objetivo, la influencia de la diversidad en las aulas de infantil y el contexto sociocultural del alumnado, se puede ver que el alumnado en formación docente es

plenamente consciente de la influencia que tienen las culturas y distintos contextos en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Esto debido a las diferentes concepciones y puntos de vista que puede tener una cultura u otra con respecto a la educación y/o temas a tratar y de qué manera en la educación de sus hijos e hijas. Algo que es considerado por parte de los futuros docentes como una ventaja, ya que conseguiremos más riqueza cultural. Pero también como una desventaja, al tener que enfrentarnos con puntos de vista opuestos o dificultades como el idioma, que podrían a su vez verse en problemas a nivel de recursos humanos, ya que en muchas ocasiones se precisaría de un intérprete para facilitar la relación familia-escuela. Y es que el hecho de no tener una comunicación accesible y fluida con las familias dificultará mucho el proceso de aprendizaje de los niños y niñas.

Siguiendo con el tema de las familias y la enseñanza de la historia y el tiempo en la educación infantil, se puede afirmar que los futuros docentes las valoran y las toman como ejemplo para trabajar la cultura, historia y tiempo, ya que pueden acudir a las aulas a dar testimonios y hablar sobre sus experiencias vitales relacionadas con estos conocimientos, haciendo así la enseñanza mucho más significativa e inclusiva. A su vez, esto nos permitirá trabajar en valores de manera conjunta hacia el camino de la tolerancia y respeto de todas las personas y culturas.

Finalmente, en lo que respecta a la enseñanza de la historia, el hecho de trabajar con distintas culturas nos permitirá ver la historia desde otros puntos de vista, ya que suele ocurrir que la historia es contada desde una única perspectiva dependiendo del lugar en el mundo en el que nos encontremos y sesgada por las consideraciones culturales de la zona o de la persona que la transmite. Por esto es vital contar con todas las versiones posibles tomando la diversidad cultural como herramienta, consiguiendo de esta manera hablar y aprender la historia de la forma más global y objetiva posible.

Una vez vistos los resultados y consecución de los objetivos de investigación nos adentramos en tratar aquellos puntos débiles del presente Trabajo de Fin de Máster.

Considero que uno de ellos es mi inexperiencia total en el campo de la investigación, ya que esta ha sido la primera investigación que he llevado a cabo y la inexperiencia ha sido protagonista en todo el proceso, elaboración y ejecución de la misma. Añadiendo a esto el hecho de contar con una muestra reducida, que ha limitado mucho la investigación. Habría sido mucho más beneficioso, enriquecedor y significativo haber podido contar con una muestra más numerosa y variada, de la cual obtener más información y unos mejores y más

completos resultados. Así mismo, se podría haber profundizado en los resultados a través de otros instrumentos como la entrevista.

Otra limitación, que ha sido la que más ha afectado al desarrollo y elaboración de este trabajo, han sido las circunstancias personales que he vivido durante este tiempo, ya que me ha tomado dos cursos escolares para poder concluirlo, debido a una serie de episodios a nivel familiar que han afectado especialmente mi bienestar psicológico, tanto a nivel personal como familiar, haciendo que el primer año de realización de este TFM me viera obligada a tener que detenerlo de inmediato y dejarlo de lado para poder regresar a mi ciudad de origen y estar con mi familia en los momentos tan críticos que estaban sucediendo.

A consecuencia de esto, acabé creando bastante rechazo al trabajo y tema ya que, inevitablemente, lo relacionaba con todo aquello que había vivido y sufrido. Por lo que cuando volví a retomar el trabajo, y gracias a la ayuda de mi tutor, pude modificar el tema dándole un nuevo enfoque a la investigación. Además, el hecho de cambiarlo era necesario ya que la investigación que iba a realizar en primera instancia era acerca de las concepciones del profesorado en activo de educación infantil, y esta se iba a contextualizar en Almería, en un CEIP en el cual tengo amistades con docentes que, inicialmente, habían accedido a realizar los cuestionarios y posibles entrevistas. Pero la realidad fue bien distinta, y es que en el momento de llevar a cabo los cuestionarios solamente participó uno de los docentes y a pesar de la insistencia e incluso visitas al centro cambiaron su parecer en relación a su participación y me fue imposible recoger datos. Así que, tanto por cuestiones personales como logísticas del propio trabajo, fue más que necesario realizar ese cambio de tema.

