

<http://revistas.um.es/reifop>
<http://www.aufop.com/aufop/revistas/lista/digital>

Feliu Torruella, M., Vallés Sisamón, A. & Cardona Gómez, G. (2016). Innovación en la formación inicial del profesorado: exploración de creencias sobre la enseñanza de las Ciencias Sociales en alumnos de Magisterio. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 19(3), 1-9.

DOI: <http://dx.doi.org/10.6018/reifop.19.3.267221>

Innovación en la formación inicial del profesorado: exploración de creencias sobre la enseñanza de las Ciencias Sociales en alumnos de Magisterio

Maria Feliu Torruella, Alba Vallés Sisamón, Gemma Cardona Gómez
(Universidad de Barcelona, Barcelona, España)

Resumen

La formación inicial del profesorado se sitúa como una variable de gran influencia para promover cambios en las aulas de nuestras escuelas. Es por ello que el presente artículo quiere contribuir a la innovación y mejora de este ámbito replanteando los planes docentes de algunas de las asignaturas del grado de magisterio. Los cambios de estos planes docentes estarán basados en la exploración de creencias e ideas de un grupo de 295 estudiantes de esta carrera en la Universidad de Barcelona. Concretamente, el objetivo de este trabajo es conocer las creencias que mantienen los estudiantes sobre el tipo de metodologías que utilizarían para impartir sus clases de Ciencias Sociales. Esta exploración se realizó a través de un cuestionario elaborado por el propio equipo de investigación. Los resultados muestran que los estudiantes mantienen creencias mixtas sobre cómo enseñar ya que consideran importantes tanto estrategias de carácter constructivo como de carácter transmisivo. Aparecen también diferencias significativas entre las valoraciones de los alumnos de primero y cuarto de carrera. Acorde con los resultados, presentamos algunas líneas de actuación interesantes para abordar el replanteamiento de la formación inicial en el ámbito de la didáctica de las Ciencias Sociales.

Palabras clave

Formación inicial del profesorado; didáctica de las ciencias sociales; creencias sobre la enseñanza

Contacto

María Feliu Torruella mfeliu@ub.edu. Universidad de Barcelona

Innovation in pre-service teacher education: Exploring the Social Science teaching beliefs in student teachers

Abstract

Pre-service teacher education is positioned as a great influential variable to promote changes in our schools' classrooms. That is why this paper wants to contribute to the innovation and enhancement of this field, rethinking some of the teaching plans of some of the subjects on this teaching degree. The changes in these programmes will be based on the exploration of beliefs and ideas of a group of 295 students on this degree pathway in the University of Barcelona. In particular, the aim of this paper is to get to know the beliefs upheld by the students about the kind of methods they would use to teach Social Science. This exploration was carried out through a survey made by our own group of researchers. The results show that students maintain mixed beliefs about how to teach, because they consider to be important both the constructive character strategies as well as transmissive ones. Also, significant differences appear between the first year and fourth year students' valuations. In keeping with the results, we present some interesting courses of action to deal with rethinking pre-service teacher education in the field of teaching Social Sciences.

Key words

Pre-service Teacher's Education; Social Science Didactic; Teaching Beliefs

Introducción

La necesidad de llevar a cabo cambios en las aulas de la educación formal obligatoria es una cuestión ampliamente aceptada; dicho cambio debe ir orientado hacia una formación competencial que capacite a los alumnos para enfrentarse a la incertidumbre y el carácter cambiante de la sociedad actual (Coll, 2007). Estas afirmaciones, aunque extendidas y compartidas por docentes y otros agentes educativos, se esbozan como caminos inciertos a la hora de transformarlos en actuaciones prácticas.