Considero también interesante hablar de las posibles líneas de trabajo que pueden surgir a raíz de esta investigación. En este sentido, sería interesante realizar el mismo cuestionario a docentes en activo, como se iba a realizar en esta investigación inicialmente. De esta manera se podrían contrastar las respuestas obtenidas, y ver si la experiencia práctica de los docentes cambia su visión y concepciones respecto a las de los docentes en formación de educación infantil.



# CAPÍTULO 6:

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

---





## Capítulo 6. Referencias bibliográficas.

- Álvarez-Gayou, J. L. (2003). *Cómo Hacer Investigación Cualitativa: Fundamentos y Metodología*. Paidós.
- Aranda, A.M<sup>a</sup>. (2016). *Didáctica de las Ciencias Sociales en la Educación Infantil*. Síntesis.
- Arias-Ferrer, L., y Egea-Vivancos, A. (2022). Tiempo e historia en Educación Primaria en España: Análisis de la legislación educativa estatal y autonómica. Profesorado. *Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 26(1), 415-438. <https://doi.org/10.30827/profesorado.v26i1.13659>
- Astolfi, J.P. (1999). *El «error», un medio para enseñar*. Díada.
- Barrenechea, C. A. (2012). El tiempo y el espacio sociales: implicancias en la investigación pedagógica y educativa. *Horizonte de la ciencia*, 2(3), 43–50.
- Benejam, P. (1997). Las aportaciones de la teoría sociocultural y constructivista a la enseñanza de las Ciencias Sociales. En P. Benejam y J. Pagès (Coords.), *Enseñar y aprender ciencias sociales, geografía e historia en la educación secundaria* (pp. 53-70). Horsori Editorial.
- Bisquerra, R. A. (Coord.) (2009). *Metodología de la Investigación Educativa*. La Muralla,
- Bugental, D.B., y Goodnow, J.J. (1998). Socialization processes. En W. Damon y N. Eisenberg (Eds.), *Handbook of child psychology: Social, emotional and personality development* (pp. 389-462). John Wiley & Sons Inc.
- Canet, S., Morales, A.J., y García-Montegudo, D. (2018). Pensar geográficamente en la Educación Infantil: de la imaginación a la construcción social del espacio concebido. *Didáctica Geográfica*, 19, 23-46.

- Castro-Fernández, B., Castro-Calviño, L., Conde-Miguélez, J., y López-Facal, R. (2020). Conceptions of teachers about the educational use of heritage. *Revista Interuniversitaria de Formación Del Profesorado*, 34(3), 77–96. <https://doi.org/10.47553/rifop.v34i3.81620>
- Cea D’Ancona, M. A. (2001). “La organización de la investigación”. Metodología cuantitativa: estrategias y técnicas de investigación social. *Síntesis Sociológica*, 3, 81-122.
- Cea D’Ancona, M. A. (2001). “El uso de fuentes documentales y estadísticas”. *Metodología cuantitativa: estrategias y técnicas de investigación social* 7, 238-291. Síntesis Sociológica. I
- Creswell, J.W. (2013). *Investigación educativa: planificación, conducción y evaluación de la investigación cuantitativa y cualitativa*. Pearson.
- Cooper, H. (2002). *Didáctica de la historia en educación infantil y primaria*. Morata.
- Corsaro, W. (1997). *The sociology of childhood*. Thousand Oaks. Pine Forge Press.
- Colás, P. (1992). El análisis de datos en la metodología cualitativa. *Revista de Ciencia de la Educación*, 15(2), 521-539.
- Cuesta, R. (1998). *Clío en las aulas. La enseñanza de la Historia en España entre reformas, ilusiones y rutinas*. Akal.
- Cuenca, J. M. (2003). Análisis de concepciones sobre la enseñanza del patrimonio en la educación obligatoria. *Enseñanza de las ciencias sociales*, 2, 37–45.
- Cuenca, J. (2008). La enseñanza y el aprendizaje de las ciencias sociales en educación infantil en R.Mª Ávila, A. Cruz y Mª.C. Díez (Coords.), *Didáctica de las Ciencias Sociales, currículo escolar y formación del profesorado: la didáctica de las Ciencias Sociales en los nuevos planes de estudios* (pp. 289-311). Universidad de Jaén y Asociación Universitaria del Profesorado de Didáctica de las Ciencias Sociales.