En el ámbito de la didáctica de las Ciencias Sociales (CCSS) diferentes investigaciones ponen de manifiesto el uso predominante en las aulas de metodologías que sitúan al alumno como un receptor pasivo de contenidos y en las que el libro de texto es el dispositivo pedagógico que guía la mayoría de las decisiones del docente (Wanzek, Kent, & Stillman-Spisak, 2015; Zhao & Hoge, 2004). Estas metodologías son la herencia de una concepción epistemológica escolástica del proceso de enseñanza y aprendizaje caracterizada por concebir el conocimiento como algo establecido e incuestionable, el aprendizaje como un proceso predominantemente individual sin cabida para el sentido personal y una didáctica que sitúa en el primer puesto la transmisión de la información ya sea de manera oral o escrita (Pérez, 2010).

Teniendo en cuenta este contexto consideramos que el ámbito de la formación inicial del profesorado es el espacio idóneo para promover una conciliación entre las exigencias

hechas a las aulas y las actuaciones de los docentes. El proyecto¹ en el cual se encuentran inmersos los resultados que presentamos a continuación tiene por objetivo el replanteamiento de los planes docentes de tres asignaturas obligatorias del grado de magisterio (Didáctica de las CCSS, Didáctica de la Historia, Didáctica de la Geografía) y una asignatura optativa (Arte, Sociedad y Educación). El reto, acorde con las exigencias del Espacio Europeo de Educación Superior, está en dotar a los futuros profesionales de la educación de una experiencia formativa que les permita ser conscientes de los desafíos que encontrarán durante su práctica profesional, además de desarrollar las competencias necesarias para solventarlos.

La capacidad de reflexionar sobre su práctica y de integrar diferentes conocimientos son algunas de las competencias que permitirán a los futuros docentes generar unas prácticas que permitan el desarrollo de las mismas en su alumnado (Gudmundsdóttir & Shulman, 2005). Mediante una formación universitaria en la que se vivencien en primera persona estrategias didácticas de carácter competencial, se espera que los futuros maestros consigan integrar los conocimientos didácticos generales con el contenido concreto de las materias. Estas estrategias se caracterizan por promover por un lado la participación activa del alumno y por otro la atención al proceso constructivo, reflexivo y crítico de los conocimientos de este ámbito (Aranda, 2003; Feliu & Jiménez, 2015).

Pero, ¿de dónde partimos? ¿Cuál es el bagaje de esos futuros docentes? Para llevar a cabo esta innovación creemos necesario conocer las creencias que los futuros maestros traen consigo, por ser estas un filtro de gran influencia a la hora de tomar decisiones sobre las estrategias que utilizarán en sus aulas (Beall, 2010; Pagés, 2012). El replanteamiento de los planes docentes que se persigue con este proyecto tiene en cuenta las creencias e ideas previas de los docentes en dos sentidos: como punto de partida para generar programas formativos adaptados a las necesidades de los alumnos y como foco de cambio en el proceso mismo de formación.

Por un lado, en cuanto a las creencias como foco de cambio en los procesos de formación de docentes, son varios los autores que defienden el uso de actividades que promueven la visibilización de las ideas previas y creencias de los mismos como medio para promover cambios en sus prácticas futuras (Chai, Teo, & Lee, 2009; Cota & Ruíz - Esparza, 2013; Teo, Chai, Hung, & Lee, 2008). Es por ello que el hilo conductor en las nuevas actividades incluidas en los planes docentes será la reflexión individual y conjunta sobre el proceso de formación. Por otro lado, considerar las creencias e ideas previas como punto de partida para la elaboración de planes docentes viene dado por la orientación constructivista que lidera nuestras prácticas. Desde esta concepción, el aprendiz y todo lo que trae consigo juega un papel fundamental en el proceso de aprendizaje (Coll, 2010), por todo ello, su voz es un aspecto fundamental.