- Denzin, N.K. y Lincoln, Y.S. (2013). *Manual de investigación cualitativa Volumen IV. Método de recolección y análisis de datos*. Gedisa.
- Domínguez, J. (2015). *Pensamiento histórico y evaluación de competencias*. Grao.
- Donaldson, M., (1978). *Children 's Mind*. Fontana.
- Donet, E. (2016). *Pensar històricament en Educació Infantil. Un estudi de cas* (Trabajo Final de Máster no publicado).Universitat de València.
- Fachelí, S., & López Roldán, P. (2015). *Metodología de la investigación social cuantitativa*. Universidad Autónoma de Barcelona.
- Felices de la Fuente, M.M. y Chaparro Sainz, A. (2021). Representaciones del currículo social en el futuro profesorado de Educación Infantil. Una investigación cualitativa. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 24(1), 145-161.
- Feliú, M., y Jiménez, L. (2015). *Ciencias sociales y educación infantil (3-6). Cuando despertó el mundo estaba allí*. Graó.
- Fontal, O. (2016). Educación patrimonial: retrospectiva y prospectivas para la próxima década. *Estudios Pedagógicos*, 42(2), 415-436.  
<https://www.doi.org/10.4067/S0718/07052006000200024>
- Floyd J., Fowler, J.R. (1988). *Survey Research Methods. Applied Social Research Methods* en Cea D'Ancona, M. A. (2001). *El uso de fuentes documentales y estadísticas. Metodología cuantitativa: estrategias y técnicas de investigación social*, 238-291. Síntesis Sociológica.
- García Díaz, J.E. (1998). *Hacia una teoría alternativa sobre los contenidos escolares*. Díada.
- García Pérez, F.F. (2001). El conocimiento escolar en una didáctica crítica, en Mainer, J. (coord.). *Discursos y prácticas para una didáctica crítica. Ideas y líneas de trabajo para transformar la enseñanza*, 119-139. Díada.

- García Pérez, Francisco F. (2002). Concepciones de los alumnos y conocimiento escolar. Un estudio en el ámbito del medio urbano. *Enseñanza de las ciencias sociales (1)*, 17-25.
- García Pérez, F. F. (2014). Ciudadanía participativa y trabajo en torno a problemas sociales y ambientales. En J. Pagès y A. Santisteban (Eds.), *Una mirada al pasado y un proyecto de futuro. Investigación e innovación en didáctica de las Ciencias Sociales* 119-126. AUPDCS.
- García, E., Gil, J., y Rodríguez, G. (1994). Análisis de datos cualitativos en la investigación sobre la diferenciación educativa. *Revista de investigación educativa*, 23, 179-213. <https://hdl.handle.net/11441/77867>
- García Monteagudo, D. (2021). Investigar las representaciones de la Didáctica de las Ciencias Sociales en la formación de maestros/as: El caso de la Educación Infantil. *Didacticae: Revista de Investigación En Didácticas Específicas*, 10, 144–162. <https://doi.org/10.1344/did.2021.10.144-162>
- Gil, A. C. (1999). *Métodos e técnicas de pesquisa social*. Atlas.
- Giordan, A. (1996). ¿Cómo ir más allá de los modelos constructivistas? La utilización didáctica de las concepciones de los estudiantes. *Investigación en la Escuela*, 28, 7-22.
- Gómez Carrasco, C. J., Rodríguez Pérez, R. A., y Mirete Ruiz, 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. <https://doi.org/10.5209/RCED.52233>
- Guevara-Herrero, I., Pérez-Martín, J. M., Bravo-Torija, B., y Esquivel-Martín, T. (2021). ¿Cómo enseñar la Prehistoria en Educación Infantil? Ideas y recursos de los docentes en formación. *Revista de Educación de la Universidad de Granada*. 28, 4-22. <https://doi.org/10.30827/reugra.v28.18465>

- Idrissi, M. (2007). Introduction. In *Rencontre de l'histoire et rencontre de l'autre. L'enseignement de l'histoire comme dialogue interculturel*. Horizons Universitaires. *Revue Scientifique de l'Université Mohamed V-Souissi* 3 (4). Número special, 9-13
- Hernández, L. (2013). La enseñanza de las ciencias sociales en la formación profesional de las estudiantes de maestra de educación infantil (Tesis doctoral), Universitat Autònoma de Barcelona. Recuperado de <http://hdl.handle.net/10803/125964>
- Hernández, L. (2014). ¿Quiénes enseñan el medio social en la Educación Infantil? Representaciones sociales sobre los modelos de profesora de Educación Infantil para la enseñanza de las ciencias sociales. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 1(10), 113-135. Recuperado de [http://190.15.17.25/latinoamericana/index.php?option=com\\_content&view=article&id=74](http://190.15.17.25/latinoamericana/index.php?option=com_content&view=article&id=74)
- Hernández, L., y Pagès, J. (2014). La enseñanza de las ciencias sociales en la Educación Infantil en México: las representaciones sociales y la práctica docente de nueve estudiantes de maestra de educación infantil. *Educação em Revista*, 30(1), 65-94. doi: <https://doi.org/10.1590/S0102-46982014000100004>.
- Holdaway, D. (1979). *The foundations of Literacy*. Ashton Scholastic.
- James, A., Jenks, C., y Prout, A. (1998). *Theorizing childhood*. Polity Press.
- Latorre, A. (2017). *La investigación-acción. Conocer y cambiar la práctica educativa*. Graó.
- Lee, P. J., y Ashby, R. (2001). Empathy, perspective taking, and rational understanding. En O. L. Davis Jr., E. A. Yeager, & S. Foster (Eds.), *Historical empathy and perspective taking in the social studies* (pp. 21-50). Rowman & Littlefield.
- Lévesque, S. (2008). *Thinking historically educating students for the twenty-first century*. University of Toronto Press.

- Lösch, S., Rambo, C., Ferreira, J. (2023). La investigación exploratoria en el enfoque cualitativo en educación. *Revista Iberoamericana de Estudos em Educação*, 18 <https://doi.org/10.21723/riaee.v18i00.17958>
- Miralles, P. y Rivero, P. (2012). Propuestas de innovación para la enseñanza de la historia en Educación Infantil. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 15 (1), 81-90.
- Morales Hernández, A. J., y López Martínez, M. J. (2022). Didáctica de las Ciencias Sociales en Educación Infantil: expectativas curriculares y formación docente. *Educatio Siglo XXI*, 40(3), 61–82. <https://doi.org/10.6018/educatio.487691>
- Morales, A.J., y Santana, D. (2019). Las representaciones de la didáctica de las ciencias sociales en los futuros docentes de educación infantil. En D. Parra y C. Fuertes (Coords.), *Reinterpretar la tradición, transformar las prácticas: Ciencias Sociales para una educación crítica* (pp. 99-121). Tirant lo Blanch.
- Moreno-Vera, J. R., López-Fernández, J.A., y Ponsoda-López de Atalaya, S. (2022). La concepción del patrimonio en el profesorado en formación de Educación Infantil. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 26(1), 439-458. DOI: 10.30827/profesorado.v26i1.13789
- Moreno, J. R. y Ponsoda López de Atalaya, S. (2018). La percepción del alumnado sobre didáctica del patrimonio en la enseñanza de la Historia. En R. Roig (ed.), *El compromiso académico y social a través de la investigación e innovaciones educativas en la Enseñanza Superior* (pp. 317-325). Octaedro.
- Moriadiellos, E. (2011). La historia: una ciencia humana y social de naturaleza racional constructivista. En J. Prats (coord.). *Geografía e Historia. Complementos de formación disciplinar* (pp. 33-45). Graó.
- Nordgren, K., y Johansson, M. (2015). Intercultural historical learning: a conceptual framework. *Journal of Curriculum Studies*, 47(1), 1–25. <https://doi.org/10.1080/00220272.2014.956795>