Las creencias docentes han sido y siguen siendo un constructo amplio y muchas veces confuso (Pajares, 1992). El tipo de creencias en las que nos centramos en este trabajo son las creencias sobre la enseñanza, entendidas éstas como las “formas preferidas que tienen los maestros de impartir sus clases” (Teo et al., 2008, p. 164). Dichas creencias se han

Proyecto “Estrategias para construir una didáctica de las Ciencias Sociales en formación inicial de maestros desde una perspectiva competencial” financiado por la Agència de Gestió d’Ajuts Universitaris i de Recerca (AGAUR) a través del programa ARMIF, Ajuts de recerca en millora i innovació en la formació inicial de mestres. Código del proyecto: 2014 ARMIF 00016.

categorizado en un continuo cuyos extremos son, por un lado, la enseñanza como transmisión del conocimiento y por otro, la enseñanza como facilitación de la construcción del conocimiento (Chai et al., 2009; OECD, 2009; Teo et al., 2008).

Las creencias incluidas en el primer extremo hacen referencia a un tipo de enseñanza que prioriza el control sobre el aula, sitúan al docente como la fuente principal de conocimiento y se considera que aquello que se debe aprender remite a una verdad objetiva. Los alumnos, como receptores pasivos del conocimiento, podrán adquirirlo de manera más efectiva cuando el aula esté tranquila y puedan escuchar las aportaciones del docente (OECD, 2009). Un proceso de enseñanza en el que predominen clases magistrales o actividades centradas en transmitir contenido cerrado serían evidencias de este tipo de creencias sobre la enseñanza. El cuestionario utilizado en nuestra investigación recoge cinco estrategias que caracterizarían una enseñanza basada en estas creencias (véase tabla 1). En el otro extremo, la enseñanza como la facilitación de la construcción del conocimiento incluye creencias que sitúan al docente como un guía que ayuda a los alumnos a construir el conocimiento, con todo lo que ello implica. El alumno se sitúa como un agente activo, el cual toma decisiones y construye a partir de sus conocimientos previos. Ejemplos de prácticas educativas que reflejarían este tipo de creencias incluyen situaciones en las que tenga cabida la voz del alumnado o actividades en las que éstos puedan elegir entre diferentes opciones o integrar diferentes informaciones. Nueve estrategias didácticas incluidas en el cuestionario reflejan este tipo de creencias (véase tabla 1). En la investigación llevada a cabo por Minor, Onwuegbuzie, Witcher, & James (2002) se observa que más de la mitad de estudiantes de magisterio encuestados mantienen creencias relativas a ambos extremos.

Tabla 1.
Ítems clasificados en función de las creencias sobre la enseñanza

Enseñanza como transmisión del conocimiento	Enseñanza como facilitación de la construcción del conocimiento
TIC - Pasivo	TIC - Activo
Libro de texto como fuente principal	Juegos de simulación
Memorizar hechos	Fuentes documentales adicionales a las del libro
Memorizar fechas	Investigación en el aula
Clases en las que principalmente hablarías tú	Clases activas con objetos para extraer información
	Fuentes orales
	Exposición de diferentes puntos de vista
	Visitas al patrimonio u otras relacionadas
	Participación activa de los alumnos

Partiendo de esta información planteamos como primer objetivo de este trabajo conocer las creencias que los futuros maestros mantienen sobre la enseñanza a partir del grado de importancia que dan a diferentes estrategias, recursos y metodologías didácticas relacionadas con el ámbito de las CCSS. Esto nos permite conocer la posición que ellos ocuparían y las concepciones que tienen sobre su alumnado.

Así mismo, consideramos interesante indagar en las diferencias que presentan los alumnos de primero y cuarto del grado de magisterio respecto a nuestro objeto de estudio. Esta comparación permite conocer en qué aspectos se diferencian estos dos grupos y conocer el impacto que la carrera tiene en los mismos.

Metodología

La metodología utilizada ha sido de carácter cuantitativo descriptivo. Los participantes del estudio fueron 295 estudiantes de magisterio infantil y primaria de la Universidad de Barcelona. Esta muestra incluye alumnos de primer curso (57,6%) y alumnos de último curso (41,7%).

Para la recogida de datos se utilizó un cuestionario elaborado por el propio equipo de investigación (DIDPATRI2) denominado Cuestionario de exploración de experiencias e ideas previas de futuros maestros en didáctica de las Ciencias Sociales. Este instrumento consta de 19 preguntas las cuales analizan 5 dimensiones: percepción de las CCSS, experiencias previas en clases de CCSS, competencias y CCSS, recursos, estrategias y metodologías didácticas de CCSS, y por último datos de caracterización muestral. Los resultados que analizamos en este trabajo son los que refieren a la escala en la que los alumnos valoran la importancia de diferentes recursos, estrategias y metodologías didácticas de CCSS. A modo de ejemplo presentamos una parte del cuestionario en la figura 1.

I tu, si donessis classes de «socials» demà mateix...

Per cada fila marca dues caselles, una a la Columna A i una segona a la Columna B.

COLUMNA A			
18.a. Quina <u>importància</u> tindria per a tu aquests recursos, estratègies i metodologies a la <u>teva aula</u> de «socials»?			
Jo no faria això mai	Poca importància	Importància	Molta importància
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

El llibre de text com a font d'informació principal

Memoritzar dates
(Memoritzar dates com una bona manera de treure una nota alta a les teves classes de «socials»).

Figura 1. Ejemplo original del instrumento

El cuestionario fue administrado durante las clases que realizaba el alumnado en las asignaturas de CCSS que son objeto de estudio de este proyecto (Didáctica de las CCSS, Didáctica de la Historia, Didáctica de la Geografía y Arte, Sociedad y Educación). El análisis de los datos se llevó a cabo mediante el programa SPSS 18.

² Grupo de investigación Didáctica del Patrimonio (2014SGR0945). Universidad de Barcelona.

Resultados

Los resultados se presentan a continuación siguiendo el orden de los objetivos mencionados.

1. *Descripción de la valoración de importancia que hace el alumnado sobre los diferentes recursos, estrategias y metodologías didácticas en CCSS.*

Para este primer objetivo se realizó un análisis univariante para describir aquellos recursos que los alumnos daban más importancia (un total de 14), y que por tanto utilizarían en mayor medida en las clases que ellos impartiesen de CCSS. Como podemos observar en la tabla 2, la mayoría de las puntuaciones se encuentran por encima del valor escalar 3, lo cual representa que los alumnos le dan importancia a la gran mayoría de ellas. El ítem que recibe una mayor puntuación hace referencia a una didáctica basada en la participación activa de los alumnos. Por el contrario, el recurso con menor importancia para los alumnos es el uso pasivo de las TIC, el cual refleja un uso de las mismas basado únicamente en la lectura y la búsqueda de contenido, sin realizar un tratamiento personal de los datos y sin incluir su uso en una actividad más amplia.

Tabla 2.

Puntuaciones medias sobre la importancia de estrategias, recursos y metodologías en CCSS.

Estrategias, recursos y metodologías en CCSS	Media	Des. Típica
TIC - Pasivo	2,06	0,791
Libro de texto como fuente principal	2,76	0,698
Memorizar hechos	2,80	0,766
Memorizar fechas	3,13	0,633
Clases en las que principalmente hablarías tu	3,30	0,681
TIC - Activo	3,35	0,758
Juegos de simulación	3,39	0,729
Fuentes documentales adicionales a las del libro	3,45	0,557
Investigación en el aula	3,45	0,631
Fuentes orales	3,47	0,621
Clases activas con objetos para extraer información	3,55	0,620
Exposición de diferentes puntos de vista	3,67	0,513
Visitas al patrimonio u otras relacionadas	3,74	0,461
Participación activa de los alumnos	3,86	0,381

En referencia al conjunto de estrategias que responden a creencias de la enseñanza como un proceso de transmisión del conocimiento se obtiene una valoración media menor que la valoración media del conjunto de estrategias que reflejan creencias de la enseñanza como proceso de transmisión del conocimiento (tabla 3).

Tabla 3.