- Pagès, J. (2009): “Enseñar y aprender ciencias sociales en el siglo XXI: reflexiones casi al final de una década”. *Investigación en Educación, Pedagogía y Formación Docente, II Congreso Internacional*. Libro 2. Universidad pedagógica nacional, Universidad de Antioquia, Corporación interuniversitaria de servicios, 140-154.
- Parra, D. (2019). Representación de la historia escolar y crítica del *consenso de sentido común*. En D. Parra y C. Fuertes (Coords.), *Reinterpretar la tradición, transformar las prácticas. Ciencias Sociales para una educación crítica* (pp. 99-121). Tirant lo Blanch.
- Patton, M. Q. (2002). *Qualitative Research & Evaluation Methods*. Sage Publications.
- Piaget, J. (1952). *Los orígenes de la inteligencia en los niños*. Crítica.
- Piaget, J., y Inhelder, B. (1956). *The child's conception of space*. Routledge & Kegan Paul.
- Pozo, J. I. (coord.) (2006). Nuevas formas de pensar la enseñanza y el aprendizaje. Las concepciones de profesores y alumnos. Graó.
- Prats, J. (2016). Combates por la Historia en Educación. *Enseñanza de las Ciencias Sociales*, 15, 145-153. <https://doi.org/10.1344/ECCSS2016.15.13>.
- Puig Gutiérrez, M. (2017). Construyendo el rincón de Historia: análisis de una experiencia con futuros docentes de Educación Infantil. *REIDICS*, 1, 118–131. <https://doi.org/10.17398/2531-0968.01.118>
- Ramos-Galarza, C. (2020). Los alcances de una investigación. *CienciAmérica*, 9 (3), 1-6. DOI: 10.33210/ca.v9i3.336.
- Ray, M. (2005). La riqueza fenomenológica: preocupaciones filosóficas, teóricas y metodológicas. En J. Morse (Ed.), *Asuntos críticos en los métodos de investigación cualitativa* (pp. 163–184). Universidad de Alicante.

Real Decreto 95/2022, de 1 de febrero, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Infantil. *Boletín Oficial del Estado*, 28, de 2 de febrero de 2022, pp. 14561-14595.  
<https://www.boe.es/boe/dias/2022/02/02/pdfs/BOE-A-2022-1654.pdf>

Rodrigo, M. J. (1997). Del escenario socio-cultural al constructivismo episódico: un viaje al conocimiento escolar de la mano de las teorías implícitas. En M. J. Rodrigo y J. Arnay (eds.). *La construcción del conocimiento escolar*. Paidós

Rivero, P., y Pelegrín, J. (2019). ¿Qué Historia consideran relevante los futuros docentes de Educación Infantil? *Cadernos de Pesquisa*, 49(172), 96–120.  
<https://doi.org/10.1590/198053145428>

Rubia, B. (coord.). (2021). *Investigar en educación*. Síntesis.

Miralles, P. y Rivero, P. (2012). Propuestas de innovación para la enseñanza de la historia en Educación Infantil. *REIFOP*, 15 (1), 81-90.

Santisteban, A. (2017). Del tiempo histórico a la conciencia histórica: cambios en la enseñanza y el aprendizaje de la historia en los últimos 25 años. *Diálogo andino*, 53, 87-66. DOI: [doi.org/10.4067/S0719-26812017000200087](https://doi.org/10.4067/S0719-26812017000200087)

Sarmiento, A. (2004). La investigación cualitativa en educación y en relación con el campo pedagógico. *Revista Respuestas*, 9(2), 41-48.

Selltiz, C., Wrightsman, L., & Cook, S. (1965). *Métodos de investigación en las relaciones sociales*. Rialp.

Seixas, P., y Morton, T. (2013). *The big six: historical thinking concepts*. Nelson Education.

Sinkin, H., y Becerra, G. (2013). El proceso de socialización: apuntes para su exploración en el campo psicosocial. *Ciencia, Docencia y Tecnología*, 24(47), 119-142.



- Suárez, M. A. (2012). Concepciones sobre la Historia en Primaria: La epistemología como asunto clave en la formación inicial de maestros. *Didáctica de las Ciencias Experimentales y Sociales*, 26, 73-93.
- Suárez, M. A. (2013). Concepciones sobre la Historia en Primaria: La epistemología como asunto clave en la formación inicial de maestros. *Didáctica de las Ciencias Experimentales y Sociales*, 26, 73-93.
- Teijlingen van, E., Hundley V. (2001). The importance of conducting and reporting pilot studies: the example of the Scottish Births Survey. *Journal of Advanced Nursing* (35) 289-295.
- Unesco. (2013). *Situación Educativa de América Latina y el Caribe*. Santiago de Chile.
- Useche, M.C., Artigas, W., Queipo, B. y Perozo, E. (2019). *Técnicas e instrumentos de recolección de datos cuali-cuantitativos*. Editorial Gente Nueva.
- Vilanova, S., M. García y O. Señorino (2007). Concepciones acerca del aprendizaje: diseño y validación de un cuestionario para profesores en formación. *Revista electrónica de investigación educativa*, 9(2).
- Wood, L., y Holden, C. (2007). *Ensenyar història al més petits*. Zenobita Edicions.