Puntuaciones medias según la agrupación de estrategias

Creencias sobre la enseñanza	Media	Des. Típica
Transmisión del conocimiento	2,81	0.181
Facilitación de la construcción del conocimiento	3,54	0.029

2. Comparación entre cursos

Para la obtención de los resultados de este segundo objetivo se llevó a cabo una prueba T de muestras independientes. Los resultados evidencian diferencias significativas ($p < 0,05$) en nueve de los catorce ítems que componen el cuestionario (señalados con un asterisco en la tabla 4).

Tabla 4.

Diferencias significativas entre cursos

Estrategias, recursos y metodologías en CCSS	Media 1º	Media 4º	P-valor
El libro de texto como fuente principal	2,59	3	0,00*
Memorizar datos	3,06	3,23	0,02*
Memorizar hechos	2,71	2,93	0,01*
Clases en las que principalmente hablarías tú	3,26	3,37	0,17
Participación activa de los alumnos	3,86	3,87	0,83
Exposición de diferentes puntos de vista	3,66	3,67	0,84
Tic - Pasivo	2,07	2,06	0,89
Tic - Activo	3,22	3,52	0,01*
Fuentes orales	3,38	3,6	0,03*
Fuentes documentales adicionales a las del libro	3,41	3,51	0,13
Investigación en el aula	3,28	3,68	0,00*
Clases activas con objetos para extraer información	3,44	3,71	0,00*
Visitas al patrimonio u otras relacionadas	3,66	3,86	0,00*
Juegos de simulación	3,2	3,66	0,00*

Dentro de estos nueve ítems se incluyen todos aquellos que reflejan creencias sobre la enseñanza de carácter más transmisor, cinco en total. En todas ellas los alumnos de cuarto curso mostraban puntuaciones más altas que los alumnos de primer curso.

Discusión y conclusiones

Esta exploración de ideas pone de relieve varias cuestiones. En referencia al primer objetivo, observamos que el conjunto de alumnos de la muestra tiende a valorar en mayor medida las estrategias, recursos y metodologías de carácter más participativo y constructivo. Aunque mayor, dicha valoración no se aleja de la realizada a las estrategias que reflejarían unas creencias sobre la enseñanza como transmisión del conocimiento. Estos resultados concuerdan con los obtenidos en otras investigaciones (Minor et al., 2002). Los estudiantes de magisterio mantienen creencias mixtas sobre el cómo enseñar, otorgando importancia tanto a estrategias constructivas como transmisivas.

Esto puede ser debido a diversos factores, por ejemplo, la influencia del contexto donde sitúan la aplicación de las diferentes estrategias. En este sentido, la formación resultante de esta exploración debe ir orientada a conocer las condiciones en las cuales los alumnos las aplicarían. Puesto que el objetivo de la formación es que reconozcan el valor y la necesidad de utilizar estrategias de carácter más constructivo, también es interesante llevar a cabo un cuestionamiento del tipo de aprendizaje que resulta de las estrategias de carácter transmisivo y las situaciones en las que más se ajustaría.

En cuanto al segundo de los objetivos, los alumnos de último curso se diferencian de manera significativa con los de primer curso en la valoración de nueve estrategias. Uno de los resultados que más nos ha sorprendido ha sido el mayor grado de importancia que los alumnos de cuarto han otorgado a las estrategias de carácter más transmisivo en comparación con los de primer curso. Consideramos que es un aspecto a indagar en próximas investigaciones. Uno de los factores que podría estar influyendo en este incremento es el acercamiento a la realidad educativa, es decir, a la situación de los centros y al modelado de profesores en activo, que han tenido durante sus prácticas. Por último añadir que los alumnos de cuarto curso reflejan una mayor valoración de las estrategias constructivas por lo que podemos decir que estos alumnos finalizan sus estudios con una buena predisposición hacia el uso de las mismas. Para ellos queda que en su inserción en el contexto educativo haya un buen acompañamiento y un refuerzo positivo a la hora de promover innovaciones que las incluyan.

Por nuestra parte, desde la formación inicial seguiremos trabajando en la promoción de competencias necesarias para enfrentarse a las dificultades de la realidad educativa. Esta investigación se sitúa como paso inicial para promover mejoras en las aulas desde el ámbito universitario ya que nos ha proporcionado información útil para generar propuestas de formación adaptadas a las necesidades de los futuros maestros.

Referencias

- Aranda, A. (2003). *Didáctica del conocimiento del medio social y cultural en educación infantil*. Madrid: Síntesis.
- Beall, S. (2010). *High School Social Studies Teachers' Beliefs and Education for Democratic Citizenship*. PhD Proposal.
- Chai, C. S., Teo, T., & Lee, C. B. (2009). The change in epistemological beliefs and beliefs about teaching and learning: a study among pre-service teachers. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, 37(4), 351–362. <http://doi.org/10.1080/13598660903250381>
- Coll, C. (2007). Las competencias en la educación escolar: algo más que una moda y mucho

- menos que un remedio. *Aula de Innovación Educativa*, 161, 34–39.
- Coll, C. (2010). Enseñar y aprender, construir y compartir: procesos de aprendizaje y ayuda educativa. In C. Coll (Ed.), *Desarrollo, aprendizaje y enseñanza en la Educación Secundaria* (pp. 31–61). Barcelona: Graó.
- Cota, S. D., & Ruíz - Esparza, E. (2013). Pre-Service Teachers ' Beliefs about Language Teaching and Learning : A Longitudinal Study. *Profile*, 15(1), 81–95.
- Feliu, M., & Jiménez, L. (2015). *Ciencias sociales y educación infantil. Cuando despertó el mundo estaba allí*. Barcelona: Graó.
- Gudmundsdóttir, S., & Shulman, L. (2005). Conocimiento didáctico en ciencias sociales. *Profesorado. Revista de Currículum Y Formación de Profesorado*, 9(2), 59–70. Retrieved from <http://www.ugr.es/~recfpro/rev92ART5.pdf>
- Minor, L. C., Onwuegbuzie, A. J., Witcher, A. E., & James, T. L. (2002). Preservice teachers' educational beliefs and their perceptions of characteristics of effective teachers. *The Journal of Educational Research*, 96(2), 116–127.
- OECD. (2009). *Teaching Practices, Teachers' Beliefs and Attitudes. Creating Effective Teaching and Learning Environments: First Results from TALIS*. Berlín. Retrieved from <http://www.oecd.org/berlin/43541655.pdf>
- Pagés, J. (2012). ¿Qué se necesita saber y saber hacer para enseñar ciencias sociales? La didáctica de las ciencias sociales y la formación de maestros y maestras. *I Encuentro Iberoamericano de Investigación En Didáctica de Las Ciencias Sociales*, 7–21.
- Pajares, M. F. (1992). Teachers' Beliefs and Educational Research: Cleaning Up a Messy Construct. *Review of Educational Research*, 62(3), 307–332. <http://doi.org/10.3102/00346543062003307>
- Pérez, Á. (2010). Aprender a educar. Nuevos desafíos para la formación de docentes. *Revista Interuniversitaria de Formación Del Profesorado*, 68(24,2), 37–60.
- Teo, T., Chai, C. S., Hung, D., & Lee, C. B. (2008). Beliefs about teaching and uses of technology among pre-service teachers. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, 36(2), 163–174. <http://doi.org/10.1080/13598660801971641>
- Wanzek, J., Kent, S. C., & Stillman-Spisak, S. J. (2015). Student Perceptions of Instruction in Middle and Secondary U.S. History Classes. *Theory & Research in Social Education*, 43(4), 469–498. <http://doi.org/10.1080/00933104.2015.1099488>
- Zhao, Y., & Hoge, J. D. (2004). What Elementary Students and Teachers Say about Social Studies. *Social Studies*, 96(5), 216. Retrieved from <http://eric.ed.gov/?q=What+Elementary+Students+and+Teachers+Say+about+Social+Studies&id=EJ725408>