# CAPÍTULO 7:

ANEXOS

---



## Capítulo 7. Anexos.

### ANEXOS

#### Anexo I.

##### **Cuestionario formación docente en ciencias sociales.**

Este cuestionario forma parte de un trabajo fin de máster titulado “Concepciones del alumnado en formación docente de educación infantil acerca de la enseñanza de las Ciencias Sociales”, para la obtención del título de Máster en investigación aplicada a la educación.

El objetivo principal de la investigación consiste en conocer las concepciones del alumnado en formación docente de Educación Infantil en relación a la enseñanza de las Ciencias Sociales.

Solicitamos tu colaboración, imprescindible para desarrollar esta investigación. La cumplimentación de este cuestionario es voluntaria, y aseguramos que las respuestas individuales serán procesadas de forma anónima y que los fines de la encuesta son de uso exclusivo para el análisis de informes científicos del proyecto. La divulgación de resultados de la presente encuesta (publicación de artículos, creación de bases de datos, participación en conferencias, etc.) solo pueden tener lugar de forma anónima y sin que haya ningún elemento identificable de los participantes.

Si deseas continuar se entenderá que consientes en el tratamiento de la información que proporcionas ajustada a los fines anteriormente descritos. De antemano, agradecemos tu colaboración.

Ante cualquier duda o renuncia que pueda surgir en relación con su participación en la presente investigación, puedes dirigirte a la persona responsable de la misma, cuyos datos son los siguientes:

Marina López López. Alumna del Máster de Investigación Aplicada a la Educación de la Universidad de Valladolid.

Correo electrónico: marina.lopez.lopez22@estudiantes.uva.es

**Marca la titulación que estás cursando actualmente**

- Educación infantil
- Educación primaria

**Bajo tu punto de vista, ¿a qué nos referimos cuando hablamos de Ciencias Sociales?**

**Nos encontramos en la etapa de educación infantil. En tu opinión, ¿cuáles son los aprendizajes fundamentales de las Ciencias Sociales que deben aparecer en esta etapa?**

**¿Qué importancia le otorgas a la enseñanza de las Ciencias Sociales en la Educación Infantil? (Marca una casilla sabiendo que, 1 sería la puntuación más baja y 5 la más alta)**

**¿Qué es la historia? Define este concepto lo mejor que puedas.**

**Justifica brevemente la respuesta de la respuesta anterior**

**¿Consideras relevante tratar el tema del tiempo y la historia en la etapa de educación infantil?**

**Justifica brevemente la respuesta de la respuesta anterior**

**A nivel de desarrollo cognitivo, ¿crees que la etapa de Educación Infantil es adecuada para el aprendizaje del tiempo y la historia?**

**Justifica brevemente la respuesta de la respuesta anterior**

**¿Qué tipo de recursos crees que son los más adecuados para trabajar el tiempo y la historia en educación infantil?**

- Fotografías
- Dibujos
- Obras de arte

- Sopas de letras
- Líneas del tiempo
- Murales
- Planos
- Globo terráqueo
- Mapas (Mundi, atlas, físico, político, climático...)
- Google Earth
- Maquetas
- Textos (Geográficos, históricos, literarios...)
- Audiovisuales (Documentales, películas, series, vídeos)
- Salidas del aula
- Dramatización
- Juegos
- TIC

**Como futuro docente, ¿qué ventajas y qué inconvenientes crees que pueden presentarse en un aula de infantil con una alta diversidad cultural del alumnado?**

**¿De qué manera crees que el contexto sociocultural puede condicionar el proceso de enseñanza-aprendizaje?**

**¿Qué inconvenientes o ventajas encuentras en los contenidos del tiempo y la historia cuando en el aula hay diversidad cultural?**